
Juli 2015 – Dezember 2017

Abschlussbericht zum Projekt „Integriertes Fach- und Sprachlernen in beruflicher (Anpassungs-) Qualifizierung (IFSL)“

Gefördert im Förderprogramm *Integration durch Qualifizierung* seitens der IQ-Fachstelle *Berufsbezogenes Deutsch*



Inhalt

1	Recherche und Bedarfserhebung	3
1.1	Vorbemerkung.....	4
1.2	Zu den Weiterbildungsbedarfen von Lehrkräften in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher	5
1.3	Zu den Weiterbildungsbedarfen von Lehrenden in beruflicher Qualifizierung für Ingenieurinnen und Ingenieuren	6
1.4	Implikationen für Weiterbildungen und Prozessbegleitungen.....	6
2	Entwicklungen der Weiterbildungsangebote	8
2.1	Vorbemerkung.....	9
2.2	Erläuterung des didaktischen Konzepts.....	9
2.3	Konzeption und Erstellung der Workshops sowie der zugehörigen Materialien	10
2.4	Kurzbeschreibung der Ziele und Inhalte der Workshops	10
2.4.1	<i>Modul 1: Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht.....</i>	<i>11</i>
2.4.2	<i>Modul 2: Leseverstehen im Fachunterricht fördern</i>	<i>11</i>
2.4.3	<i>Modul 3: Schreiben im Fachunterricht fördern</i>	<i>11</i>
2.4.4	<i>Weiterbildung: Sprachsensibel und sprachbildend lehren in den Ingenieurwissenschaften</i> <i>12</i>	
3	Erprobung und Evaluation der Weiterbildungsangebote	13
3.1	Vorbemerkung.....	14
3.2	Erprobung der Weiterbildungen für die Zielgruppe der Lehrkräfte in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher	14
3.2.1	<i>Ablauf der Erprobung</i>	<i>14</i>
3.2.2	<i>Teilnehmende Lehrkräfte.....</i>	<i>15</i>
3.2.3	<i>Evaluationsinstrumente.....</i>	<i>15</i>
3.2.4	<i>Ergebnisse der Evaluation</i>	<i>18</i>
3.3	Erprobung der Weiterbildungen für die Zielgruppe der Lehrenden des Fachbereichs Ingenieurwissenschaften.....	26
3.3.1	<i>Ablauf der Erprobung</i>	<i>26</i>
3.3.2	<i>Gruppenzusammensetzung</i>	<i>26</i>
3.3.3	<i>Evaluationsinstrumente.....</i>	<i>27</i>
3.3.4	<i>Ergebnisse der Evaluation</i>	<i>27</i>
3.3.5	<i>Workshop Sprachsensibel lehren in den Ingenieurwissenschaften - positive Aspekte</i>	<i>28</i>
3.3.6	<i>Workshop Sprachsensibel lehren in den Ingenieurwissenschaften – Änderungsvorschläge</i> <i>29</i>	
3.3.7	<i>Workshop Sprachsensibel lehren in den Ingenieurwissenschaften – wichtige Hinweise für die Übergabe an Trainerinnen und Trainer.....</i>	<i>30</i>
3.3.8	<i>Workshop Sprachsensibel lehren in den Ingenieurwissenschaften – offene Fragen</i>	<i>30</i>
4	Prozessbegleitung: Errichtung einer Schreibwerkstatt an einer beruflichen Fachschule 32	
4.1	Vorbemerkung.....	33
4.2	Grundzüge der Schreibberatung und der Schreibwerkstatt.....	33
4.3	Inhalte und Ablauf der Prozessbegleitung.....	34
4.4	Teilnehmende Lehrkräfte	35
4.5	Evaluationsinstrumente	36
4.5.1	<i>Teilnehmende Beobachtung</i>	<i>36</i>
4.5.2	<i>Dialogische Introspektion</i>	<i>36</i>
4.5.3	<i>Leitfadeninterviews.....</i>	<i>37</i>

4.6	Ergebnisse der Evaluation der Weiterbildungsreihe zur Errichtung einer Schreibwerkstatt aus der teilnehmenden Beobachtung und Dialogischen Introspektion.....	37
4.6.1	Modul 1: Schreibprozesse und Schreibkompetenzen – positive Aspekte.....	37
4.6.2	Modul 1: Schreibprozesse und Schreibkompetenzen – Änderungsvorschläge.....	40
4.6.3	Modul 2: Schreibwerkzeugkoffer packen – positive Aspekte.....	41
4.6.4	Modul 2: Schreibwerkzeugkoffer packen – Änderungsvorschläge.....	42
4.6.5	Modul 3: Schreibberatung gestalten – positive Aspekte.....	43
4.6.6	Modul 3: Schreibberatung gestalten – Änderungsvorschläge.....	45
4.7	Ergebnisse der Evaluation der Schreibwerkstatt mittels Leitfadeninterviews mit Schreibberaterinnen und -beratern sowie mit den Schreibenden.....	46
4.8	Ausblick und Diskussion	53
5	Überarbeitung der Weiterbildungsangebote	55
5.1	Vorbemerkung.....	56
5.2	Ablauf der Überarbeitung.....	56
6	Abschluss und Publikationen	57
6.1	Vorbemerkung.....	58
6.2	Wissenschaftliche Außendarstellung des Projektes.....	58
6.2.1	Konferenzbeiträge.....	58
6.2.2	Publikationen.....	59
7	Exemplarische empirische Arbeitsplatzerkundung	61
7.1	Vorbemerkung.....	62
7.2	Durchführung der exemplarischen empirischen Arbeitsplatzerkundung.....	62
7.2.1	Zugang zum Feld.....	62
7.2.2	Vorbesprechungen mit den zuständigen Personen.....	63
7.2.3	Die teilnehmende Beobachtung.....	63
7.2.4	Das problemzentrierte Interview	64
7.2.5	Die Dokumentenanalyse.....	65
7.2.6	Geplante Publikation der Ergebnisse.....	65
	Literaturverzeichnis.....	66
	Anhang: PowerPoint-Präsentation zu den Ergebnissen der Evaluation	68

Stand April 2018

Dokumentation des Arbeitspakets 1

1 Recherche und Bedarfserhebung

1.1 Vorbemerkung

Im Rahmen des ersten Arbeitspaketes erfolgten die systematische Erforschung von Weiterbildungsbedarfen von Lehrkräften in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher sowie von Lehrenden des Fachbereichs Ingenieurwissenschaften. Dieser Erforschung lag die folgende Forschungsfrage zugrunde:

- Welche Qualifizierungsbedarfe haben Lehrende in Maßnahmen der beruflichen (Anpassungs-)Qualifizierung mit Teilnehmenden mit Zuwanderungsgeschichte in Bezug auf integriertes Fach- und Sprachlernen (IFSL)?

Um dies zu beantworten mussten folgende weitere Fragen berücksichtigt werden:

- Welche Anforderungen werden an Teilnehmende mit Zuwanderungsgeschichte in dem jeweiligen Fachunterricht gestellt und welche Schwierigkeiten ergeben sich für die Teilnehmenden daraus?
- Wie wird derzeit Sprachlernen in den Fachunterricht integriert?
- Welche Schwierigkeiten sehen die Lehrenden in Bezug auf die Umsetzung von IFSL?
- Welche konkreten Wünsche haben die Lehrpersonen an Weiterbildungen und an die Prozessbegleitung?

Um einen ersten Zugang zum Forschungsfeld zu erlangen, wurde zuerst die derzeitige Anerkennungssituation recherchiert. Dies erfolgte v.a. mit Hilfe von Telefonaten mit den Anerkennungsstellen. Insgesamt wurden hier ca. 20 Telefonate geführt. Zudem wurden Projekte und verfügbaren Projekt-Unterlagen zur (Anpassungs-)Qualifizierung im Berufsfeld Ingenieurinnen und Ingenieure und Erzieherinnen und Erzieher recherchiert.

Diese Projektrecherche umfasste eine freie Online-Recherche und eine Suche nach IQ-Teilprojekten zu den jeweiligen Berufsfeldern anhand einer von IQ zur Verfügung gestellten Liste aller IQ-Qualifizierungsmaßnahmen.

Im zweiten Schritt wurde zwecks weiterer und detaillierterer Einblicke in die Berufsfelder im Rahmen eine Dokumentenrecherche durchgeführt, die sich auf Curricula und Modulbeschreibungen bezog.

In einem dritten Schritt wurden Interviews mit IQ-Projektmitarbeiterinnen und -mitarbeiter bzw. Sprachlehrerinnen und Sprachlehrer und Fachlehrerinnen und Fachlehrer, wie auch Koordinatorinnen und Koordinatoren, Praxisbegleiterinnen und -begleiter und Tutorinnen und Tutoren geführt (Abb. 1).

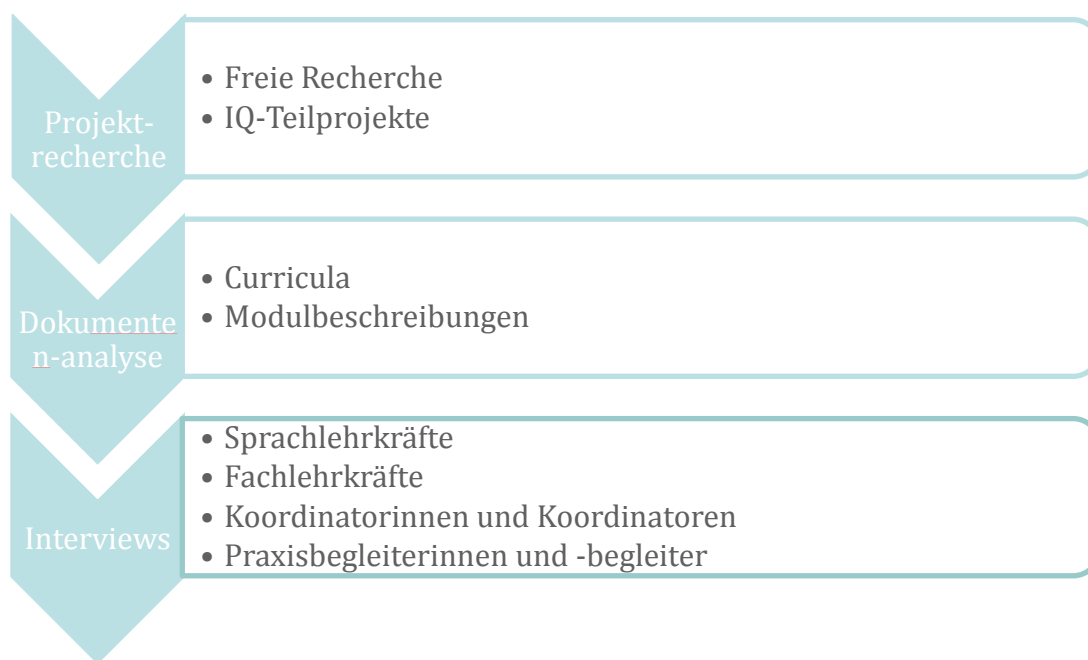


Abbildung 1: Forschungsdesign

Das Vorgehen, die Durchführung sowie die Auswertung und Darstellung der Ergebnisse der Projekt-recherche, der Dokumenten-analyse sowie der Interviews sind ausführlich in dem Bericht „Dokumentation des Arbeitspakets 1: Zu den Ergebnissen der Bedarfserhebung am Standort Universität Paderborn. Zusammenfassung der Dokumenten-analyse und Interviewerhebung in den Berufsfeldern Ingenieurinnen und Ingenieure und Erzieherinnen und Erzieher“ dargestellt. Aus diesem Grund werden nachfolgend nur die wichtigsten Erkenntnisse in Kürze zusammengefasst:

1.2 Zu den Weiterbildungsbedarfen von Lehrkräften in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher

Insgesamt zeigt sich bei den befragten Lehrkräften und Praxisanleiterinnen und -anleitern der Erzieherinnen- und Erzieherausbildung eine grundsätzliche Offenheit für das Thema integriertes Fach- und Sprachlernen sowie ein Bewusstsein für die Bedeutung von sprachlichen Fähigkeiten für den Fachunterricht.

Auch wenn Ansätze zur sprachsensiblen und sprachbildenden Gestaltung des Fachunterrichtes in den Interviews sichtbar werden, scheint noch das planvolle Vorgehen in der Unterrichtsvorbereitung und Materialerstellung sowie das Wissen zu genauen Möglichkeiten der Diagnostik von sprachlichen Schwierigkeitsbereichen und sprachlichen Kompetenzen zu fehlen. Dies lassen nicht nur die Weiterbildungswünsche vermuten; auch die Darstellungen der Schwierigkeitsbereiche und der eingesetzten Hilfsmittel zeigen, dass in diesen Bereichen noch Entwicklungsmöglichkeiten bestehen.

Schwierigkeiten bereitet den (neu) zugewanderten bzw. migrationsbedingt mehrsprachigen Teilnehmenden in der Erzieherinnen- und Erzieheraus- und -weiterqualifizierung insgesamt die konzeptionelle Schriftlichkeit. Als Schwierigkeitsbereiche lassen sich aus den Aussagen zur Häufigkeit und Schwierigkeit folgenden Bereiche festhalten: Schreiben unterschiedlicher Textsorten, Leseverstehen und Fachwortschatz.

Diese scheinen die Teilnehmenden in der Bewältigung sowie in ihrer Qualifizierung besonders stark zu beeinträchtigen, sodass sie einen großen Einfluss auf die Beurteilung und damit auf die Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu nehmen scheinen.

1.3 Zu den Weiterbildungsbedarfen von Lehrenden in beruflicher Qualifizierung für Ingenieurinnen und Ingenieuren

Im Berufsfeld Ingenieurinnen und Ingenieure ist es grundsätzlich wichtig, zwischen Qualifizierungsmaßnahmen in IQ-Teilprojekten und an Hochschulen zu differenzieren.

Da der Großteil der im Ausland erworbenen Hochschulabschlüsse im Ingenieursbereich anerkannt wird, haben zugewanderte Ingenieurinnen und Ingenieure die Möglichkeit, sich direkt für den Arbeitsmarkt zu bewerben. Aus diesem Grund und auch aus dem Grund, dass Fachunterricht angesichts der zahlreichen verschiedenen fachlichen Ausrichtungen der Teilnehmenden kaum umsetzbar scheint, bieten IQ-Qualifizierungsmaßnahmen vor allem Bewerbungs- und Sprachtraining an. Viele neu zugewanderte Ingenieurinnen und Ingenieure entscheiden sich allerdings für eine weitere Qualifizierung an der Hochschule, indem sie sich für einen Masterstudiengang bewerben. Damit Teilnehmende, die sich qualifizieren und fehlende Fachinhalte nachholen müssen, entsprechende Veranstaltungen besuchen können, kooperieren auch einige IQ-Teilprojekte mit Hochschulen. Die zugewanderten Studierenden werden von IQ-Mitarbeiterinnen und IQ-Mitarbeitern individuell betreut und erhalten zusätzlich Sprachtraining. Fachliche Inhalte werden den Studierenden von Hochschuldozentinnen und -dozenten in regulären Vorlesungen und Seminaren vermittelt.

Vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse ergeben sich vor allem folgendermaßen ausgerichtete Weiterbildungsbereiche:

In IQ-Teilprojekten liegt der Bedarf einer Weiterqualifizierung der Lehrkräfte im Bereich der Kommunikation am Arbeitsplatz, da sich diese besonders auf die Arbeitsmarktintegration ihrer Teilnehmenden ausgerichtet haben.

Fachliche Inhalte werden an Hochschulen und von (externen) Hochschuldozentinnen und -dozenten vermittelt. Deshalb ist hier ein besonderer Bedarf einer Weiterqualifizierung der Hochschuldozentinnen und -dozenten und zwar in einer ersten Sensibilisierung zum integrierten Fach- und Sprachlernen, sowie wissenschaftssprachlicher Heraus- und Anforderungen im Hochschulkontext vorhanden.

1.4 Implikationen für Weiterbildungen und Prozessbegleitungen

Aus den oben zusammengefassten Ergebnissen lassen sich folgende Themen für Weiterbildungen für das Berufsfeld Erzieherinnen und Erzieher ableiten:

Eine Grundlage stellt die Förderung der Beobachtung und Diagnosekompetenz der Lehrenden dar, da anhand der Daten zwar positive Einstellungen gegenüber Migration und Mehrsprachigkeit zu erkennen waren, aber noch Schwierigkeiten im Bereich der Einschätzung sprachlicher Schwierigkeitsbereiche und sprachlicher Herausforderungen im Fachunterricht sichtbar sind.

Sowohl die berichteten Schwierigkeiten der Teilnehmenden als auch die Analyse der Curricula ergibt, dass die Förderung des Leseverstehens und der Schreibkompetenz zentral für das erfolgreiche Bestehen der Ausbildung sind. Bezüglich des Leseverstehens scheinen insbesondere Fachtexte, in Form theoretischer Sachtexte und wissenschaftlicher Zeitschriftenartikel, sowie Fall- und Situationsanalysen und deren Transfer auf andere Sachverhalte und in andere Darstellungsformen (z.B. Präsentation) relevant. Diese sollten also in eine Weiterbildung einbezogen werden.

Das Thema Schreiben in der Erzieherinnen- und Erzieherausbildung und -qualifizierung ist zweiter wesentlicher Bestandteil der zukünftigen Weiterbildungen. Dabei scheinen

insbesondere Möglichkeiten der Förderung vom Schreiben von Angeboten, Stellungnahmen und Lerndokumentationen sowie Hausarbeiten als Themen sinnvoll.

Für beide Bereiche grundlegend leitet sich das Thema Integration von Fachwortschatz in den Fachunterricht für die Weiterbildungen ab.

Für Weiterbildungen im Berufsfeld Ingenieurinnen und Ingenieure lassen sich aus den oben zusammengefassten Ergebnissen folgende Themen ableiten:

Zunächst soll eine Weiterbildung für Fachlehrende aber auch für Tutorinnen und Tutoren sowie Betreuende an Hochschulen konzipiert werden, die inhaltlich auf die Sensibilisierung zum integrierten Sprach- und Fachlernen dieser Personen zielt. Außerdem sollen den Lehrenden sprachliche Herausforderungen von Lernenden mit Deutsch als Zweitsprache im Hinblick auf die deutsche Wissenschaftssprache und konzeptionell schriftsprachliche Anforderungen im Fachunterricht nähergebracht werden.

Des Weiteren soll perspektivisch auf der Basis empirischer Arbeitsplatzerkundungen eine Weiterbildung für Lehrende in IQ-(Anpassungs-)Qualifizierungen konzipiert werden, in der die Lehrpersonen auf die Anforderungen in der Kommunikation am Arbeitsplatz und deren Vermittlung geschult werden, da sich diese vor allem auf die Arbeitsmarktintegration ihrer Teilnehmenden fokussieren. Daher wurde das zusätzliche Arbeitspaket „exemplarische empirische Arbeitsplatzerkundung“ in den Projektplan integriert, auf dessen Basis diese Weiterbildung konzipiert werden wird.

Stand April 2018

Dokumentation des Arbeitspakets 2

2 Entwicklungen der Weiterbildungsangebote

2.1 Vorbemerkung

Basierend auf den Ergebnissen der Bedarfserhebung und Dokumentenanalyse erfolgte im Rahmen des zweiten Arbeitspakets bezugnehmend auf das vorhandene Rahmencurriculum (vgl. www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/SpraSiBeQ/Rahmencurriculum) die Entwicklung und konkrete Ausarbeitung von Weiterbildungsangeboten für Lehrkräfte in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher sowie für Lehrende des Fachbereichs Ingenieurwissenschaften.

2.2 Erläuterung des didaktischen Konzepts

Der *IFSL*-Weiterbildungsreihe liegt – ebenso wie den Modulen der *SpraSiBeQ*-Weiterbildungsreihe¹ – das didaktische Modell ESRIA zugrunde, das vom SERA-Modell (vgl. Legutke 1995) und dem daran angelehnten ESRA-Modell (vgl. Ziebell 2006) abgeleitet ist (vgl. Passage 2015).

In ESRIA stehen die einzelnen Buchstaben für die unterschiedlichen Phasen der Weiterbildungsmodule: Das **E** steht für die ***Erfahrungsphase***, also für die Phase, die den Anfang jedes Weiterbildungsmoduls bildet und in der an die bereits vorhandenen Erfahrungen der Lehrkräfte angeknüpft wird. Das **S** steht für die darauffolgende ***Simulations- oder Selbsterfahrungsphase***. In dieser Phase werden die Inhalte der Weiterbildung „nicht theoretisch vorgestellt und referiert, sondern immer praktisch erfahren, d. h. simuliert oder in Selbsterfahrungen (learning by doing) vermittelt“ (vgl. Ziebell 2006: 35). Hieran schließt sich die ***Reflexionsphase*** an, in der im ersten Schritt die gemachten Selbsterfahrungen (Wie habe ich mich in der Teilnehmenden-Rolle mit dieser Methode gefühlt? Was hat mich dabei unterstützt? etc.) sowie im zweiten Schritt die ausprobierten Methoden reflektiert werden (Ist diese Methode für meine eigene Zielgruppe hilfreich? Wie ist diese Methode anwendbar? Wo liegen Grenzen und Chancen dieser Methode? u. Ä.). Anschließend wird in der ***Inputphase*** das bisher erlangte Wissen erweitert (vgl. Passage 2015). Abschließend folgt die ***Anwendungs- und Auswertungsphase***, in der insbesondere die Anwendung des Erlernten, aber auch die Auswertung der Weiterbildung im Mittelpunkt stehen: „Das heißt, die konkrete praktische Umsetzung der Inhalte im Unterricht der Teilnehmenden ist Bestandteil der Fortbildungsveranstaltung selbst: Die Teilnehmenden erstellen konkrete Unterrichtsplanungen und/oder Unterrichtsmaterialien, die sie vor dem Einsatz im realen Unterricht in der Fortbildungsgruppe vorstellen und zur Diskussion stellen können.“ (vgl. Ziebell 2006: 35)

Im Unterschied zu den Modulen der *SpraSiBeQ*-Weiterbildungsreihe kann das didaktische Modell der *IFSL*-Weiterbildungsreihe flexibel eingesetzt werden: Zum einen können die einzelnen Inhalte der Module der Weiterbildungsreihe je nach Vorwissen und Interesse der Lehrkräfte unterschiedlich detailliert bearbeitet werden. Zum anderen erhält die Inputphase ein größeres Gewicht: Es wird verstärkt auf vorhandenes sprachdidaktisches Wissen zurückgegriffen, damit in Anbetracht des häufig knappen Zeitkontingents nicht alle Inhalte von den teilnehmenden Lehrkräften durch Selbsterfahrung erarbeitet werden müssen.

¹ Sprachsensibilisierung in der beruflichen Qualifizierung (SpraSiBeQ):
<http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/integriertes-fach-und-sprachlernen/projekt-sprasibeq.html>

2.3 Konzeption und Erstellung der Workshops sowie der zugehörigen Materialien

Die Module bzw. Workshops der Weiterbildung wurden basierend auf den Ergebnissen einer Bedarfserhebung, deren forschungsmethodisches Design und Ergebnisse separat veröffentlicht werden, und unter Bezug auf das vorhandene Rahmencurriculum (vgl. www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/SpraSiBeQ/Rahmencurriculum) entwickelt.

Da die Bedarfserhebung zeigt, dass für die Weiterbildung von Lehrkräften in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher insbesondere die Themen „(Fach-)Wortschatz“, „Leseverstehen“ und „Schreiben“ von besonderer Relevanz sind, wurden drei Module entwickelt: die Module „*Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht*“, „*Leseverstehen im Fachunterricht fördern*“ und „*Schreiben im Fachunterricht fördern*“. Das Weiterbildungsangebot für Lehrkräfte und pädagogisches Personal in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher entstand in Kooperation mit der staatlich anerkannten privaten Fachschule für Sozialpädagogik und Heilerziehungspflege des Paritätischen Bildungswerks LV Bremen e. V. Diese Kooperation zwischen dem Arbeitsbereich Deutsch als Zweit- und Fremdsprache der Universität Paderborn und der staatlich anerkannten privaten Fachschule für Sozialpädagogik und Heilerziehungspflege des Paritätischen Bildungswerks LV Bremen e. V., die sowohl während der Entwicklung der Weiterbildungsreihe als auch während ihrer Erprobung und Überarbeitung bestand, ermöglichte die Zusammenführung von wissenschaftlicher Expertise und Praxiserfahrungen.

Den Ergebnissen der Bedarfserhebung entsprechend wurde für Hochschullehrende des Fachbereichs Ingenieurwissenschaften eine Weiterbildung entwickelt, im Rahmen derer dieses für die sprachlichen Eigenschaften bzw. Besonderheiten der ingenieurwissenschaftlichen Fachsprache sensibilisiert werden und die Möglichkeiten einer verzahnten fachlichen und sprachlichen Förderung von Studierenden aufgezeigt, die sich noch im Prozess der Aneignung der deutschen Sprache befinden.

Die konkrete Ausgestaltung der Module bzw. Weiterbildungen basiert wiederum auf dem aktuellen (Forschungs-)Stand der Didaktik des Deutschen als Zweit- und Fremdsprache sowie des sprachbildenden Fachunterrichts bzw. des Integrierten Fach- und Sprachlernens.

Für jede Weiterbildung bzw. jedes Modul wurden Materialien erarbeitet, die von Trainerinnen und Trainern genutzt werden können. Hierzu zählen ein ausführlicher Sequenzplan zu den einzelnen Workshops, eine PowerPoint-Präsentation (PPP) als Basis für die Durchführung der Weiterbildung sowie eine detaillierte Handreichung für Trainerinnen und Trainer. Zu jeder Weiterbildung bzw. jedem Modul wurden darüber hinaus spezifische Materialien erarbeitet wie z.B. Zusammenstellungen von modulspezifischen sprachbildenden Methoden und Übungen für den Einsatz in der Weiterbildung, eine Zusammenstellung von Methoden und Übungen zum Integrierten Fach- und Sprachlernen oder Hinweise auf Videosequenzen, deren Einsatz sich anbietet.

Einen schnellen Überblick über die einzelnen Weiterbildungen bzw. Module und deren Inhalte gewinnt man durch die jeweiligen Sequenzpläne sowie die Handreichungen für Trainerinnen und Trainer.

Alle Workshops sowie die zugehörigen Materialien wurden erprobt und evaluiert und auf der Basis der Evaluation überarbeitet (siehe Arbeitspakete 3 und 5).

2.4 Kurzbeschreibung der Ziele und Inhalte der Workshops

Nachfolgend werden die Ziele und Inhalte der einzelnen Module bzw. Weiterbildungen kurz erläutert:

2.4.1 Modul 1: Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht

Das Verstehen, Behalten und Anwenden von (Fach-)Wortschatz ist für die fachliche Kommunikation und für die berufssprachliche Handlungsfähigkeit von Lernenden in jedem Berufsbereich wesentlich und sollte daher in jedem (Fach-)Unterricht trainiert werden. In dem Modul *Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht* lernen die Lehrenden die besonderen sprachlichen Herausforderungen kennen, vor denen gerade auch migrationsbedingt mehrsprachige Lernende bei der Aneignung der pädagogischen Fachsprache stehen, und erfahren, wie sie mit ihrer Unterrichtsgestaltung den Lernprozess ihrer Lernenden unterstützen können.

Eine detaillierte Auflistung der Modulinhalte befindet sich im Sequenzplan sowie in der Handreichung zu diesem Modul.

2.4.2 Modul 2: Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Ein Großteil des fachlichen Wissens wird in der beruflichen Bildung durch (Fach-)Texte vermittelt. Somit ist die Kompetenz, (Fach-)Texte lesen und verstehen zu können, nicht nur für gesellschaftliche Teilhabe, sondern auch für den Bildungserfolg essenziell: Nur wer über eine ausreichend ausgebaute Lesekompetenz verfügt, hat angemessenen Zugang zu (Fach-)Wissen. Daher sollte Lesekompetenz auch im Fachunterricht gefördert werden, insbesondere, wenn am Unterricht Lernende teilnehmen, die nicht Deutsch als Erstsprache erworben haben.

Das Ziel dieses Moduls ist es, die Lehrkräfte dahingehend zu professionalisieren, dass sie die Lesekompetenz ihrer Lernenden optimal fördern können. Dazu setzen sich die Lehrkräfte in diesem Modul damit auseinander, was Lesekompetenz genau ist, wie der Leseprozess verläuft und welche Schwierigkeiten beim Lesen in der Zweitsprache Deutsch auftreten können. Darüber hinaus lernen sie die Möglichkeiten der Förderung der Lesekompetenz im Fachunterricht des Berufsfelds der Erzieherinnen und Erzieher kennen.

Eine detaillierte Auflistung der Modulinhalte befindet sich im Sequenzplan sowie in der Handreichung zu diesem Modul.

2.4.3 Modul 3: Schreiben im Fachunterricht fördern

Schreiben gehört insofern zu den schwierigsten Aufgaben für Lernende, als es fachliche und sprachliche Kenntnisse voraussetzt: Das vorhandene Wissen muss versprachlicht und strukturiert werden. Damit haben die Lernenden gerade im Fachunterricht oft Schwierigkeiten. Die Lernenden müssen deshalb Mittel und Wege kennen lernen, die sie in die Lage versetzen, ihren Schreibprozess sowohl sprachlich als auch inhaltlich zielgerichtet zu strukturieren. Inhalte dieses Moduls sind daher Schreiben als Prozess im Fachunterricht und Fördermöglichkeiten des Schreibprozesses.

Das Ziel des Moduls ist es, die Lehrpersonen hinsichtlich der Fördermöglichkeiten ihrer Lernenden beim Schreiben im Fachunterricht zu professionalisieren. Dazu setzen sich die Lehrpersonen in diesem Modul damit auseinander, was Schreiben ist, wie der Schreibprozess verläuft und welche Möglichkeiten der Förderung des Schreibprozesses im Fachunterricht es gibt.

Eine detaillierte Auflistung der Modulinhalte befindet sich im Sequenzplan sowie in der Handreichung zu diesem Modul.

2.4.4 Weiterbildung: Sprachsensibel und sprachbildend lehren in den Ingenieurwissenschaften

Dieser Workshop hat zum Ziel, Hochschullehrende des Fachbereichs Ingenieurwissenschaften in Bezug auf die sprachlichen Eigenschaften bzw. Besonderheiten der ingenieurwissenschaftlichen Fachsprache zu sensibilisieren und ihnen Möglichkeiten einer verzahnten fachlichen und sprachlichen Förderung von Studierenden aufzuzeigen, die sich noch im Prozess der Aneignung der deutschen Sprache befinden. Die Weiterbildung ermöglicht es Hochschullehrenden, die sprachlichen Anforderungen ihres Fachs zu erkennen sowie grundlegende Methoden für eine sprachensible und sprachbildende Gestaltung der Fachveranstaltungen kennenzulernen.

Zu den Inhalten der Weiterbildung gehören u. a. das Erarbeiten der wesentlichen strukturellen und funktionalen Unterschiede zwischen Alltagssprache und ingenieurwissenschaftlicher Fachsprache, das Erarbeiten der potenziellen sogenannten „Stolpersteine“ der ingenieurwissenschaftlichen Fachsprache an ausgewählten Praxisbeispielen und das Kennenlernen der elementaren Methoden sprachförderlicher bzw. sprachbildender ingenieurwissenschaftlicher Lehrveranstaltungen.

Eine detaillierte Auflistung der Modulinhalte befindet sich im Sequenzplan sowie in der Handreichung zu dieser Weiterbildung.

Stand April 2018

Dokumentation des Arbeitspakets 3

3 Erprobung und Evaluation der Weiterbildungsangebote

3.1 Vorbemerkung

Das dritte Arbeitspaket umfasst die wissenschaftlich begleitete und evaluierte Erprobung der Weiterbildungsangebote.

Erprobt wurden die Weiterbildungen an jeweils zwei Standorten, die sich im Rahmen der Bedarfserhebung und in Bezug auf Absprache mit regionalen Akteuren als sinnvoll mit Blick auf die Teilnehmerakquirierung und den Verbreitungsgrad der Ergebnisse gezeigt haben. Die Weiterbildungsveranstaltungen wurden in Kooperation mit regionalen Akteuren vorbereitet und organisiert.

Die Evaluation dieser Erprobungen umfasste die Konzeption, die Erarbeitung und den Einsatz der Evaluationsinstrumente sowie die Auswertung und Interpretation der Daten. Um die Sichtweisen der teilnehmenden Lehrkräfte auf die Weiterbildung zu erheben, wurden die Evaluationsmethoden Fragebogen und teilnehmende Beobachtungen sowie qualitative mündliche und schriftliche Befragungen mittels der sog. Fünf-Finger-Methode eingesetzt. Um die Sichtweisen der Trainerinnen zu erheben, wurde ebenfalls teilnehmend beobachtet; zudem wurde die Dialogische Introspektion eingesetzt.

Nachfolgend werden die Erprobung und Evaluation der Weiterbildungen zunächst für die Zielgruppe der Lehrkräfte in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher dargestellt. IM Anschluss werden die Erprobung und Evaluation der Weiterbildung für die Zielgruppe der Lehrenden des Fachbereichs Ingenieurwissenschaften dargestellt.

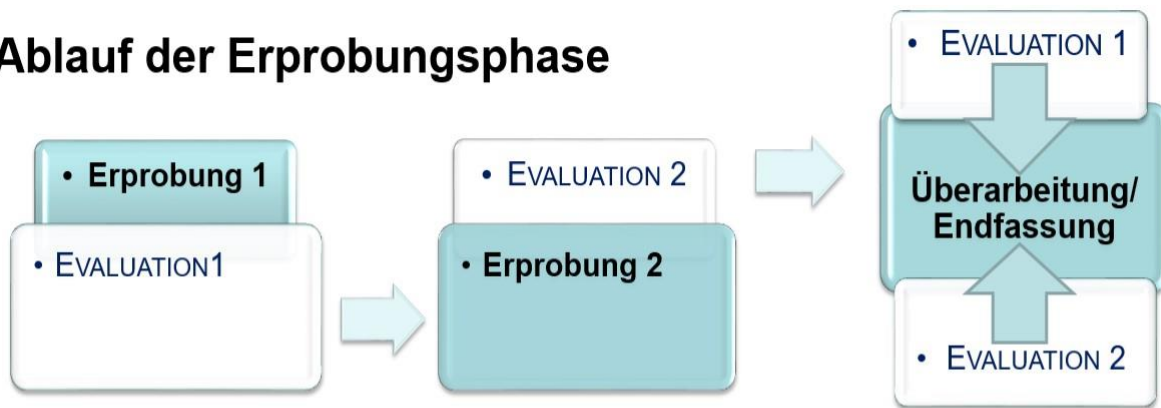
3.2 Erprobung der Weiterbildungen für die Zielgruppe der Lehrkräfte in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher

3.2.1 Ablauf der Erprobung

Die Weiterbildungsreihe für die Zielgruppe der Lehrkräfte in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher mit ihren drei Modulen „Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht“, „Leseverstehen im Fachunterricht fördern“ und „Schreiben im Fachunterricht fördern“ wurde an zwei Standorten (Standort I: Oberhausen (NRW); Standort II: Hansestadt Bremen (HB)) erprobt und evaluiert. Diese Standorte boten sich mit Blick auf den Zugang zum Feld bzw. die Teilnehmerakquise an. Zudem war angestrebt, die Weiterbildung in zwei verschiedenen Bundesländern durchzuführen

Im Anschluss an die Erprobungen und auf der Basis Auswertung der Evaluationen wurden die Module überarbeitet (Abb. 2).

Ablauf der Erprobungsphase



	Standort I (NRW)	Standort II (HB)
M1	05.12.2016	19.12.2016
M2	23.01.2017	06.02.2017
M3	20.02.2017	10.03.2017

Abbildung 2: Ablauf der Erprobung

3.2.2 Teilnehmende Lehrkräfte

Die Gruppe der Lehrkräfte, die an den Weiterbildungsmodulen teilnahmen, setzt sich aus Fachlehrenden sowie aus Sprachlehrenden zusammen (Tabelle 1). Von diesen Lehrkräften verfügten einige bereits über Erfahrungen im Unterrichten migrationsbedingt mehrsprachiger Teilnehmenden („Erfahrung mit DaZ“).

	Oberhausen	Bremen
Anzahl der Lehrkräfte	2-6	14-16
Fach-/Sprachdozentinnen und -dozenten	5 FD/1 SD	14 FD/ 2 SD
Erfahrung mit DaZ	3 nein / 3 ja	4 nein / 12 ja

Tabelle 1: Gruppe der teilnehmenden Lehrkräfte (berufliche Qualifizierung für Erzieherinnen)

3.2.3 Evaluationsinstrumente

Die übergreifende Forschungsfrage der Evaluation lautete: „Inwieweit sind die Konzeption der Weiterbildungseinheiten und die eingesetzten Materialien zielorientiert und adressatenadäquat?“ Um diese Frage beantworten zu können, wurden verschiedene Evaluationsinstrumente eingesetzt:

3.2.3.1 Teilnehmende Beobachtung

Um die Sicht der Lehrkräfte sowie der Trainerinnen auf die Weiterbildungsworkshops zu ermitteln, wurde in allen Erprobungen die Forschungsmethode der teilnehmenden Beobachtung mittels Kriterienraster eingesetzt. Während der Workshops wurde die Beobachtungen von zwei Beobachterinnen durchgeführt, wobei eine Beobachterin den Beobachtungsfokus auf die Trainerinnen legte und die andere auf die Lehrkräfte.

3.2.3.2 Befragungen der Lehrkräfte

Am Ende jedes Workshops wurden die Lehrkräfte schriftlich oder mündlich befragt. Mithilfe der Befragungen sollte die Sicht der Lehrkräfte auf die Weiterbildungsworkshops erhoben werden; es sollte erhoben werden, wie zufrieden die Lehrkräfte mit den Workshops waren, inwieweit ein subjektiv empfundener Wissenszuwachs und eine Einstellungsveränderung bei den Lehrkräften stattgefunden hatte und ob sie Kompetenzzuwachs erfahren hatten. Eingesetzt wurde zunächst ein Fragebogen mit überwiegend geschlossenen, aber auch einigen offenen Fragen, der unmittelbar im Anschluss an die jeweilige Weiterbildungseinheit von den Lehrkräften ausgefüllt wurde. Da der Einsatz des Fragebogens seitens der Lehrkräfte als zu zeitaufwändig beurteilt wurde, wurde auf den Fragebogen nach der ersten Erprobung verzichtet und es wurden jeweils entweder mündliche oder schriftliche qualitative Befragungen durchgeführt. Diese qualitativen Befragungen erfolgten mithilfe der Fünf-Finger-Methode. Diese Methode ermöglicht ein schnelles, informelles Feedback durch die Lehrkräfte, das auf der Basis von Fünf Fingern, die metaphorisch für fünf Evaluationsimpulse stehen, strukturiert wird (Abb. 3).

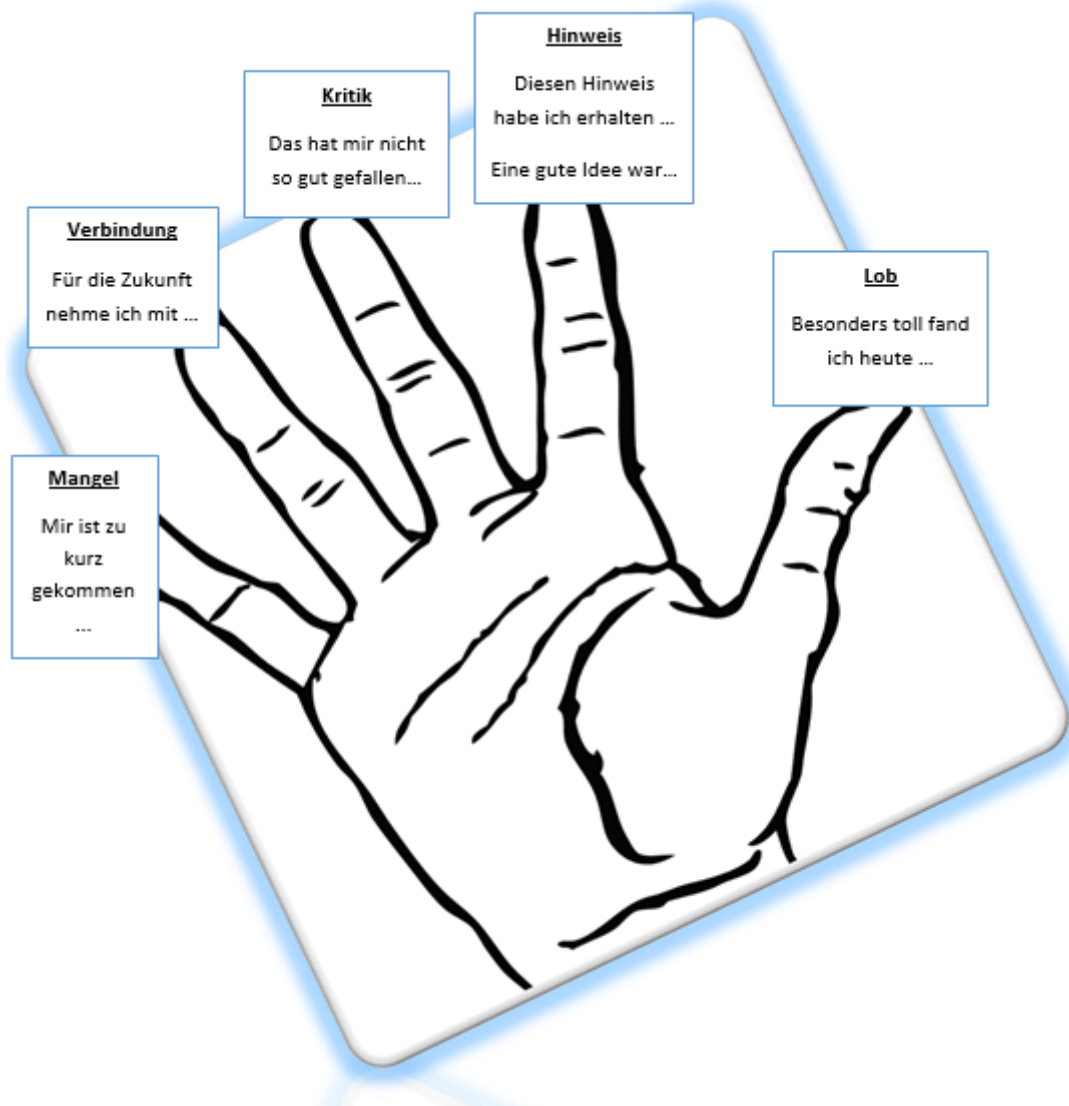


Abbildung 3: Fünf-Finger-Methode der Evaluation von Lehrveranstaltungen

3.2.3.3 Dialogische Introspektion

Um die Sicht der Trainerinnen auf die Weiterbildungsworkshops zu evaluieren, wurde die Forschungsmethode der Dialogischen Introspektion eingesetzt. Die Dialogische Introspektion ist eine theoriegesteuerte Methode, die subjektive Daten aus der eigenen Erlebniswelt produziert. Die Daten werden in einer nach einem bestimmten, auf die *innere Wahrnehmung* (Brentano 1874;1973: 40) abzielenden Instruktion erhoben und dabei als Audio-Datei dokumentiert (Qualitativ-heuristische Psychologie und Sozialforschung Hamburg).

Der Ablauf des Einsatzes dieser Forschungsmethode ist der folgende:

- Nach Nennung des Themas und Vorstellung des Forschungsgegenstandes wird in einer allgemeinen Instruktion über die Vorgehensweise informiert

- Dann treten die Teilnehmenden [hier: die Trainerinnen] in eine Introspektionsphase von mehreren Minuten ein: Sie schreiben auf, was ihnen zum Thema einfällt.
- Dann berichten sie reihum über ihre Eindrücke/Empfindungen/Erlebnisse und hören dabei die Berichte der anderen. Sie werden dadurch angeregt, sich erneut mit ihrer Introspektion zu beschäftigen und Eindrücke/Empfindungen/Erlebnisse, die sie vergessen oder nicht differenziert geschildert hatten, zu berichten, wozu sie in einer zweiten Runde Gelegenheit haben.
- Die Teilnehmenden [hier: die Trainerinnen] sollen sich *nicht* zu den Berichten der übrigen Personen äußern, weder zustimmend noch kritisch. Dies soll die Selektion der Erlebnisse nach ihrer *sozialen Erwünschtheit* minimieren und *gruppendynamische Effekte* dämpfen. Hierdurch unterscheidet sich die Dialogische Introspektion u. a. von der Gruppendiskussion („focus group“).“ (Qualitativ-heuristische Psychologie und Sozialforschung Hamburg)

3.2.4 Ergebnisse der Evaluation

Die Ergebnisse der Evaluation sind im Detail in der PowerPoint-Präsentation im Anhang aufgeführt. An dieser Stelle werden für jedes der drei Weiterbildungsmodul die zentralen Ergebnisse aus der Evaluation zusammengefasst.

Die Weiterbildungsworkshops wurden jeweils zuerst am Standort Oberhausen erprobt und evaluiert und anschließend auf der Basis der Evaluation überarbeitet. Erst nach dieser ersten Überarbeitung wurden die Weiterbildungsworkshops am Standort Bremen erprobt und wiederum evaluiert. Da somit die erste Erprobung als Piloterprobung zu bewerten ist und die Ergebnisse der Evaluation der zweiten Erprobung aufzeigen, inwiefern die Weiterbildungsangebote ein weiteres Mal zu überarbeiten waren, und damit maßgeblich für die Fertigstellung der Weiterbildungsangebote sind, werden hier die Ergebnisse der zweiten Erprobung der Workshops am Standort Bremen dargestellt.

3.2.4.1 Modul 1: Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht – positive Aspekte

Die Auswertung der Daten, die mittels der teilnehmenden Beobachtungen, der Befragung der Lehrkräfte sowie der Dialogischen Introspektion der Trainerinnen gewonnen wurden, zeigt vielseitige Ergebnisse.

Zunächst zeigen die Ergebnisse der Evaluation, dass die Lehrkräfte das **Teamteaching**, also die Zusammenarbeit der beiden Trainerinnen und die Präsentation der Inhalte im Wechsel - als positiv bewerten. In diesem Zusammenhang wird auch die **fachliche Kompetenz der Trainerinnen** als positiv bewertet.

Ein weiterer Aspekt, der als positiv bewertet wurde, ist die **Atmosphäre** in den Workshops.

Inhaltlich gingen die Lehrkräfte und die Trainerinnen in der Evaluation auch auf die **Konzeption der Weiterbildungseinheit allgemein** ein. Das Konzept der Weiterbildungseinheit wird insgesamt als gelungen bewertet. Die Daten zeigen außerdem, dass die **Lernziele** der Weiterbildungseinheit als erreicht bezeichnet werden. Darüber hinaus wird das **Verhältnis zwischen Theorie und Praxis** als gelungen empfunden.

Auch die **Zeitplanung und -umsetzung** wurde als gelungen bewertet.

Als besonders positiv bewerteten die Lehrkräfte, dass in diesem Modul **Materialien zum Einsatz kamen, die die nach der ersten Erprobung des Moduls als erstes Ergebnis der ersten Evaluierung entstanden sind und die vom Projektteam spezifisch für die Arbeit am Fachwortschatz in Qualifizierungsmaßnahmen im Bereich Erzieherinnen und Erzieher entwickelt wurden.**

Die **Arbeitsanweisungen**, die in diesem Workshop zum Einsatz kamen, wurden überwiegend als verständlich bewertet.

Ein weiterer positiver Aspekt ist die **Konstanz der Gruppe der teilnehmenden Lehrkräfte sowie der Trainerinnen**. Es wurde als positiv bewertet, dass an der Weiterbildungseinheit die gleichen Lehrkräfte teilnehmen und dass alle Workshops von den gleichen Trainerinnen durchgeführt werden.

3.2.4.2 Modul 1: Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht – Änderungsvorschläge

Neben den überwiegend sehr positiven Ergebnissen der Evaluation wurden von den Lehrkräften auch Aspekte angesprochen, die vom Projektteam als Änderungsvorschläge aufgefasst werden.

So wurde die schriftliche Befragung mittels **Fragebogen** als Evaluationsmethode negativ bewertet. Der Umfang des Feedbackbogens wird sowohl von den Trainerinnen als auch von den Lehrkräften als unangemessen groß bewertet. Die Konsequenz, die für die Durchführung weiterer Workshops gezogen wurde, lautet, dass der Umfang oder die Form der Evaluation geändert werden sollte.

Auch, wenn die Arbeitsanweisungen generell als verständlich evaluiert wurden, wurde die **Umsetzung eines Arbeitsauftrags** (siehe PowerPoint-Präsentation, Folie 44) als negativ bewertet. Der letzte Arbeitsauftrag, der in diesem Modul zum ersten Mal erprobt wurde, bedarf noch Konkretisierung bei der Auswertung:

„[...] zum schluss bei der letzten übung da hatten wir ja dann auch keine auswertung mehr draufgeschrieben und so weiter weil das so n bisschen unübersichtlich also so n bisschen [...]“ (M_01_HB_T2: 16).

Auf der Basis dieser Rückmeldung wurde die Auswertung der Übung konkretisiert und in Trainerhandreichung festgehalten.

Ein weiterer Punkt, der negativ bewertet wurde, ist das Einbeziehen **der Praxiserfahrungen der Lehrkräfte**. So wurden die Praxiserfahrungen der Lehrkräfte noch nicht ausreichend berücksichtigt. Aus dieser Rückmeldung wurde die Konsequenz gezogen dass die Praxiserfahrungen der Lehrkräfte stärker berücksichtigt werden sollen, z. B. in Form von Fragen auf den Folien der PowerPoint-Präsentation, die an den angemessenen Stellen zwischen den einzelnen Inputteilen eingefügt wurden. Diese sollen der Unterstützung der Trainerinnen und Trainer dienen und können auch ausgeblendet werden.

Ein weiterer Kritikpunkt bezieht sich auf die **Vernetzung der Lehrkräfte** im Rahmen des Workshops, denn die seitens der Lehrkräfte gewünschte Vernetzung fand während des Moduls keine ausreichende Berücksichtigung. Dies verdeutlicht u.a. das folgende Zitat einer Trainerin aus der Dialogischen Introspektion:

„[...] und ob man diese miteinander vernetzt also dass sie sich da selber auch nochmal austauschen können ob wir da eine plattform für bieten können also so oder wir schicken gerne was weiter oder keine ahnung also wir nochmal gucken weil ich glaub die

wollen können ich ich habe den eindruck dass da eine zusammenarbeit erwünscht ist auch miteinander und den austausch [...]“ (M_01_HB_T2: 24)

Die oben benannten Kritikpunkte wurden bei der Überarbeitung der Materialien berücksichtigt bzw. wurden die Materialien diesbezüglich überarbeitet und verbessert.

3.2.4.3 Modul 1: Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht - Hinweise für die Übergabe an Trainerinnen und Trainer

Für die Übergabe der Weiterbildungsmaterialien an andere Trainerinnen und Trainer soll des Weiteren v.a. betont werden, dass die **Praxiserfahrungen der Lehrkräfte** stets einbezogen werden sollen.

Zudem sollte – falls seitens der Lehrkräfte gewünscht – eine **Vernetzung der Lehrkräfte ermöglicht werden**, z. B. durch Erstellen der Namensschilder mit den Angaben der Institution, durch die E-Mail-Listen (mit Einverständnis von allen Lehrkräften) oder durch eine moderierte Internetplattform (im Falle der vorhandenen dafür Ressourcen).

3.2.4.4 Modul 2: Leseverstehen im Fachunterricht fördern – Positive Aspekte

Auch nach dem Workshop „Leseverstehen im Fachunterricht fördern“ wurden das **Teamenteaching**, die **fachliche Kompetenz der Trainerinnen** sowie die **Atmosphäre und Gestaltung der Weiterbildungseinheit** als positiv bewertet. Auch die **Konstanz der Gruppe der teilnehmenden Lehrkräfte sowie der** Trainerinnen wurde wiederum als positiv bewertet.

Ebenso wurden die **Materialien und die Vielfalt der eingesetzten Methoden** sowie die **Beispiele und der Praxisbezug des Workshops** positiv bewertet.

Als **Inhalte, die die Lehrkräfte für ihre Unterrichtspraxis mitnehmen**, wurden von den Lehrkräften selbst die folgenden aufgeführt:

- „1000 konkrete Ideen, die ich ausprobieren will“ (M_02_HB_TN1)
- „wissenschaftliche Begründung der Konzeptualisierung dessen, was ich im Alltag tue“ (M_02_HB_TN1)
- „mehr Textbearbeitung vorbereiten (Lückentexte etc.)“ (M_02_HB_TN2)
- „mehr Methoden recherchieren und anwenden zur Textbearbeitung“ (M_02_HB_TN2)
- „adressatenorientierte Texte verwenden (gar nicht so einfach) Lesemotivation als Auftrag!“ (M_02_HB_TN2)
- „mehr Zeit + Mühe auf der „Meta“-Ebene verwenden“ (M_02_HB_TN3)
- „Lesestrategien bewusst einzubauen, 3-Phasen-Modell zu nutzen“ (M_02_HB_TN4)
- „Lesefallen vermeiden, Lesestrategien häufiger anwenden“ (M_02_HB_TN5)
- „Anregungen und Sensibilisierung für die Praxis“ (M_02_HB_TN6)
- „wie schwierig es ist Texte als Nichtmuttersprachler zu verstehen“ (M_02_HB_TN7)
- „mehr an Transferaufgaben zu“ arbeiten (M_02_HB_TN8)
- „ich bin auf dem neuesten Stand“ (M_02_HB_TN9)
- „Selbstkonzept ist sehr wichtig!“ (M_02_HB_TN9)
- „lesebezogenes Selbstkonzept ist wichtig für Leseeffektivität → hab ich noch nie bedacht“ (M_02_HB_TN5)

- „größeres Augenmerk bei Wissensaktivierung vorab“ (M_02_HB_TN1)
- „Fachtexte nicht so viel markieren lassen“ (M_02_HB_TN2)
- „verschiedene Methoden vorzustellen“ (M_02_HB_TN6)
- „Arbeiten am Text sollte vor- und nachbereitet werden“ (M_02_HB_TN7)
- „das Beantworten von Fragen an Plakaten“ (M_02_HB_TN7)
- „5-Finger-Methode“ (M_02_HB_TN8)
- „methodische Ideen (durch andere TeilnehmerInnen) (M_02_HB_TN9)
- „verschiedene Methoden um Fachtexte sinnstiftend zu erschließen“ (M_02_HB_TN11)
- „die Phase der „Arbeit am Text“ genauer zu betrachten und zukünftig zu intensivieren“ (M_02_HB_TN12)

Von den Trainerinnen wurden die Inhalte „Konkretisierungsraster“ und „reziprokes Lesen“, über deren Angemessenheit die Trainerinnen vorab diskutiert hatten, sowie die Evaluationsmethode des „Bierdeckels“ als positiv bewertet.

3.2.4.5 Modul 2: Leseverstehen im Fachunterricht fördern – Änderungsvorschläge

Neben den zum Teil sehr positiven Ergebnissen der Evaluation wurden von den Lehrkräften auch Aspekte angesprochen, die vom Projektteam als Änderungsvorschläge aufgefasst werden.

Zum einen beurteilen die Lehrkräfte es negativ, dass ihnen **zu wenig Zeit** für das Erschließen der Inhalte und für die praktischen Übungen zur Verfügung stand.

Zum anderen zeigt die Dialogische Introspektion der Trainerinnen für den Workshop „Leseverstehen im Fachunterricht fördern“ – im Gegensatz zur Evaluation des Workshops „Arbeit am (Fach-) Wortschatz im Fachunterricht“ -, dass das **Theorie-Praxis-Verhältnis** noch nicht ausgewogen ist. Dass viele Inhalte innerhalb kurzer Zeit vermittelt werden müssen, führe laut *Trainerinnen* dazu, dass nicht ausreichend Zeit für die Praxisphasen bleibe:

„[...] ich hab's auch so empfunden dass wir doch sehr sehr viel Theorie hatten wir haben es runtergebrochen wir haben schon gekürzt aber für die kurze Zeit normalerweise würden wir auch sagen du hast gesagt es gibt zwei Möglichkeiten Zeitspanne verlängern oder Theorie raus [...]“ (M_02_HB_T2: 5)

Diesem Ergebnis der Evaluation entspricht auch, dass die **Darstellung des theoretischen Inputs**, konkret die Darstellung des „Lesekompetenzmodell“ noch als zu komplex bzw. abstrakt empfunden wird.

Gleichzeitig möchten aber nicht alle *Lehrkräfte* auf den theoretischen Input verzichten bzw. besteht kein Konsens über die Gewichtung theoretischer und praktischer Inhalte des Workshops. Während einige Lehrkräfte dieses als ausgewogen beurteilen, wünschen sich andere mehr Zeit für die Verarbeitung des theoretischen Inputs und/oder mehr Praxis:

- „die theoretische Unterfütterung, warum ich etwas tun soll, motiviert mich“ (M_02_HB_TN1)
- „gute Mischung Theorie-Praxis“ (M_02_HB_TN6)
- „Wunsch nach Vertiefung der einzelnen Themen – praktische Umsetzung/Reflexion“ (M_02_HB_TN6)

Mit Blick auf die Aufgaben zum Konkretisierungsraster zeigt die Evaluation, dass der Arbeitsauftrag und das Ziel der Aufgabe „Konkretisierungsraster“ verständlich sind. Jedoch finden durch die Fragen des Rasters lediglich die hierarchieniedrigen Prozesse Berücksichtigung. Die hierarchiehohen Prozesse werden dabei außer Acht gelassen. Die Konsequenz hieraus muss lauten, dass in der Aufgabe zum Konkretisierungsraster weitere Fragen aufgenommen werden sollen, die die hierarchiehohen Prozesse berücksichtigen.

Da sich vorhandene Film-Beispiele zur Veranschaulichung von Leseförderung im Fachunterricht nicht an Lehrende im Berufsfeld Erzieherinnen und Erzieher richten, wird empfohlen, **Unterrichtssequenzen aus dem Fachunterricht dieses Berufsfelds zu erstellen und den Workshops durch Film-Beispiele zur Arbeit am Lesen im Fachunterricht zu ergänzen.**

Zudem wurde in Bezug auf das_Hintergrundwissen künftiger Trainerinnen und Trainer von einer der Trainerinnen vorgeschlagen, einschlägige Texte, die dem ausgearbeiteten theoretischen Input zugrunde liegen, den zukünftigen Trainerinnen und Trainern als „Reader“ zur Verfügung zu stellen. Da dies aus urheberrechtlichen Gründen nicht möglich ist, wurden in der Handreichung für Trainerinnen und Trainer die besonders einschlägigen Literaturhinweise fett markiert, sodass künftige Trainerinnen und Trainer diese bei Bedarf priorisiert lesen können.

Da einige Materialien Tippfehler beinhalten, werden alle Materialien nochmal auf solche Fehler hin überprüft.

3.2.4.6 Modul 2: Leseverstehen im Fachunterricht fördern – Hinweise für die Übergabe an Trainerinnen und Trainer

Für die Übergabe der Weiterbildungsmaterialien an andere Trainerinnen und Trainer soll v.a. betont werden, dass die **Zeitplanung und -umsetzung** dieses Workshops nicht angemessen war. Hier gilt es künftig, entweder Inhalte zu streichen oder – da für die Durchführung der einzelnen Phasen der Weiterbildungseinheit mehr Zeit gebraucht wird, als es im Plan vorgesehen ist – den zeitlichen Umfang des Workshops zu vergrößern. Es wird somit empfohlen, den Workshop zu verlängern, um ausreichend Zeit für die praktischen Übungen zu haben. Dies wird gerade auch mit Blick auf eine ausgewogene Gewichtung theoretischer und praktischer Inhalte empfohlen.

Die Evaluation zeigt außerdem, dass einige Lehrkräfte ihren Fokus beim Erstellen eines Konkretisierungsrasters darauf gelegt haben, generell den für ihre Lernenden schwierigen Wortschatz zu identifizieren, anstatt den für das Lösen der Aufgabe relevanten Wortschatz zu suchen. Es muss daher während des Workshops darauf hingewiesen werden, dass es bei dieser Aufgabe nicht darum geht, schwierigen Wortschatz zu identifizieren, sondern den für das Lösen der vorliegenden Aufgabe relevanten Wortschatz. Darauf sollen die Trainerinnen und Trainer die Lehrkräfte beim Erklären der Aufgabe explizit hinweisen.

Da die Lehrkräfte sich ein **ausgefülltes Beispiel eines Konkretisierungsrasters** als Lösungsmuster wünschen, sollte von den Trainerinnen oder Trainern vorab eine **Musterlösung** oder während des Workshops ein Beispiel erarbeitet werden, das im Anschluss an die Erstellung eines Konkretisierungsrasters durch die Lehrkräfte besprochen werden kann.

Des Weiteren wird von den Lehrkräften gewünscht, dass statt der Erarbeitung einer Übungsfolge die Gelegenheit besteht, konkret **Aufgaben auszuwählen**, die mit den Lernenden durchgeführt werden können:

„[...] weil mir dann nochmal so in sinn gekommen ist °hh ehm dass es vielleicht doch gut wäre zu sagen jetzt nehmen sie nochmal den gleichen text den sie ehm fürs konkretisierungs raster genommen haben und jetzt müssen sie keine übungsfolge entwickeln mit ausformulierten aufgaben aber schreiben sich mal auf welche konkreten aufgaben sie (.) ausprobieren würden mit den schülern °hh und das wäre einfach ein schöner bogen zurück zum konkretisierungsraster und zum eigenen text und [...]" (M_02_HB_T1: 13)

Diese Kritik wurde berücksichtigt, indem die kritisierte Aufgabenstellung in der Power-Point-Präsentation sowie im Sequenzplan und in der Handreichung für Trainerinnen und Trainer entsprechend verändert wurde.

In Bezug auf die Inhalte des Workshops wird von den Dozentinnen vorgeschlagen, **Lautleseverfahren** aufzunehmen:

„[...] lautleseverfahren hätte ich auch vorher hab ich ja auch noch gesagt das brauchen wir nicht als wir da letzten mittwoch saßen weil ich bin davon ausgegangen also in der fachschule da hat niemand zeit für und das macht niemand aber das interesse war ja groß also würde ich dir da auch zustimmen dass es eigentlich da noch reingehört ehm (.) [...]" (M_02_HB_T2: 5)

Daher kann Trainerinnen und Trainern empfohlen werden, Lautleseverfahren in den Workshop zu integrieren, falls hierfür ausreichend Zeit zur Verfügung steht.

Da die Lehrkräfte positiv bewertet haben, dass **die Weiterbildungsreihe im Tandem von zwei nicht wechselnden Trainerinnen und Trainer durchgeführt wurde**, lautet die Empfehlung, dies auch weiterhin zu tun.

3.2.4.7 Modul 3: Schreiben im Fachunterricht fördern – Positive Aspekte

Positive Aspekte

Als positiv werden von den Lehrkräften auch nach diesem Workshop das **Team-teaching, d.h. die Zusammenarbeit der beiden Trainerinnen und die Präsentation der Inhalte im Wechsel** bewertet. Wie auch in den anderen beiden Workshops wurden auch hier die **Atmosphäre und Gestaltung der Weiterbildungseinheit bzw. die konstruktive und aktive Zusammenarbeit** positiv hervorgehoben.

Ähnlich wie in Bezug auf den Workshops zur Arbeit am (Fach-)Wortschatz aber im Unterschied zum Workshop zum Leseverstehen wurde hier seitens der Trainerinnen die Gewichtung theoretischer und praktischer Inhalte als gelungen bewertet:

„[...] ich hatte den eindruck dass dieses mal die teilnehmer das mit theorie und praxis ganz gut fanden klar jetzt hat eine gesagt das war zu wenig theorie aber (.) °hh das also all für alle macht mans ja nie perfekt aber ich hatte so den eindruck wir haben sie diesmal nicht mit theorie erschlagen das war schon sehr praktisch °hh war so mein eindruck [...]" (M_03_HB_T1: 3)

Seitens der Lehrkräfte besteht allerdings kein Konsens über die Angemessenheit des Theorie-Praxis-Verhältnisses: Einige Lehrkräfte geben an, mehr Zeit zu benötigen, um die theoretischen Inhalte des Workshops für sich zu erschließen.

Mit Blick auf die im Workshop eingesetzten **Methoden** zeigen die Evaluationsdaten, dass die **Übung „Selbsterfahrung“ seitens der Lehrkräfte als „inhaltlich hilfreich“** be-

zeichnet empfunden wird. Die Lehrkräfte lassen sich auf die Aufgabe ein und melden zurück, dass die Übung ihnen geholfen habe, die Situation ihrer Teilnehmenden sowie die Komplexität des Schreibprozesses in einer fremden Sprache besser zu verstehen. Mit Blick auf Visualisierungen im Workshop werden die vorbereiteten und eingesetzten Plakate positiv bewertet. Das Handout wird jedoch als „zu klein“ bezeichnet.

3.2.4.8 Modul 3: Schreiben im Fachunterricht fördern – Änderungsvorschläge

Für die Durchführung der einzelnen Phasen der Weiterbildungseinheit wird mehr Zeit gebraucht, als es im Plan vorgesehen ist, entsprechend wünschen sich die Lehrkräfte mehr Zeit, um die Inhalte für sich zu erschließen. Es wird daher empfohlen, den Workshop zu verlängern, um ausreichend Zeit für die praktischen Übungen zu haben. Hierzu passt auch der Wunsch der Lehrkräfte „mehr Zeit für die Verarbeitung des theoretischen Inputs“ zu haben.

Die Inhalte der Weiterbildungseinheit sollten weiterhin durch die Visualisierungen (z. B. Plakate) unterstützt werden. Das Handout sollte größer gestaltet werden und ausreichend Platz zum Mitschreiben beinhalten. Die Handouts sollten daher künftig in einer anderen Größe ausgedruckt werden.

Hinsichtlich der Gestaltung der **Übergänge zwischen den einzelnen Übungen bzw. hinsichtlich des sog. roten Fadens gehen die Trainerinnen davon aus, dass die** Übergänge zwischen den einzelnen Übungsphasen im Block 2 sind noch nicht präzise genug formuliert sind.

„[...] °hh hab das zwischendurch auch n bisschen ich hab zwischendurch auch gedacht warum machen wir das jetzt so ja (lacht) also nicht extrem aber n bisschen also ich hatte so nen bruch bei ehm °hh oh ich muss kurz mal überlegen weil ich die folien jetzt nicht vor mir hab (-) genau bei gucken sie mal was die schülerin schon alles kann als sie diesen schüler text hatten ich meine ist ne super übung aber im roten faden hatte ich sie dann auf einmal nicht mehr so richtig [...]“ (M_03_HB_T1: 48)

Daher wurden die Übergänge zwischen den einzelnen Phasen sollen in der Trainerhandreichung präzisiert. Der rote Faden sowie die Nachvollziehbarkeit der Aufgabenstellungen wurden überprüft.

Weiterhin zeigte die Evaluation, dass nicht alle **Arbeitsanweisungen** verständlich formuliert waren. Daher wurde die Nachvollziehbarkeit der Arbeitsanweisungen überprüft. Entsprechend zeigt die Evaluation, dass die **Ziele sowie die Aufgabestellung der Übung „Vier-Schritt-Überarbeitung“** nicht ausreichend präzisiert sind. Die Lehrkräfte weisen darauf hin, dass einige Schritte (z. B. Schritt 2) der Methode komplex sind und dass eine kleinschrittigere Vorgehensweise erforderlich sein kann.

Zu den **Methoden der Schreibförderung** im Fachunterricht lassen sich folgende Erkenntnisse berichten: Aus zeitlichen Gründen musste während der Erprobung die **Übung „free writing“** ausgelassen werden. Da somit zu dieser Übung keine Evaluation vorliegt, wird sie künftig im Sequenzplan als fakultativ markiert. Mit Blick auf die **Übung „Scaffolds-Liste“** zeigte die Erprobung, dass der Text, der dieser Übung zugrunde lag, sich als weniger geeignet erwies. Die Lehrkräfte erkannten im Workshop zwar die Relevanz der Übung „Scaffolds-Liste“ für die Praxis, wiesen jedoch darauf hin, dass der dafür vorgesehene Text wenig geeignet sei. Für diese Übung sollte daher ein anderer Text oder ein anderer Teil des Kolloquiumsberichts ausgewählt werden; dies wird in der Handreichung für Trainerinnen und Trainer vermerkt. Die **Übung „Clustering“** ist zwar von den Lehrkräften als gut bewertet worden, jedoch ließ das zum Ausprobieren der Übung vorgege-

bene Thema wenig Möglichkeiten zum Bilden von verschiedenen Kategorien. Zur Veranschaulichung bzw. zum Ausprobieren dieser Übung sollte daher ein anderes Thema gewählt werden.

Mit Blick auf die **Textsorte Kolloquiumsbericht**, die für die Übungen als Basis gewählt wurde, zeigte sich, dass die Textsorte Kolloquiumsbericht für den zweiten Block als Grundlage für alle praktischen Übungen nicht für alle Lehrkräfte passt. Daher soll künftig für den zweiten Block des Workshops eine andere Textsorte gefunden werden, die sich für die meisten Lehrkräfte als relevant erweist, z. B. ein Praktikumsbericht.

Zudem soll in Bezug auf das **Evaluationsdesign** festgehalten werden, dass möglicherweise eine **Evaluation der gesamten Weiterbildungsreihe sinnvoll** wäre. Bisher wurde am Ende des Workshops, das gleichzeitig das Ende der gesamten Weiterbildungsreihe darstellt, wird nur der Workshop „Schreibförderung im Fachunterricht“ evaluiert. Zu entscheiden ist künftig, ob am Ende des Moduls die Inhalte der gesamten Reihe kurz rekapituliert werden und die Lehrkräfte mündlich oder schriftlich festhalten, was sie für sich bzw. für ihre Praxis aus der Weiterbildungsreihe mitnehmen. In diesem Rahmen könnte u.a. auf den Bezug der einzelnen Workshops aufeinander eingegangen werden sowie die Inhalte der gesamten Reihe kurz rekapituliert werden.

Da einige Materialien **Tippfehler** beinhalten, wurden alle Materialien in Bezug auf Tippfehler überprüft.

Das **Handout sollte größer gestaltet** werden und ausreichend Platz zum Mitschreiben beinhalten.

3.2.4.9 Modul 3: Schreiben im Fachunterricht fördern – Hinweise für die Übergabe an Trainerinnen und Trainer

Die Evaluation zeigt, dass sich die Lehrkräfte mehr **Gelegenheit um Austausch** wünschen. Da jedoch nicht deutlich wurde, worauf konkret sich der Austausch beziehen soll, sollten die Lehrkräfte in künftigen Workshops gefragt werden, was sie unter Austausch konkret verstehen und wozu konkret sie sich Austausch wünschen.

Die Weiterbildungseinheit soll weiterhin durch die **Visualisierungen** (wie Begrüßungsflipchart, Flipchart mit dem Programm des Tages, Handouts u. ä.) in angemessener Größe unterstützt werden, das Handout sollte jedoch größer ausgerückt werden.

Die **Aufteilung, dass eine Person alle theoretischen Inputs und eine andere Trainee alle Übungsphasen übernimmt, wird als nicht optimal empfunden**. Es wird empfohlen, die Anmerkung der Trainee anzunehmen.

In der Weiterbildungseinheit sollte darauf geachtet werden, dass die **Zusammenhänge zwischen den einzelnen Modulen** immer wieder an geeigneter Stelle thematisiert werden

Am Ende der Weiterbildungseinheit und somit der Weiterbildungsreihe sollten die **Inhalte der gesamten Reihe kurz rekapituliert werden** und die Lehrkräfte (für sich) mündlich oder schriftlich festhalten, was sie für sich/für ihre Praxis aus der Weiterbildungsreihe mitnehmen.

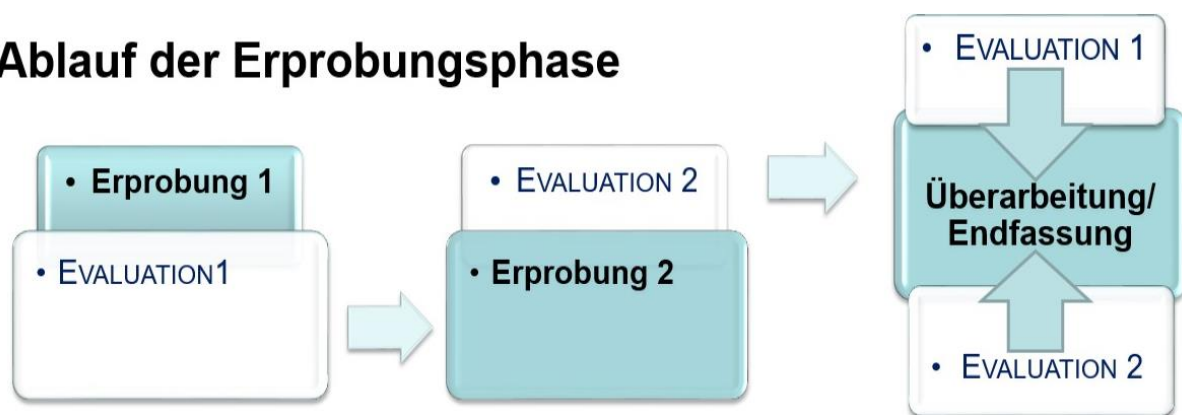
3.3 Erprobung der Weiterbildungen für die Zielgruppe der Lehrenden des Fachbereichs Ingenieurwissenschaften

3.3.1 Ablauf der Erprobung

Die Weiterbildung „Sprachsensibel lehren in den Ingenieurwissenschaften“ für die Zielgruppe der Lehrenden in Maßnahmen der Qualifizierung für Ingenieurinnen und Ingenieure wurde an zwei Standorten (Standort I: Nürnberg (Bayern); Standort II: Paderborn (NRW)) erprobt und evaluiert. Diese Standorte boten sich mit Blick auf den Zugang zum Feld bzw. die Teilnehmeraquis an. Zudem war angestrebt, die Weiterbildung in zwei verschiedenen Bundesländern durchzuführen

Im Anschluss an die Erprobungen und auf der Basis Auswertung der Evaluationen wurde die Weiterbildung überarbeitet (Abb. 4).

Ablauf der Erprobungsphase



	Standort I (NRW)	Standort II (HB)
M1	05.12.2016	19.12.2016
M2	23.01.2017	06.02.2017
M3	20.02.2017	10.03.2017

Abbildung 4: Ablauf der Erprobungsphase

3.3.2 Gruppenzusammensetzung

Die Gruppe der Lehrenden, die an den Weiterbildungsmodulen teilnahmen, besteht überwiegend aus Fachlehrenden (Tabelle 2). Von diesen Lehrenden verfügten einige bereits über Erfahrungen im Unterrichten migrationsbedingt mehrsprachiger Teilnehmenden („Erfahrung mit DaZ“).

	Universität Paderborn	Technische Hochschule Nürnberg
Anzahl der Lehrenden	9	7

Fach-/Sprachdozentinnen und -dozenten	9 FD	5 FD/ 2 SD
Erfahrung mit DaZ	6 nein / 3 ja	5 nein / 2 ja

Tabelle 2: Gruppe der teilnehmenden Lehrkräfte (berufliche Qualifizierung für Ingenieurinnen und Ingenieure)

3.3.3 Evaluationsinstrumente

Die übergreifende Forschungsfrage der Evaluation lautete: „Inwieweit sind die Konzeption der Weiterbildungseinheiten und die eingesetzten Materialien zielorientiert und adressatenadäquat?“ Um diese Frage beantworten zu können, wurden verschiedene Evaluationsinstrumente eingesetzt:

3.3.3.1 Teilnehmende Beobachtung

Um die Sicht der Lehrenden sowie der Trainerinnen auf die Weiterbildung zu ermitteln, wurde in allen Erprobungen die Forschungsmethode der teilnehmenden Beobachtung mittels Kriterienraster eingesetzt. Während der Workshops wurde die Beobachtungen von zwei Beobachterinnen durchgeführt, wobei eine Beobachterin den Beobachtungsfokus auf die Trainerinnen legte und die andere auf die Lehrenden.

3.3.3.2 Befragungen der Lehrenden

Am Ende jedes Workshops wurden die Lehrenden schriftlich oder mündlich befragt. Mithilfe der Befragungen sollte die Sicht der Lehrenden auf die Weiterbildung erhoben werden; es sollte erhoben werden, wie zufrieden die Lehrenden mit dem Workshop waren, inwieweit ein subjektiv empfundener Wissenszuwachs und eine Einstellungsveränderung bei den Lehrenden stattgefunden hat und ob sie Kompetenzzuwachs erfahren haben. Eingesetzt wurde zunächst ein Fragebogen mit überwiegend geschlossenen, aber auch einigen offenen Fragen, der unmittelbar im Anschluss an die jeweilige Weiterbildungseinheit von den Lehrenden ausgefüllt wurde. Da der Einsatz des Fragebogens als zu zeitaufwändig beurteilt wurde, wurde auf den Fragebogen nach der ersten Erprobung verzichtet und es wurden jeweils entweder mündliche oder schriftliche qualitative Befragungen durchgeführt. Diese qualitativen Befragungen erfolgten mithilfe der Fünf-Finger-Methode (siehe Seite 17).

3.3.4 Ergebnisse der Evaluation

Die Ergebnisse der Evaluation sind im Detail in der PowerPoint-Präsentation im Anhang aufgeführt. An dieser Stelle werden für jedes der drei Weiterbildungsmodul die zentralen Ergebnisse aus der Evaluation zusammengefasst.

Die Weiterbildung wurde zuerst am Standort Bayern erprobt und evaluiert und anschließend auf der Basis der Evaluation überarbeitet. Erst nach dieser ersten Überarbeitung wurde die Weiterbildung am Standort Paderborn erprobt und wiederum evaluiert. Da die

Erprobung in Nürnberg durch mit zwei Trainerinnen erfolgte, in Paderborn eine der beiden Trainerinnen jedoch ausfiel, wird die Evaluation am Standort Bayern als valider eingeschätzt. Daher werden hier die Ergebnisse der Erprobung der Weiterbildung am Standort Bayern dargestellt.

Die Auswertung der Daten, die mittels der teilnehmenden Beobachtungen und der Befragung der Lehrenden gewonnen wurden, zeigt Aspekte des Workshops auf, die von den Lehrenden und von den Trainerinnen positiv bewertet wurden als auch Aspekte, die negativ bewertet wurden. Zudem weisen die Ergebnisse der Evaluation darauf hin, welche Hinweise an Trainerinnen und Trainer gegeben werden sollten, die den Workshop künftig durchführen. Sie zeigen zudem Fragen auf, die im Rahmen der Evaluation nicht beantwortet werden konnten und auf die es Antworten zu finden gilt.

3.3.5 Workshop Sprachsensibel lehren in den Ingenieurwissenschaften - positive Aspekte

Zunächst zeigen die Ergebnisse der Evaluation, dass die Lehrenden das **Teamteaching**, also die Zusammenarbeit der beiden Trainerinnen und die Präsentation der Inhalte im Wechsel - positiv und als für dieses Format wichtig bewerten.

Ein weiterer Aspekt, der als positiv bewertet wurde, ist die **Atmosphäre** in den Workshops. Die Atmosphäre in der Gruppe wird insgesamt als konstruktiv bewertet und die Lehrenden beteiligen sich aktiv an allen Arbeitsphasen.

Auch die **Konzeption der Weiterbildung** wird als gelungen bewertet, was das folgende Zitat verdeutlicht, das dem Beobachtungsprotokoll entnommen ist:

„[...] Sehr positiv ist hervorzuheben, dass (wie auch bei den FoBis für die Erzieherinnen) die FoBi so aufgebaut ist, dass sie vom eher Theoretischen hin zum Praktischen führt und die TN am Ende ein adressatenorientiertes und berufsspezifisches Handout mit Methoden in die Hand bekommen, die sie sofort umsetzen können. [...]“ (WS_ING_N_B1)

Die **Arbeitsanweisungen**, die in diesem Workshop zum Einsatz kamen, wurden als verständlich bewertet.

Die **Diskussionen und der Austausch**, die während des Workshops zwischen den Lehrenden stattgefunden haben wurde ebenfalls positiv bewertet.

Ebenso zeigt die Auswertung der Beobachtungen, dass auch die **spezifisch für diesen Workshop entwickelten Materialien** positiv hervorgehoben werden:

„[...] Sehr positiv ist hervorzuheben, dass [...] die TN am Ende ein adressatenorientiertes und berufsspezifisches Handout mit Methoden in die Hand bekommen, die sie sofort umsetzen können. [...]“ (WS_ING_N_B1)

Als **Inhalte, die die Lehrenden für ihre Lehrpraxis mitnehmen**, wurden von den Lehrenden selbst die folgenden aufgeführt:

- *„[...] Pausen einzulegen, auf klare Gliederung zu achten!“ (M_01_N_TN 2)*
- *„[...] kein „soll“ ... können [...]“ (M_01_N_TN 1)*
- *„[...] vllt. Verbindungsperson sein/werden Dt. Sprache – Fachlehre → herausfinden, wo diese Schnittstelle bei uns verankert wäre [...]“ (M_01_N_TN 4)*
- *„[...] Verbündete für Teamteaching suchen [...]“ (M_01_N_TN 4)*
- *„[...] noch mehr auf Sprachprobleme achten [...]“ (M_01_N_TN 3)*
- *„[...] Fragekiste [...]“ (M_01_N_TN 5)*

- „[...] Pingo [...]“ (M_01_N_TN 5)
- „[...] mehrere Feedbackmethoden testen [...]“ (M_01_N_TN 6)
- „[...] noch genauer zu gucken/überprüfen, ob die Studenten alles verstanden haben, z. B. Flipchart-Barometer [...]“ (M_01_N_TN 7)
- „[...] Glossar oder Wiki anzulegen [...]“ (M_01_N_TN 2)
- „[...] langsamer sprechen [...]“ (M_01_N_TN 1)
- „[...] Erfahrungen aus der Fachlehre d. Kollegen [...]“ (M_01_N_TN 4)
- „[...] Lernstopp (ich bin meistens zu schnell) [...]“ (M_01_N_TN 4)
- „[...] (Zettelkarten) Frageliste [...]“ (M_01_N_TN 3)
- „[...] sich mehr in die Studierende und ihr Sprachniveau hineinversetzen [...]“ (M_01_N_TN 5)
- „[...] besser auf eigene Formulierungen achten [...]“ (M_01_N_TN 6)
- „[...] erst zu überlegen „was ist eigentlich Fachsprache [...]“ (M_01_N_TN 7)

Diese zahlreichen und vielseitigen Rückmeldungen weisen darauf hin, dass die Konzeption der Weiterbildung „Sprachsensibel lehren in den Ingenieurwissenschaften“ und die eingesetzten Materialien zielorientiert und adressatenadäquat sind.

3.3.6 Workshop Sprachsensibel lehren in den Ingenieurwissenschaften – Änderungsvorschläge

Neben den überwiegend sehr positiven Ergebnissen der Evaluation wurden von den Lehrenden auch Aspekte angesprochen, die vom Projektteam als Änderungsvorschläge aufgefasst werden.

So zeigen die Beobachtungen, dass die **Zeitplanung und -umsetzung nicht eingehalten wurde**, da einige Phasen aufgrund hoher Beteiligungs-, Klärungs- und Diskussionsbedarf mehr Zeit in Anspruch nehmen als vorgesehen ist:

- „[...] Ursprüngliche Zeitplanung wird nicht eingehalten, da T auf die Bedürfnisse der Gruppe im Verlauf eingehen: hoher Beteiligungs-, Klärungs- und Diskussionsbedarf. Fazit: Um einzelne Themen tiefer zu bearbeiten bzw. angrenzende Themen zu berücksichtigen, zu denen TN Austauschbedarf haben, ist Zeitplan evtl. zu eng geplant – abhängig von Gruppe. [...]“ (WS_ING_N_B1)
- „[...] zu Anfang der Einheit liegt ein Überschuss von 10 Minuten vor, ab 17:25 Uhr folgt die Einheit nicht mehr dem zeitlichen Plan, es verzögert sich“ [...]“ (WS_ING_N_B2)
- „[...] Fast der gesamte Block II zur Unterrichtsmethodik (also der praxisbezogene Teil) wurde weggelassen. Hier müsste in der Überarbeitung überlegt werden, wie beide Blöcke ggf. gekürzt werden könnten, sodass sie auch bearbeitet werden. [...]“ (WS_ING_N_B1)

Die Sicht der Lehrenden auf die Zeitplanung ist eine andere bzw. besteht kein Konsens über die Zeitemsetzung, wie diese Zitate aus der Befragung der Lehrenden zeigen:

- „[...] die Zeit war gut gefüllt [...]“ (M_01_N_TN 3)
- „[...] Fahr-/Zeitplan immer gut eingehalten [...]“ (M_01_N_TN 4)

Hieraus wird geschlussfolgert, dass je nach Interesse und Bedarf der Gruppe in der Situation entschieden werden soll, welche der Inhalte tiefer bearbeitet werden und welche

ausgelassen werden können. Alternativ kann der Workshop kann auf 6 bzw. 8 Unterrichtseinheiten verlängert werden.

Zudem wird eine **inhaltliche Ergänzung der Weiterbildung** vorgeschlagen. Im Beobachtungsprotokoll wird empfohlen, Informationen zu den sprachlichen Zugangsvoraussetzungen für ein Studium aufzunehmen und in der Trainerhandreichung zu thematisieren:

„Thematisiert wird außerhalb der Folien (?) die sprachlichen Zugangsvoraussetzungen für ein Studium. Solche wichtigen Informationen sollten m.E. unbedingt in die Trainerhandreichungen oder als zusätzliche Notiz in die PPP. [...]“ (WS_ING_N_B1: 16.40-16.50)

Entsprechende Informationen wurden daher in der Trainerhandreichung ergänzt. Ein weiterer Änderungsvorschlag lässt sich aus dem Wunsch der Lehrenden ableiten, dass **mehr Beispiele** für die Inhalte des Workshops angeführt werden und die Möglichkeit besteht, die besprochenen **Methoden exemplarisch auszuprobieren**:

- *„konkrete Beispiele, wo es in Fachgebiet typische Verständnisfallen gibt [...]“ (M_01_N_TN 6)*
- *„Üben von Methoden (aber klar dafür ist einfach keine Zeit gewesen, aber in einem längeren Seminar hätte man evtl. die ein- oder andere Methode ausprobieren können)“ (M_01_N_TN 7)*
- *„einige Beispiele zum sprachsensiblen Lehren“ (M_01_N_TN 2)*

Des Weiteren wird mit Blick auf die **Gestaltung der Materialien** angemerkt, dass das ausgeteilte Handout ist zu klein gedruckt. Die Inhalte lassen sich schlecht erkennen. Das Handout soll daher künftig größer ausgedruckt werden.

3.3.7 Workshop Sprachsensibel lehren in den Ingenieurwissenschaften – wichtige Hinweise für die Übergabe an Trainerinnen und Trainer

Wichtige Hinweise für die Übergabe der Weiterbildung an künftige Trainerinnen und Trainer sind, dass die Weiterbildung auch künftig von zwei Trainerinnen durchgeführt werden soll und dass der Workshop auf sechs oder acht Unterrichtseinheiten verlängert werden soll.

3.3.8 Workshop Sprachsensibel lehren in den Ingenieurwissenschaften – offene Fragen

In Bezug auf die Lehrerfahrungen der Trainerinnen zeigt die Auswertung der Beobachtungen, dass **die Vertrautheit der Trainerin mit den Rahmenbedingungen der Lehre bzw. mit den Rahmenbedingungen, denen Lehrende unterworfen sind** – insbesondere mit dem Halten großer Vorlesungen – „für den positiven, praxisnahen und lebendigen Ablauf“ des Workshops von besonderer Bedeutung ist:

„[...] Aus meiner Sicht erweist es sich als sehr hilfreich, dass die eine Trainerin selbst Hochschullehrerin ist und somit mit den Rahmenbedingungen der TN vertraut ist. Dadurch entstehen sehr realistische Anknüpfungspunkte, werden Beispiele und Erfahrungen eingespeist, die eine externe freie Trainerin nicht mitbringen kann. Dieser Aspekt spielt aus meiner Sicht durchaus eine Rolle für den positiven, praxisnahen und lebendigen Ablauf der FoBi. Hier stellt sich die Frage, ob und wie eine externe Trainerin

das Format durchführen könnte. Hilfreich wären hier FAQs, die sich aus den bisherigen zwei Durchläufen ergeben haben und als Hilfestellung in der Trainerhandreichung auftauchen. "(WS_ING_N_B1)

Dieser Aspekt führt zu der noch zu beantwortenden Frage, inwiefern das Durchführen des Workshops von Trainerinnen, die nicht aus dem universitären Kontext stammen bzw. die keine Großvorlesungen halten, sinnvoll ist bzw. wie diese Trainerinnen ohne Erfahrungen mit diesem Lehrformat mit den entsprechenden Rahmenbedingungen vertraut gemacht werden können.

Stand April 2018

Dokumentation des Arbeitspakets 4

4 Prozessbegleitung: Errichtung einer Schreibwerkstatt an einer beruflichen Fachschule

4.1 Vorbemerkung

Neben der Möglichkeit zur Teilnahme an den Weiterbildungen bekamen die Lehrkräfte im Anschluss an die Weiterbildung die Möglichkeit, an einer Prozessbegleitung teilzunehmen. Diese diente der Unterstützung beim Transfer der Inhalte aus den Weiterbildungen in die Unterrichtspraxis. Den inhaltlichen Schwerpunkt für die Prozessbegleitung bestimmten die Teilnehmenden selbst. Die Lehrkräfte entschieden sich dafür, den Schwerpunkt Schreiben im Fachunterricht zu vertiefen. Sie wünschten sich darüber hinaus, im Rahmen der Prozessbegleitung dabei unterstützt zu werden, an ihren Schulen eine Schreibwerkstatt für die Lernenden einzurichten.

Basierend auf den in der Weiterbildungsreihe geäußerten Bedarfen der Lehrkräfte in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher in Bezug auf die inhaltliche Gestaltung der Prozessbegleitung erfolgte im Rahmen des vierten Arbeitspakets bezugnehmend auf die Ergebnisse der Bedarfserhebung und Dokumentenanalyse die Entwicklung und konkrete Ausarbeitung der Prozessbegleitung für Lehrkräfte in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher sowie ihre wissenschaftlich begleitete und evaluierte Umsetzung.

Nachfolgend werden die Konzeption und die Erstellung der Workshops zur Einrichtung einer Schreibwerkstatt sowie der Ablauf der Prozessbegleitung und ihre Evaluation für die Zielgruppe der Lehrkräfte in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher dargestellt.

4.2 Grundzüge der Schreibberatung und der Schreibwerkstatt

Unter Schreibberatung wird eine individuelle Unterstützung von Schreibenden durch geschultes Personal in einer Eins-Zu-Eins-Situation verstanden. Das Konzept stammt ursprünglich aus dem anglo-amerikanischen Raum und hat sich seit 1993 – dem Jahr der ersten Gründung eines Schreibzentrums im deutschsprachigen Raum an der Universität Bielefeld – stetig verbreitet. Mittlerweile werden an der Mehrzahl deutscher Universitäten Studierende in Schreibzentren zu allen Aspekten des wissenschaftlichen Arbeitens beraten. Es werden des Weiteren an mehreren Schreibzentren Workshops zu verschiedenen Aspekten des wissenschaftlichen Schreibens angeboten.

An (insbesondere beruflichen) Schulen hat sich hingegen das Konzept der Schreibberatung bisher nicht durchgesetzt, auch wenn immer wieder vereinzelt Schreib-Lese-Zentren, Schreibwerkstätten und Schreiblabore gegründet werden. Es liegen lediglich im Bereich der Mittelstufe Aufsätze zu unterschiedlichen Konzepten vor (vgl. Pfeffermann 2016; Pieper/Zegenhagen 2016; Lammers/Roll 2015; Ballweg et al. 2012).

Im universitären und schulischen Kontext werden in der Regel Studierende oder ältere Schülerinnen und Schüler zu Schreibberaterinnen und -beratern ausgebildet, es gibt aber auch Konzepte in denen Festangestellte graduierte Personen die Beratung an der Universität und Lehrende an der Schule übernehmen. Außerdem bestehen Kombinationen aus beiden Ansätzen.

Die Mehrzahl der Beratungseinrichtungen bindet jedoch Studierende bzw. Schülerinnen als aktive Beratende ein, was damit begründet ist, dass Schreibberatung zwischen Peers stattfinden soll (vgl. Bräuer 2009: 69). Gründe dafür sind, dass on der lösungs- und ressourcenorientierten Beratung die Herstellung einer Beziehung zwischen Beratenden und Ratsuchenden sehr wichtig ist, wobei ein großer Hierarchieunterschied häufig als hinderlich gesehen wird.

Die Verantwortung für den Text und den Schreibprozess bleibt bei der oder dem Ratsuchenden, die oder der die Beratung freiwillig und mit eigenen Fragestellungen aufsucht. Aufgabe der Beratenden ist, mit der oder dem Ratsuchenden gemeinsam zu definieren, woran gearbeitet werden soll und durch eine fragende Grundhaltung bei der Lösung des Problems zu unterstützen (vgl. Grieshammer et al. 2012: 154). Schreibberaterinnen und -berater kennen Techniken und Übungen um auf verschiedene Phasen des Schreibens und Schreibprobleme einzuwirken. Außerdem sind sie Expertinnen und Experten für den Schreibprozess, können also gezielte Fragen stellen, um herauszuarbeiten, wo Schreibprobleme liegen können.

In mehrsprachigen Settings sind Schreibberaterinnen und -berater in der Regel in den Grundlagen der diagnostischen Fehleranalyse (vgl. Kniffka 2006) und der Grammatikvermittlung geschult, um bei sprachbedingten Fragen weiterhelfen zu können.

Schreibberatung ist in keinem Fall eine Textkorrektur, d.h. Ratsuchende können ihre fertigen Texte nicht einfach abgeben und diese korrigiert zurückerhalten.

Wenn an Fehlern oder sprachlichen Aspekten gearbeitet wird, geschieht dies immer exemplarisch und gemeinsam mit den Ratsuchenden. Dafür sind weiterhin Kenntnisse über relevante Textsorten und Aufgaben notwendig, jedoch nicht über konkrete Inhalte, da die Gestaltung dieser der oder dem Ratsuchenden überlassen bleibt.

Schreibberatung kann besonders für Neu-Zugewanderte beim Übergang von Intensivmaßnahmen zur Sprachaneignung (z.B. Willkommensklassen, Sprachlernklassen, Internationale Förderklassen) in den Regelunterricht wichtige Funktionen übernehmen (vgl. Ballweg et al. 2012). Studien an Regelschulen zeigen, dass Beratungsgespräche dabei unterstützen von alltagssprachlichen Formulierungen zu bildungssprachlichen zu gelangen (vgl. Lammers/Roll 2015: 240). Gleichzeitig wurde gezeigt, dass trotz des Aufbaus eines Lese-Schreib-Zentrums an einer Schule nicht zwingend ein Bewusstsein dafür bestehen muss, dass dieses Angebot für neu-zugewanderte Lernende ein wichtiges Unterstützungsangebot sein kann. Pfeffermann (2016: 217f.) konnte herausarbeiten, dass häufig zu wenig Wissen über L2-Lese- und Schreibprozesse vorhanden ist bzw. der Austausch mit den Intensivklasselehrenden nicht geschieht.

Daher kann angenommen werden, dass Schreibberatung dann erfolgreich ist, wenn sie nicht als Nachhilfeeinrichtung verstanden wird, sondern als Teil der Schulentwicklung mit dem Ziel schriftkulturelle Praktiken zu fördern (vgl. Pieper/Zegenhagen 2016: 58).

4.3 Inhalte und Ablauf der Prozessbegleitung

Um das Einrichten einer Schreibwerkstatt an einer beruflichen Schule vorzubereiten, die Konzeption zu erstellen und die Lehrkräfte in der Umsetzung zu unterstützen, wurde basierend auf den in der Weiterbildungsreihe geäußerten Bedarfen der Lehrkräfte in Bezug auf die inhaltliche Gestaltung der Prozessbegleitung und beziehungsweise auf die Ergebnisse der Bedarfserhebung und Dokumentenanalyse eine weitere Weiterbildungsreihe zur Errichtung einer Schreibwerkstatt konzipiert, durchgeführt und wissenschaftlich begleitet. Die konkrete Ausgestaltung dieser Weiterbildungsreihe basiert auf dem aktuellen (Forschungs-)Stand der (Schreib-)Didaktik des Deutschen als Zweit- und Fremdsprache sowie des sprachbildenden Fachunterrichts bzw. des Integrierten Fach- und Sprachlernens.

Die Prozessbegleitung, in deren Rahmen eine Schreibwerkstatt an einer beruflichen Schule ins Leben gerufen wurde, bestand konkret aus zwei Teilen:

Zwischen August und September 2017, fand zum einen die vorbereitende Weiterbildungsreihe zur Errichtung einer Schreibwerkstatt statt. Ziel der Weiterbildungsmodule

war es, die Lehrkräfte zu befähigen, ihre Lernenden sowohl beim Schreiben im Fachunterricht als auch in einer Schreibwerkstatt zu unterstützen. Inhaltliche Schwerpunkte der Module lagen auf den Themen Schreibkompetenz, Schreiben als Prozess, Schreiben in der Zweitsprache/Fremdsprache sowie methodischen Ansätze zur Unterstützung von einzelnen Teilprozessen des Schreibens im Fachunterricht für Erzieherinnen und Erzieher sowie im Rahmen einer Schreibwerkstatt.

Zum anderen wurden die Lehrkräfte in Fragen der (Schreib-)Beratungs- und Gesprächsführungstechniken geschult. Jedes durchgeführte Modul sowie das Material wurden mit den Teilnehmenden evaluiert und auf dieser Basis weiterentwickelt. Darüber hinaus wurde die Praxis der Schreibwerkstatt an der beruflichen Schule im Rahmen der Prozessbegleitung zwischen Oktober und November 2017 durch die wissenschaftliche Mitarbeiterin der Universität Paderborn begleitet.

Des Weiteren wurden sowohl die Weiterbildungsreihe im Rahmen der Prozessbegleitung als auch die Tätigkeit der Schreibwerkstatt evaluiert (Abb. 5).

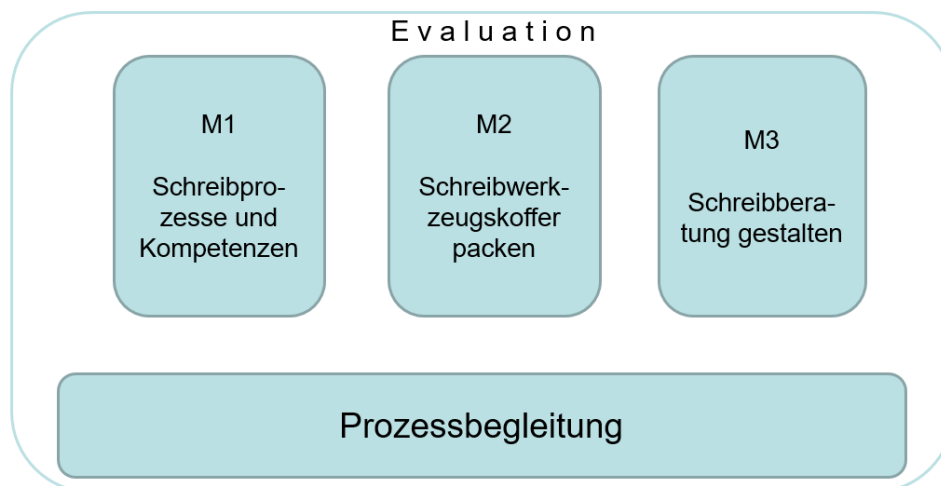


Abbildung 5: Inhalte und Aufbau der Prozessbegleitung

4.4 Teilnehmende Lehrkräfte

Die Gruppe der Lehrkräfte, die an den Weiterbildungsreihen zur Errichtung einer Schreibwerkstatt teilnahmen, setzt sich aus Fachlehrenden sowie aus Sprachlehrenden zusammen (Tabelle 3). Von diesen Lehrkräften verfügten einige bereits über Erfahrungen im Unterrichten migrationsbedingt mehrsprachiger Teilnehmenden („Erfahrung mit DaZ“).

Kategorie	Anzahl der Lehrkräfte
Anzahl der Lehrkräfte gesamt	8
- Fachdozentinnen und -dozenten (FD)	6 FD
- Sprachdozentinnen und -dozenten (SD)	1 SD
- Koordinatorinnen und Koordinatoren (K)	2 K

Erfahrung mit DaZ	8 ja, davon 4 durch die Teilnahme an der Weiterbildung IFSL
-------------------	-------------------------------------------------------------

Tabelle 3: Gruppe der teilnehmenden Lehrkräfte (berufliche Qualifizierung für Erzieherinnen)

4.5 Evaluationsinstrumente

Die Evaluation dieser Prozessbegleitung umfasste die Konzeption, die Erarbeitung und den Einsatz der Evaluationsinstrumente sowie die Auswertung und Interpretation der Daten.

Um die weitere Entwicklung der Weiterbildungsreihe zur Einrichtung einer Schreibwerkstatt sowie der eingesetzten Materialien zu ermöglichen, wurde zum einen jedes Modul der Weiterbildungsreihe teilnehmend beobachtet und zum anderen nach jedem Modul die Evaluationsmethode der Dialogischen Introspektion mit den Lehrkräften durchgeführt. Die übergreifende Forschungsfrage der Evaluation lautete hierbei: „Inwieweit sind die Konzeption der Weiterbildungsreihe zur Errichtung einer Schreibwerkstatt und die eingesetzten Materialien zielorientiert und adressatenadäquat?“

Um die Sichtweisen der Schreibenden, die eine Schreibberatung in Anspruch genommen haben, sowie die Sichtweisen der Schreibberaterinnen und -berater auf die Praxis der Schreibwerkstatt und Schreibberatung an einer beruflichen Schule zu erheben, wurden schließlich im Februar und März 2018 Interviews mit den Beraterinnen und Teilnehmenden der Beratung geführt. Die übergreifende Forschungsfrage der Evaluation lautete hierbei: „Wie wird die Schreibwerkstatt an der Schule angenommen und welche Besonderheiten ergeben sich aus der Umsetzung des Konzepts an einer beruflichen Schule?“

Um diese Fragen beantworten zu können, wurden verschiedene Evaluationsinstrumente eingesetzt:

4.5.1 Teilnehmende Beobachtung

Um die Sicht der Lehrkräfte sowie der Trainerin auf die **Weiterbildungsworkshops** zu ermitteln, wurde – wie bereits in den Workshops „Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht“, „Leseverstehen im Fachunterricht fördern“ und „Schreiben im Fachunterricht fördern“ – in allen Modulen dieser neuen Weiterbildungsreihe die Forschungsmethode der teilnehmenden Beobachtung mittels Kriterienraster eingesetzt. Während der Workshops wurde die Beobachtungen von zwei Beobachterinnen durchgeführt, wobei eine Beobachterin den Beobachtungsfokus auf die Trainerinnen legte und die andere auf die Lehrkräfte.

4.5.2 Dialogische Introspektion

Im Sinne eines Mixed-Methods-Designs wurde zudem zum Zweck der Evaluation der **Weiterbildungsworkshops** die Forschungsmethode der Dialogischen Introspektion eingesetzt. Es sollte erhoben werden, wie zufrieden die Lehrkräfte mit den Workshops waren, inwieweit ein subjektiv empfundener Wissenszuwachs und eine Einstellungsveränderung bei den Lehrkräften stattgefunden hatte und ob sie Kompetenzzuwachs erfahren hatten. Die Dialogische Introspektion wurde mit allen Lehrkräften, die sich bereit erklärt

hatten, an dem Verfahren teilzunehmen, direkt im Anschluss an die Workshops durchgeführt. Es haben nach dem ersten und zweiten Workshop jeweils vier Lehrkräfte und nach dem dritten Workshop fünf Lehrkräfte an der Dialogischen Introspektion teilgenommen. Die Dialogische Introspektion ist eine theoriegesteuerte Methode, die subjektive Daten aus der eigenen Erlebniswelt produziert. Die Daten werden in einer nach einem bestimmten, auf die *innere Wahrnehmung* (Brentano 1874;1973: 40) abzielenden Instruktion erhoben und dabei als Audio-Datei dokumentiert (Qualitativ-heuristische Psychologie und Sozialforschung Hamburg). Zum Ablauf des Einsatzes dieser Forschungsmethode siehe bitte Seite 17 f.

4.5.3 Leitfadeninterviews

Die Evaluation der Weiterbildungsworkshops wurde ergänzt durch die Evaluation der **Schreibwerkstatt** als Instrument der Schreibförderung. Um die Sichtweisen der Schreibenden, die eine Schreibberatung in Anspruch genommen haben, sowie die Sichtweisen der Schreibberaterinnen und -berater auf die Praxis der Schreibwerkstatt und Schreibberatung zu erheben, wurden im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der Schreibwerkstatt zwischen Februar und März 2018 insgesamt 12 leitfadengestützte Interviews mit Dauer zwischen ca. 30 Minuten und 60 Minuten durchgeführt. Interviewt wurden zunächst die beiden ausgebildeten Schreibberaterinnen sowie zehn Teilnehmende der beruflichen Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher, davon sechs mit nicht-deutscher Erstsprache. Für die Auswertung herangezogen wurden die Interviews der Teilnehmenden mit nicht-deutscher Erstsprache.

Die Daten wurden mit leitfadenorientierte Interviews zu folgenden Themen erhoben:

- Rolle des Schreibens in der beruflichen Anpassungsqualifikation
- Gründe für das Aufsuchen der Beratung
- Wahrnehmung der Beratung aus Sicht der Beraterin/der Teilnehmerin und Teilnehmer
- Herausforderungen
- Art von und Umgang mit Beratungsanliegen
- Materialien
- Weiterbildungsbedarfe

Die Interviews wurden nach GAT2 – Basistranskription transkribiert und mittels inhaltsanalytischer Verfahren ausgewertet (vgl. u.a. Mayring 2011), wobei sowohl deduktive als auch induktive Kategorien gebildet wurden.

4.6 Ergebnisse der Evaluation der Weiterbildungsreihe zur Errichtung einer Schreibwerkstatt aus der teilnehmenden Beobachtung und Dialogischen Introspektion

An dieser Stelle werden für jedes der drei Weiterbildungsmodul die zentralen Ergebnisse aus der Evaluation zusammengefasst und anhand von Ankerbeispielen belegt.

4.6.1 Modul 1: Schreibprozesse und Schreibkompetenzen – positive Aspekte

Die Auswertung der Daten, die mittels der teilnehmenden Beobachtungen und der Dialogischen Introspektion der Lehrkräfte gewonnen wurden, zeigt vielseitige Ergebnisse.

Zunächst zeigen die Ergebnisse der Evaluation, dass die Lehrkräfte den positiven **Gesamteindruck** vom ersten Modul der Weiterbildungsreihe zur Errichtung einer Schreibwerkstatt hatten. Inhaltlich gingen die Lehrkräfte in der Evaluation auch auf die **Konzeption der Weiterbildungseinheit allgemein** ein. Das Konzept der Weiterbildungseinheit wird insgesamt als gelungen bewertet. Darüber hinaus wird das **Verhältnis zwischen Theorie und Praxis** als gelungen empfunden.

- „[...] anregend informativ motiviert und ergebnisorientiert [...]“ (M_01_LK 1: 9)
- „[...] abwechslungsreich [...]“ (M_01_LK 3: 53)
- „[...] einen guten Einstieg ins Thema [...]“ (M_01_LK 1: 10)
- „[...] es war abwechslungsreich [...]“ (M_01_LK 3: 53)
- „[...] ja ich find äh die zeit ging echt schnell vorbei ähm also eben weils (6.0) abwechslungsreich war weils aber auch eine nette gruppe war ich ähm fand es toll [...]“ (M_01_LK 4: 54-55)
- „[...] aber (- -) ich freu mich auf die nächsten beiden termine ähm kann gerne so weitergehen ähm ich freue mich auf weitere erfahrungen methoden ich freu mich auf den inhaltlichen also den theoretischen input äh [...]“ (M_01_LK 4: 68-70)
- „[...] also ich fand der tag war bestens vorbereitet und gut strukturiert (- -) die hilfreichenmaterialien dazu (- - -) ähm dieser anfangsinput über lernen und schreibwerkstatt finde ich hat für uns nochmal gut (- -) den rahmen so was (-) wollen wir erreichen mit unserer also diese frage was wollen wir erreichen mit unserer schreibberatung oder soll es eine schreibwerkstatt sein das war finde ich gut hilfreich um diese frage uns stellen zu können ähm ja unsere gruppenarbeit für hier für unsere fachschule habe ich auch als sehr intensiv empfunden und fand sehr konstruktiv als gute vorarbeit wir konnten gut aufgabenziele fragen formulieren sodass wir jetzt so ein raster haben an dem wir wirklich weiterarbeiten können [...]“ (M_01_LK 2: 25-33)

Auch die **Gruppenzusammensetzung** – wenige Lehrkräfte aus unterschiedlichen Einrichtungen – wurde seitens der Lehrkräfte als positiv empfunden:

„[...] °H und ähm ich fand auch schön dass ähm da ne teilnehmende aus unterschiedlichen häuserm warn weil ich das nochmal wie sind da die örtlichkeiten oder in welche richtung denken die oder welche ähm was für einen rahmen haben andere eigentlich [...]“ (M_01_LK 4: 59-62)

Darüber hinaus wurden einige inhaltliche Aktivitäten seitens der Lehrkräfte **besonders hervorgehoben**. So ermöglichte der **Fragenspeicher** zum Anfang des Moduls **eigene Ziele, Erwartungen und Fragen an die Weiterbildungsreihe** zu formulieren und diese mit den Erwartungen der anderen Teilnehmenden abzugleichen:

„[...] genau zu dieser ersten arbeit ähm zu sammeln was sind unsere themen das fand ich auch gut weil viele themen ähnlich waren und manche aber auch differenziert wo ich gedacht hab ja da bin ich jetzt gar nicht drauf gekommen wunderbar dass das jemand so aufschreibt war ein guter einstieg [...]“ (M_01_LK 2: 85-89)

Ein weiterer Aspekt, der als besonders positiv bewertet wurde, ist die gegebenen Möglichkeiten zum **Austausch** während des Workshops. Dadurch konnten die Lehrkräfte in

ihren Arbeitsgruppen bereits von Anfang an konkret an der Planung der Schreibwerkstatt für ihre Einrichtung arbeiten:

*„[...] **besonders gut** hat mir der **austausch** gefallen **im team in der fachschule** so dass wir **äh einen ersten rahmen abgesteckt haben mit fragestellung** sich für uns nochmal **konkretisiert haben** ähm wir nochmal ein paar baustellen jetzt haben die wir wissen die wir bearbeiten müssen und dass wir einfach ein paar aufgaben genau die wir mitnehmen quasi (-) die sich jetzt entwickeln müssen ähm [...]“ (M_01_LK 1: 10-15)*

Hierbei wurde die **Ideensammlung in Kleingruppen** zum Anfang des Workshops als besonders hilfreich und anregend empfunden. In dieser Arbeitsphase setzen sich die Lehrkräfte in ihren Arbeitsgruppen nach einem kurzen Input der Trainerin zum Thema „Lernwerkstatt/Schreibwerkstatt“ mit folgenden Fragen auseinander: „Wie kann eine Schreibwerkstatt in ihrer Schule gestaltet und organisiert werden?“, „Wer sind die beteiligten Personen?“, „Welche Rollen/Aufgaben haben sie?“

*„[...] °h ja mir hat (- -) dieses ideensammeln in kleingruppen auch sehr gut gefallen (- -) hat mich selber auch **zum denken angeregt** und war **ein guter einstieg** dein input überhaupt zur lernwerkstatt schreibwerkstatt war sehr gut auch vom umfang her (- -) du bist gut auf unsere bedürfnisse eingegangen das war gut (- -) für mich [...]“ (M_01_LK 3: 45-48)*

Es wurde zudem deutlich, dass die **Teilnehmerorientierung** für die Umsetzung einer Schreibwerkstatt eine essentielle Rolle spielt bzw. dass die Zielgruppe bei der Planung der Schreibwerkstatt immer im Blick behalten werden muss:

*„[...] aber (-) dass auch **klar geworden ist wir müssen unsere zielgruppe im blick behalten und gucken was passt für unsere zielgruppe** wie bauen wir das auf °h und ähm ja und ich hab das gefühl (- -) dass wir heute eine solide basis haben um weiterzuarbeiten und freu mich auf die nächsten beiden workshops [...]“ (M_01_LK 1: 20-24)*

Dass beim Verfassen von Texten die **Adressatenorientierung** eine zentrale Rolle spielt, verdeutlichte den Lehrkräften die Aufgabe zur **Selbsterfahrung**, im Rahmen derer sie eine Anleitung verfassen sollten, wie ein **Papierflieger** gebastelt wird. Auch dieser Aspekt der Weiterbildung bzw. die Methode der Selbsterfahrung wurde positiv bewertet:

- *„[...] °h ähm die papierfliegeraktion war für mich so ein highlight weil ich da selber noch mal erlebt hab wie ist es einen text zu verfassen und abgesehen davon hat es auch spaß gemacht so [...]“ (M_01_LK 3: 49-51)*
- *„[...] dann fand ich den praktischen teil mit den papierfliegern ((hustet)) **da sind mir nochmal deutlich geworden wie komplex es ist (-) verständlich etwas aufzuschreiben (- - -) und wie sehr ich eben ziel gruppe im kopf haben muss wie offen ich für die art des textes sein muss (-) das hat mir nochmal ja die ähm andere seite deutlich gemacht und hat spaß gemacht war eine tolle aufgabefand ich (- - -) [...]“ (M_01_LK 2: 34-42)***

Darüber hinaus wurden die **zeitliche Flexibilität** und die **Teilnehmerorientierung während der Weiterbildungseinheit** seitens der Trainerin positiv hervorgehoben:

- „[...] dass ähm erst war ja die ansage so jetzt gruppenphase 10 minuten und dann ähm haben wir glaube ich über eine stunde oder so ich fand ganz toll dass dann dafür die flexibilität war ähm das auch so zu machen und dann auch viel zu schaffen war auch so mein gefühl [...]“ (M_01_LK 4: 56-59)
- „[...] ähm in theorie input am schluss ähm (- - -) ja war der zweite teil dass du dann auf ein bisschen müde köpfe bei uns stießt und ich fand das eine gute entscheidung wenn ein teil noch zu machen und bei dem zweiten teil aber zu sagen wir vertagen das auf das nächste mal und alle gucken sich schon mal die unterlagen anaha fand ich gut insgesamt bin ich hoch zufrieden und (- -) ja hab lust dadran weiter zu denken weiter zu planen für unsere schule und bin ja auch motiviert für diesen prozess [...]“ (M_01_LK 2: 42-44)

Des Weiteren wurden die **zur Verfügung gestellten Materialien** als umfangreich, aber zugleich auch als notwendig und sorgfältig aufbereitet bewertet:

- „[...] fand das noch ähm mit den texten die du ähm ausgeteilt hast erst fand ich erst dacht ich so ohh so viel zum lesen zum nacharbeiten und ähm äh und jetzt denk ich aber **ohh toll so viel zum nachschlagen und nochmal zum konkret und dann kann ich nochmal gucken passt das oder passt das nicht** so ähm super [...]“ (M_01_LK 4: 75-78)
- „[...] stimmt das ist auch noch ein nachtrag möchte ich ergänzen finde ich auch super [gemeint sind die Texte zum Weiterlesen, OD] das wäre auch ein anspruch dass wir hier selber was aufbauen wollen also finde ich es durchaus auch legitim dass wir durchaus auch nochmal ein bisschen was lesen können das sind **keine unengen** und mit sicherheit hast du dir sehr gut sehr viele gedanken darüber gemacht und **sehr gute materialien rausgesucht und wirklich schon komprimiert dargelegt** also von daher freu ich mich darauf das nochmal zu überfliegen [...]“ (M_01_LK 1: 78-85)

Nicht zuletzt fanden die Lehrkräfte den **Ausblick auf die weiteren Module der Weiterbildungsreihe sowie auf die Praxisbegleitung** hilfreich:

„[...] gut fand ich auch dass wir zum schluss auch wenn wir alle sehr müde waren schon nochmal so nen einstieg haben in die unterschiedlichen zielsetzungen in die halt in die unterschiedlichen baustellen sag ich jetzt mal bausteine ^oh die da ne rolle spielen bei der schreibberatung und dass wir auch schon einen guten einblick bekommen haben in diein die fragestellung die noch offen sind also was wir beim nächsten mal machen werden [...]“ (M_01_LK 1: 15-20)

4.6.2 Modul 1: Schreibprozesse und Schreibkompetenzen – Änderungsvorschläge

Neben den überwiegend sehr positiven Ergebnissen der Evaluation wurden von den Lehrkräften auch Aspekte angesprochen, die vom Projektteam als Änderungsvorschläge aufgefasst werden.

So zeigen die Daten, dass die **Zeitplanung und -umsetzung nicht immer eingehalten wurde**, da einige Phasen aufgrund hoher Beteiligungs-, Klärungs- und Diskussionsbedarf mehr Zeit in Anspruch nehmen als vorgesehen ist. Dadurch mussten z. B. einige Inhalte im schnelleren Tempo besprochen oder gar ausgelassen werden. Aufgrund dessen fühlten sich einige Lehrkräfte unter Zeitdruck gesetzt:

„[...] °h ähm irgendwann bin ich in so nen zeitdruck gekommen weil öfter die ansage kam wir haben eigentlich keine zeit mehr °h und dann war ich nicht mehr so offen für die fliegerexkursion sondern ähm da bin ich jetzt aber auch mein typ da bin ich irgendwie ich hätte mir dann eher (- -) gerne so in ruhe folien in langsamund laut und noch mit erklärungen angeguckt da war ich irgendwie schon nicht mehr so also obwohl es spaß gemacht war ich nicht mehr so offen dafür((atmet 1.5 sekunden ein)) und äh genau [...]“ (M_01_LK 4: 62-68)

Des Weiteren wird mit Blick auf die **Materialien** angemerkt, dass das Handout zu einem früheren Zeitpunkt ausgeteilt werden sollte:

„[...] und mir hätte ein ausdruck der präsentation heute schon geholfen [...]“ (M_01_LK 3: 53)

Diese Änderungsvorschläge wurden beim Durchführen der weiteren beiden Module berücksichtigt.

4.6.3 Modul 2: Schreibwerkzeugkoffer packen – positive Aspekte

Auch nach dem Modul „Schreibwerkzeugkoffer packen“ wurde die **Konzeption der Weiterbildungseinheit allgemein** als gelungen bewertet. Die Daten zeigen außerdem, dass die **Lernziele** der Weiterbildungseinheit als erreicht bezeichnet werden. Darüber hinaus wird das **Verhältnis zwischen Theorie und Praxis** als gelungen empfunden:

- *„[...] °H ja die ziele sind voll und ganz erreicht worden für mich [...]“ (M_02_LK 1: 11)*
- *„[...] habe heute die fortbildung durchweg positiv erlebt °h [...]“ (M_02_LK 1: 2-3)*
- *„[...] ähm der input war gut auch die menge des inputs ich konnte mich gut konzentrieren [...]“ (M_02_LK 1: 4-5)*
- *„[...] war abwechslungsreich und interessant [...]“ (M_02_LK 1: 13)*
- *„[...] ich fand den tag nachmittag auch kurzweilig sehr intensiv und ausgewogen [...]“ (M_02_LK 3: 29-30)*
- *„[...] mir hat es heute auch sehr gut gefallen ich fand es war ausgewogen zwischen theorie und praxis beziehungsweise ähm die praxis hat überwogen ich fand es sehr gut dass wir es ausprobieren konnten auch methoden uns reinlesen konnten [...]“ (M_02_LK 2: 15-18)*

Ebenso wurden die **Materialien und die Vielfalt der eingesetzten Methoden** sowie die **Beispiele und der Praxisbezug des Workshops** positiv bewertet:

- *„[...] °h ähm schön dass es auch einen wechsel gab zwischen powerpoint und sich selber texte erarbeiten ähm ja die unterschiedlichen möglichkeiten um schreibblockaden zu überwinden fand ich sehr interessant und auch gut dass unterschiedliche gruppen unterschiedliches vorgestellt haben so konnten wir ja viel in kurzer zeit lernen (- - -) und selbst ausprobieren und wenn man selber ausprobiert (-) so geht es mir (-) kann ich die dinge mir auch besser merken“ (M_02_LK 1: 5-10)*

- „[...] ähm der (- -) praktische methodenteil hat mir gut gefallen besonders das ähm selbst ausprobieren da habe ich sozusagen auch bei bekannten übungen noch neue erkenntnisse so gewonnen wenn ich das selber ausprobiert habe und konnte viele ideen entwickeln wie ich das mit teilnehmern anwenden kann waren möglichkeiten auch an unserer schreibberatung an unserer schreibberatung an unserer situation weiterzudenken das fand ich gut auch [...]“ (M_02_LK 3: 33-38)

Ein weiterer Aspekt, der als besonders positiv bewertet wurde, ist die gegebenen Möglichkeiten zum **Austausch** während des Workshops. Dadurch konnten die Lehrkräfte in ihren Arbeitsgruppen die Planungsarbeit an der Schreibwerkstatt für ihre Einrichtung, die sie im ersten Modul begonnen haben, fortsetzen:

- „[...] und mir hat es auch wieder sehr gut gefallen dass wir wieder einen austausch hatten also das wir die möglichkeiten hatten an unseren (- -) textsorten an unserer schreibwerkstatt an unseren ideen die wir haben weiterzuarbeiten und ähm und uns halt mit den phasen des schreibprozesses auseinandergesetzt zu haben nicht nur in der theorie sondern auch in der praxis [...]“ (M_02_LK 2: 18-23)
- „[...] °h mir hat sehr gut gefallen dass es sehr viele möglichkeiten gab sich in der gruppe auszutauschen °h [...]“ (M_02_LK 1: 3-4)
- „[...] und (- - -) ja gut fand ich dass wir auch die schritte des schreibprozesses nochmal durchdacht haben in gruppenarbeit (M_02_LK 1: 12-13)
- „[...] ähm empfinde das nen luxus auch hier im team uns ähminnerhalb ner fortbildung sozusagen austauschen zu können [...]“ (M_02_LK 3: 39-40)

Auch **zeitliche Flexibilität** und **Teilnehmerorientierung** seitens der Trainerin wurden positiv hervorgehoben:

„[...] ähm dass ähm das [Name der Trainerin] auch so eine flexible handhabung hatte also dass bei manchen fällen manchen punkten oder manchen übungen ich das gefühl hatte dass sie dann kürzer waren als sie eigentlich geplant hatte °h ähm aber dass wir sozusagen dass sie also sehr ähm äh auf die bedürfnisse die bedarfe der teilnehmer eingegangen das fand ich großartig ähm wir haben viel ausprobiert und ähm viele anregungen mit die ich jetzt mitnehmen kann zur weiterentwicklung [...]“ (M_02_LK 2: 23-29)

4.6.4 Modul 2: Schreibwerkzeugkoffer packen – Änderungsvorschläge

Neben den überwiegend sehr positiven Ergebnissen der Evaluation wurden von den Lehrkräften auch Aspekte angesprochen, die vom Projektteam als Änderungsvorschläge aufgefasst werden.

So wünschte sich eine Lehrkraft ausführlichere Diskussion über die theoretischen Hintergrundinformationen:

„[...] wobei ich insge den theorieteil mir da noch mehr diskussion auch gewünscht hätte um für mich selber auch den hintergrund von schreibberatung von schreibprozessen doch nochmal klarer zu machen so kann ichs nochmal nachlesen aber hätte das gerne diskutiert ein bisschen [...]“ (M_02_LK 3: 30-33)

Des Weiteren wird stärkere bzw. explizitere **Verknüpfung der einzelnen Module der Weiterbildungsreihe und den Ausblick** gewünscht:

- „[...] ja hoffe das nächstes mal so wir gar so ne abrundung kriegen wie wir diese schreibberatung jetzt umsetzen können und hab aber das gefühl dafür schon ganz viel gelernt zu haben [...]“ (M_02_LK 3: 39-42)
- „[...] ich würd nochmal aufgreifen was du gerade gesagt hast dass man nochmal den bogen zurückschlägt beim dritten seminar also heute haben wir ganz viel kennengelernt also viele methoden viele tools und so weiter und ausprobiert °h und ich hoffe dass das beim dritten das quasi wieder so rundgemacht wird zur schreibwerkstatt hinten also das wir da dann beratung nochmal lernen wie geht man in so ner beratung ssituation um und das wir das da nochmal aufgreifen wie man das konkret umsetzt [...]“ (M_02_LK 3: 45-51)

Diese Änderungsvorschläge wurden beim Durchführen des letzten Moduls berücksichtigt.

4.6.5 Modul 3: Schreibberatung gestalten – positive Aspekte

Die Auswertung der Daten, die mittels der teilnehmenden Beobachtungen und der Dialogischen Introspektion der Lehrkräfte gewonnen wurden, zeigt auch für das dritte Modul vielseitige Ergebnisse.

Zunächst zeigen die Ergebnisse der Evaluation, dass die Lehrkräfte weiterhin den positiven **Gesamteindruck** vom der Weiterbildungsreihe zur Errichtung einer Schreibwerkstatt hatten. Inhaltlich gingen die Lehrkräfte in der Evaluation auch auf die **Konzeption der Weiterbildungseinheit allgemein** ein. Das Konzept der Weiterbildungseinheit wird insgesamt als gelungen und abwechslungsreich bewertet. Darüber hinaus wird das **Verhältnis zwischen Theorie und Praxis** als gelungen empfunden:

- „[...] es war sehr abwechslungsreich heute [...]“ (M_03_LK 1: 23-24)
- „[...] aber sonst fand ichs sehr informativ heute [...]“ (M_03_LK 3: 51)
- „[...] °h ja ich fands auch ähm einen tollen tag und ähm hab ganz viel mitgenommen fands spannend fands konkret fand es anschaulich also sehr sehr wertvoll [...]“ (M_03_LK 4: 52-53)
- „[...] also ich wollte nur noch mal sagen ich finde trotzdem alle phasen gut also dieseäh textstrukturierung video und beratungsgespräch zuschauen und beratungsgesprächübung das finde ich immer noch super [...]“ (M_03_LK 3: 79-81)

Auch die **Gruppenzusammensetzung** – mehrere Lehrkräfte aus einer Einrichtung wurden seitens der Lehrkräfte als positiv empfunden:

„[...] ich fand ähm vorteilhaft war für uns heute dass wir von unserer schule waren also hier vom [Name der Schule] ähm was sehr intensiv war und trotzdem war ich ganz baff dass wir eigentlich so wenig zeit noch hatten doch nochmal auf unsere eigene beratungssituation zu gucken ich dachte bei (- -) ja ging so schnell rum aber der input war sehr intensiv [...]“ (M_03_LK 2: 10-13)

Die kleine Größe der Gruppe ermöglichte zudem den intensiven **Austausch über die eigene Rolle als Schreibberaterin**, die für den Diskurs und die Praxis unabdingbar ist und

deshalb stets reflektiert und hinterfragt werden soll. Dieser Austausch und die Reflexion wurden seitens der Lehrkräfte positiv bewertet:

- „[...] ich fand ähm mir hat das nochmal klar gemacht so die rolle heute und meinen eigenen blick für unsere situation geschärft das fand ich richtig gut [...]“ (M_03_LK 2: 2-4)
- „[...] gut gefallen hat mir auch dass wir die beraterrolle nochmal genauer in den blick genommen haben und darüber gesprochen haben was zu beachten ist °h als beratende person [...]“ (M_03_LK 1: 24-26)
- „[...] °h auch das rollenverständnis das wurde eben ja auch nochmal erwähnt [...]“ (M_03_LK 3: 32-33)
- „[...] ähm ich fand ähm toll dass es raum für konkrete diskussionen hier wie soll das hier ablaufen gab ähm und gleichzeitig ähm war das so auf roll rolle als beraterin und so weiter fokussiert was super war und mir auch ganz viel gebracht hat [...]“ (M_03_LK 4: 60-62)

Weitere Aspekte, die als besonders positiv bewertet wurden, sind zum einen die **Materialien**, die im Vorfeld an die Lehrkräfte zwecks **Vorbereitung** verschickt wurden und zum anderen **die authentischen Materialien** wie **Videoaufnahmen von Beratungsgesprächen**, die im der Weiterbildung eingesetzt wurden und der Veranschaulichung dienten:

- „[...] der text hat mich wunderbar vorbereitet heute auf unser treffen heute und wi wird auch hilfreich sein für meine zukünftige beratung stätigkeit [...]“ (M_03_LK 1: 20-21)
- „[...] ähm ich fand auch dass **der text im vorfeld gut vorbereitet** hat auf heute also ich fands gut dass wir den bekommen haben äh zur einstellung nochmal [...]“ (M_03_LK 3: 27-29)
- „[...] ja ich kann noch ergänzen mich anschließen den anderen dass ähm den **text** fand ich auch sehr gut vorbereitend heute so und ich glau ähm glaube der kann uns noch gut dienen weil der so schön übersichtlich ist und manches so kurz und knapp in stichworten fasst was **man weiter verwenden kann** wo man ((räuspert sich)) was man übernehmen kann auch das fand ich gut [...]“ (M_03_LK 5: 72-77)
- „[...] ja spannend fand ich die **beratungssituation von dir** wo du mit deinem abstract sozusagen in die beratung gegangen bist und wir uns das angucken konnten war lehrreich für mich °h und danach den **film** auch nochmal zu betrachten also das war **alles sehr anschaulich** und **vorher hatten wir ja nur theoretisch darüber gesprochen** °h und so ähm war das mal was für die augen und **so richtig aus der beratungspraxis** das war gut für mich °H [...]“ (M_03_LK 1: 15-19)
- „[...] also ich fand das **sehr informativ** weil wir dann auch gemerkt **haben nich ne ideal type es gibt** nicht den ideal typus einer beratung sondern man muss gucken wie es dann irgendwann passt und auch welchen typen man selber ist das ähm das führt ja auch dazu dass man so ein bisschen entlastet wird [...]“ (M_03_LK 3: 43-45)

Die eingesetzten Materialien, die Selbsterfahrung und der Austausch in der Gruppe ermöglichten zudem die **Bewusstmachung** von zahlreichen Aspekten, die für die Tätigkeit als Schreiberberaterin von besonderer Bedeutung sind:

- „[...] ähm angereichert auch nochmal so die **gesprächstechniken** die uns **eigentlich** alle so auch **schon geläufig** sind auch und die wir sozu sogar schon unterrichten **aber trotzdem** oder auch nochmal **daran wurde auch nochmal deutlich wie ähm ja das ist schon ne große verantwortung ist so ne beratung so zu machen** und ähm **da behutsam mit den leuten umzugehen und auf ihre bedürfnisse einzugehen** das hat mir gut gefallen also **mein blick ist gut geschärft [...]**“ (M_03_LK 2: 4-10)
- „[...] äh ich fands auch sehr informativ ich fand die eckpfeiler nochmal **die phasen der geschprächstechniken** ähm diese wiederholung quasi beziehungsweise **das da tiefer reingehen nochmal auch ähm auch sehr sehr wichtig [...]**“ (M_03_LK 3: 29-32)
- „[...] **gut war auch dass ich selber (- -) von einer kollegin heute beraten wurde** also dass ich dann selber die beratungssituation auch mal erlebt habe und ^oh lösungen gekommen bin [...]“ (M_03_LK 1: 21-23)

Nicht zuletzt wurden die **Kompetenzen der Trainerinnen** sowie ihre **praktischen Erfahrungen im Bereich der Schreibberatung** und **fundiertes Hintergrundwissen** betont:

- „[...] und die **erfahrung** deiner kollegin **aus der beratungspraxis waren auch wirklich gut für mich [...]**“ (M_03_LK 1: 26-27)
- „[...] H und das fand ich jetzt aber auch dass wir **dass wir ganz gut aufgehoben sind durch durch euch fachkundige** ähm ähm **trainerinnen** auch mit dem angebot dass wir dann auch in die praxisberatung gehen [...]“ (M_03_LK 3: 41-43)

4.6.6 Modul 3: Schreibberatung gestalten – Änderungsvorschläge

Neben den überwiegend sehr positiven Ergebnissen der Evaluation wurden von den Lehrkräften auch Aspekte angesprochen, die vom Projektteam als Änderungsvorschläge aufgefasst werden.

So zeigen die Daten, dass die **Zeitplanung und -umsetzung nicht immer eingehalten wurde**, da einige Phasen aufgrund hoher Beteiligungs-, Klärungs- und Diskussionsbedarf mehr Zeit in Anspruch nehmen als vorgesehen ist. Dadurch mussten z. B. einige Inhalte im schnelleren Tempo besprochen oder gar ausgelassen werden. Aufgrund dessen fühlten sich einige Lehrkräfte unter Zeitdruck gesetzt:

„[...] ^oh ähm ich hab mich gefragt wir sind eigentlich gerade noch an einem anderen punkt wir müssen die modalitäten eigentlich klären und ähm vielleicht wenn die beispiele diese anschaulichen beispiele kürzer gewesen wären wär dafür mehr raum gewesen [...] also ihr habt das dann in der pause gemacht habe ich gesehen oder gehört und ähm ich fand das dann schade dass dann so ne hektik entstanden ist so ein zeitdruck sozusagen dann bin ich auch immer gestresst wenn die person die vorne steht sagt wir haben eigentlich keine zeit hopp hopp [...] ähm genau insofern ich fand alles super und ähm nur halt sozusagen die reihenfolge von beratungsorientiert oder den fokus beratungsorientiert während die modalitäten noch gar nicht so stehen sozusagen da war da denk ich noch drüber nach [...]“ (M_03_LK 4: 62-72)

Zudem gewichteten die Lehrkräfte einige Inhalte unterschiedlich und wünschten sich, Zeit für einige Inhalte zu verkürzen, um wiederum auf die anderen inhaltlichen Schwerpunkte detaillierter einzugehen:

„[...] ich fand ähm **die videos gut** ich fand die textwiederholungen und **den text fand ich sowieso super** und ich fand das **beratungsgespräch** was ihr präsentiert habt **gut aber alles hätte ich kürzer gemacht** ähm **weil wir alle den text gut gelesen hatten deshalb war die wiederholung eigentlich für mich nicht notwendig** nach dem video hätte ich gesagt fünf minuten hätten mir auch gereicht und **das beratungsgespräch es war schon sinnvoll** das einmal mit zu sehen **aber auch da für mich hätte es kürzer sein können [...]**“ (M_03_LK 4: 54-60)

Diese Änderungsvorschläge sollten – falls die Workshops nochmals durchgeführt werden - Berücksichtigung finden.

4.7 Ergebnisse der Evaluation der Schreibwerkstatt mittels Leitfadeninterviews mit Schreibberaterinnen und -beratern sowie mit den Schreibenden

Nachdem im vorangegangenen Abschnitte die Sichtweisen der Lehrkräfte auf die drei Weiterbildungsworkshops zur Implementierung einer Schreibwerkstatt dargestellt wurden, werden an dieser Stelle die zentralen Aspekte dargestellt, die die Interviews mit zwei Schreibberaterinnen und sechs Teilnehmenden zeigen. Es wird dabei aufgezeigt, welche Aspekte, die für die Implementierung einer Schreibberatung an anderen Standorten von Interesse sind. Diese Aspekte werden anhand von Ankerbeispielen aus Leitfadeninterviews belegt. An den Stellen, wo es möglich und sinnvoll ist, werden die Aussagen von Schreibberaterinnen und Teilnehmenden direkt nebeneinander präsentiert um den Vergleich zu erleichtern. Weitere detailliertere Ergebnisse der Evaluation werden darüber hinaus im Rahmen weiteren geplanten Publikationen präsentiert.

In den Interviews kristallisierten sich besonders folgende Aspekte als bedeutsam heraus, die deutlich aufzeigen, dass Schreibförderung in der (Anpassungs-)Qualifizierung im Berufsfeld der Erzieherinnen und Erzieher von hoher Wichtigkeit ist: Lernenden haben **Schwierigkeiten, die für die berufliche Schule und das spätere Tätigkeitsfeld relevanten Textsorten zu verfassen**. Sie haben **Probleme beim Formulieren von Texten in der Zweitsprache** und **bei der Arbeit mit Quellen**. Außerdem ist es für sie **problematisch, Aufgabenstellungen bzw. die mit den Aufgabenstellungen verbundenen Anforderungen im Unterricht zu verstehen**.

Als besonders zentral zeigte sich in den Interviews jedoch ein Aspekt, der nur in zweiter Linie mit Schreiben und Schreibenanforderungen zu tun zu haben scheint: **Emotionen**. So sind Gefühle der Schreibenden, die mit dem Schreiben und den Anforderungen der Texte verbunden werden, insbesondere **Angst, Scham** sowie das Gefühle von **Unzulänglichkeit** und **Unsicherheit** – letztere häufig bezogen auf die Zweitsprache Deutsch, aber auch auf davon unabhängige Aspekte:

Daten Beraterinnen	Daten Teilnehmerinnen und Teilnehmer
„[...] mhm ja ich finde auch dass eine aufgabe ist die teilnehmer darin zu unterstützen selbstbewusster zu werden (-) die kommen oft so geduckt rein und denken sie können nichts und hilfe °h und ja ihnen mehr Mut zu machen dass sie an sich glauben und dass sie auch fehler machen dürfen (2.3) dass man ja nur schreiben	„[...]dass so wichtig ist ((lacht)) ein °hh äh unterstützung zu haben (-) also sicherheit ist wichtig (1.6) ähm und <u>wenn man mit sich selbst sicher ist (- - -) kann man auch besser lernen</u> (- - -) meine meinung so (1.1) und äh °hh die °h äh <u>die millionen fragen das vorher war</u> °h die sind vielleicht tausend geworden

beim schreiben lernt und dass ich ihnen nicht garantieren kann dass es nach meiner beratung ne eins wird aber dass ich zumindest sagen kann °h es ist formal der textsorte entsprechend und inhaltlich kann ich folgen so °h also meine aufgabe ist auch irgendwie ja so orientierung **zu geben sicherheit zu vermitteln** [...]“ (B2: #00:31:34-1#)

und das ist (-) schon viel °h [...]“ (TN2: #00:23:25-1#)

„[...] ist für mich ich hatte das immer dieses äh **schämgefühl** (2.0) hm (- - -) ich will sagen aber ich kann nicht sagen das kommt nicht raus [...]“ (TN1: #00:19:26-7#)

„[...] und auch natürlich durch hilfe von schreibwerkstatt (-) diese unterstützung wo ich mir geholt haben °H von der ((bildungs-träger)) und (-) das hat mir auch **mehr sicherheit** gegeben [...]“ (TN1: #00:11:57-6#)

Es zeigt sich an den Daten deutlich, dass negative, mit dem Schreiben verknüpfte Gefühle einen besonderen Stellenwert einnehmen. Diese negativen Gefühle sind mit anderen Aspekten des Schreibens verbunden bzw. stellen den Anfangspunkt der Probleme mit dem Schreiben dar. Im Unterricht wird die Aufgabe nicht oder nicht vollständig verstanden bzw. die Textsorte bleibt unklar. Daraus und aus der Unsicherheit in der Zweitsprache Deutsch entsteht Scham und die Scheu nachzufragen. Es besteht Unsicherheit, wo man sich informieren kann und man arbeitet einfach „irgendwie“.

Daten Beraterinnen

„[...] ähm die andern kommen mit ähm also die sie schreiben müssen °h ähm ja wo sie ähm vieles dann glaube ich auch so eine **unsicherheit was wird jetzt wirklich von mir verlangt** ähm das ist dann zwar im unterricht genau erklärt worden aber ähm dann eben doch nicht so klar hinterher ist ja oft so ne hinterher weiss man aha hat sie das so gemeint [die lehrerin] und so und schon ist der unterricht vorbei °H und also so damit kommen [sie] dass heißt **sie brauchen so so ne SICHerheit über ähm (1.4) ja welche anforderungen hat diese textsorte [an mich] und °h dann auch die konkreten anforderungen der lehrkraft so** [...]“ (B1: #00:22:38-2#)

„[...] ähm ja ich merk immer wieder dass die **aufgaben die von den lehrern kommen nicht ganz einfach zu verstehen sind** (lacht) und das ist so dass die lehrer im unterricht noch viel erklären und die erklärung habe ich ja nicht wenn ich das die aufgabe lese und die **teilnehmer** sind da auch manchmal **unsicher** das ist ne

Daten Teilnehmerinnen und Teilnehmer

„[...] [ich] ich sag immer bei [name] ich weiß vieles aber wa als nicht muttersprachler ich sage äh guck was ama letztes jahr hab ich mich ganz ganz selten gemeldet (-) erstes jahr (-) weil ich dachte guck mal ich bin ausländerin die wollen meistens die muttersprachler die sind bisschen stark so <<lachend>> sozusagen bei sprache mit lernen und ich **hab mich viel nicht getraut** sagt sie vielleicht guck mal wenn ich äh ich weiß aber vielleicht werden mich auslachen oder falsch weil da gabs gabs manchmal kommentare die gucken so komisch wenn wir etwas falsch sagen **aber jetzt** zweites jahr hab ich **andere taktik durch äh [name der schreibberaterin] was ich gelernt habe** ich sage egal was ich sage das ist meine wissen ich melde mich besser oder was ich nicht verstanden habe aber manchmal ich melde mich äh die erklärt manchmal ich verstehe noch mal wieder nicht und äh dann (-) äh und das diese hilft viel wenn man extra mit jemandem [so redet] [...]“ (TN3: #00:17:10-2#)

„[...] durch die beratung bewusst geworden nochmal (1.8) nachfragen (- - -) ja das ähm (- - -) **Mut und sich zu trauen** (- -) sich selber zu

herausforderung (lacht) [...]“ (B2: #00:40:23-4#)	trauen nachfragen (- -) °h trotz das äh acht-zehn jahre hier (1.1) aber ähm das ist nicht (- -) perfekte sprach äh sprache bei mir so °h trotzdem nachfragen [...]“ (TN1: #00:19:16-9#)
----------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Die Auswertung der Interviews zeigt darüber hinaus, inwiefern an diesen Problemen der Schreibenden bzw. an ihren Problemen mit dem Schreiben im Rahmen der Schreibwerkstatt gearbeitet wird und worin die Stärken der Schreibberatung liegen: Im Gegensatz zum Unterricht können in der Schreibberatung Gefühle wie Angst und Scham verbalisiert werden. Sie stellen einen Teil der Herausforderungen dar, denen sich die Teilnehmenden gegenübersehen; in der Beratung kann an und mit ihnen gearbeitet werden, was sich – laut Auswertung der Interviews – positiv auf das Schreiben und die Teilnahmen an Unterrichtsinteraktion auswirkt.

Weitere interessante Ergebnisse der Interviews betreffen den **Zugang zur Bildungssprache**. Den Teilnehmenden sind Unterschiede zwischen sprachlichen Varietäten in Alltag, Schule und Beruf durchaus bewusst, sie wissen nur nicht, wie sie sich der konzeptionellen Schriftlichkeit annähern können, woraus sich Ängste speisen überhaupt etwas zu formulieren.

- „[...] war das **nicht so wie alltägliche gespräche** das war ganz (- -) anders schule und [äh] [...]“ (TN2: #00:00:48-6#)
- „[...] (1.2) außerhalb es ist eine ganz andere sprache °h weil °h äh wir mussten auch viele Fachwörter benutzen und äh diese struktur (- -) wie fang ich an wie will ich das beenden mein satz (-) was ist wichtig was kann man da raus lassen oder auch äh äh beispiel äh (- - -) hm irgendwie eine leistung äh nachweis schreiben auch die internet (- - -) quelle und so weiter °h das war am anfang sehr sehr SEHR schwer [...] und dann habe ich gemerkt oh so einfach ist das nicht (-) ne weil man (-) ganz anders wenn man einkaufen geht oder zum Ärzte geht und so aber **es ist (- - -) zwei verschiedene welten** so ist ganz anders und dann °hh äh bin ich (-) irgendwie zufällig habe ich dann äh (- - -) ich hab dann in (ort) sehr viele jahre gelebt und dann habe ich in einer deutschen schule (-) gearbeitet (- -) als ähm (1.0) äh assistentin (1.1) so wegen kunst und so weiter und sofort (-) mein mein deutschkenntnisse war schon okay aber nicht gut °h dann habe ich gemerkt (-) **aha das ist die deutsche also das ist ganz anders also (- -) da merkt man schon das ist äh (-) zwei verschiedene sachen sind ja [...]**“ (TN2: #00:07:16-6#)

Aus der Unsicherheit in der Zweitsprache heraus entsteht eine Angst davor, selbst zu formulieren bzw. überhaupt mit dem Schreiben zu beginnen. Als Ausweichstrategie wird dann unter Umständen plagiirt. Solche Problemgeflechte und Ausweichstrategien der Teilnehmer*innen werden durch Schreibberatung sichtbar und können aufgegriffen werden:

„[...] [und eine] teilnehmerin wollte da sehr viel hilfe von mir haben und ich musste dann härter durchgreifen und sagen dass ich ihr die fpa nicht schreibe und war sie dann auch sehr enttäuscht aber ja den [fall] hatte ich auch schon dass da die haltung war ich hab ein problem und du sollst das lösen aber [das war nur eine teilnehmerin] ähm naja ich hab dann gesagt das ist ja deine aufgabe wir können hier gerne zusammen ideen sam-

*meln [die dir helfen können] ich kann es dir nicht schreiben und sie ist nicht muttersprachlerin deutsch ich glaube sie kommt aus bulgarien oder so und sie hat kein selbstvertrauen in ihre fähigkeiten und ähm denkt immer sie kann es halt nicht und es ist aber nicht so dass sie eine **blockade an sich hat zu schreiben** sondern es hängt damit zusammen dass sie ihrem deutsch nicht vertraut und dann hat sie glaube ich **noch ihren bruder die texte zum teil schreiben lassen** ja und auch da **was aus dem internet kopiert** ist das habe ich dann sofort gesehen und ihr gesagt das geht nicht das musst du in deinen eigenen worten schreiben °h mit quellenangabe und naja **die hat °h mit unterschiedlichen mitteln versucht da sich selber rauszuhalten aus panik es nicht zu können irgendwie [...]**“ (B2: #00:06:57-8#)*

Sind die sprachlichen Probleme weniger stark ausgeprägt, beispielsweise weil die Teilnehmenden Hilfe beim Schreiben haben, wirkt sich das auf den Schreibprozess insgesamt aus, doch auch hier ist die **Beseitigung von Unsicherheiten** der Hauptaspekt der Beratung:

*„[...] da klappt es gut bei einer anderen teilnehmerin ist das so °h die (2.4) mir gleich ähm ein text zugeschickt hat (1.0) und °h **die auch ähm familiäre unterstützung hat von ihren kindern die gut deutsch sprechen** so dass (1.1) das war äh also da gabs gar nicht mehr so viel zu korrigieren **die brauchte nur so die °h zusicherung sozusagen** [ja so] **ja so wie ich angefangen habe °h ist das in ordnung** und ähm daran kann ich weitermachen da wird es in nächsten schritten im neuen jahr ja so um die inhalte gehen also °h was gehört da rein in den bericht noch und was wähle ich aus was mache ich irgendwie so sie müssen (1.1) so eine praktische umsetzung auch machen von irgendeinem [thema] [...]*“ (B1: #00:10:25-7#)

Durch das schrittweise Arbeiten an eigenen Texten und Problemstellen **entwickeln die Teilnehmenden in kurzer Zeit ein Verständnis zum einen für die Anforderungen der Textsorten und zum anderen für ihre eigenen Leistungen. Dieses Verständnis hilft schließlich, die eigene Ausdrucksfähigkeit insgesamt zu verbessern:**

Daten Beraterinnen	Daten Teilnehmerinnen und Teilnehmer
<i>„[...] ja eine teilnehmerin war glaube ich sogar vier mal da auch im rahmen dieser fachpraktischen arbeit ähm ahja sie hatte das anliegen mit der grammatik sie hatte am anfang überhaupt keine artikel verwendet dann hab ich ihr gesagt sie muss es machen (lacht) dann hat sie zu viele artikel verwendet und °h auch eigentlich immer falsch das ist ja immer schwierig wenn man deutsch lernt und nicht gleich zu jedem wort den richtigen artikel lernt ne und ja dann haben wir nochmal angeguckt welche wörter sind denn immer weiblich oder so nämlich die mit ung also wir haben richtig bisschen grammatik geübt und das hat ihr geholfen und Satzbau sie kommt aus russland und hatte eben</i>	<i>„[...] so (- -) und dadurch ja (2.1) das war große arbeit das hat äh gedauert aber am ende ich (- - -) ja ich äh wo ich das geschrieben habe da (-) war ich sehr zufrieden nachdem (-) ich kann doch (- -) das ermutigt ja das das will ich sagen (-) das ermutigt das hm ja (2.5) das baut ähm (2.3) das baut nochmal (1.3) hm die hm (3.0) selbstbewusst zu werden (- - -) und (1.3) genau (- -) wenn du dich ausdrücken kannst und du weißt dass der hörer dich versteht °H dann wird man (-) sicherer [selbstbewusst] auch (1.8) genau [...]</i> “ (TN1: #00:20:19-7#)
	<i>„[...] und ähm (- - -) und allgemein auch wenn man (- - -) °h wenn man dann (- - -) an besseres [unverst.] bei schreiben ist da kom-</i>

diesen satzbau übernommen aus dem russischen das macht sie jetzt auch nicht mehr und ähm hat immer ellenlange sätze geschrieben jetzt schreibt sie kurze sätze also das hat sich schon so entwickelt in den vier sitzungen **dass sie ihren ganzen schreibstil überarbeitet hat [...]** (B1: #00:23:42-0#)

men auch (- -) bessere ausdrücke auch sogar mündlich so (-) das ist äh für mich (-) kommt das parallel und das ist gut weil ich mich besser unterhalten kann (-) mit den und die (-) eine bessere erklärung [geben kann] [...]" (TN2: #00:04:25-2)

Die Verbesserung der eigenen Ausdrucksfähigkeit bzw. die **Veränderung des Schreibstils** hilft den Teilnehmenden dabei, die lernbezogenen Effekte des Schreibens intensiver zu nutzen. In der Aus- und Weiterbildung für Erzieherinnen und Erzieher ist es von zentraler Bedeutung, durch Geschriebenes die Erlebnisse der Praxis festzuhalten zu reflektieren und daraus Handlungsalternativen usw. abzuleiten. Dieser epistemische Zweck des Schreibens wird aber erst erreicht, wenn die Grundlagen des Schreibprozesses – nämlich Formulieren, Strukturieren und Überarbeiten – gemeistert sind:

Daten Beraterinnen

"[...] und äh ich hatte auch einige teilnehmer die mehrfach da waren also es [waren] nicht immer und °h äh da hat sich auch sowas entwickelt **dass sie einen ganz andern blick auf ihre texte haben** oder auch dass sie in bezug auf bestimmte grammatische sachen aufmerksamer sind ich mach ja keinen sprachkurs in der schreibberatung (...) dennoch haben wir natürlich auch wenn wir uns sätze angeguckt haben grammatikalische probleme festgestellt die immer wieder ein problem sind und darüber dann gesprochen und **das hat dazu geführt äh dass sie schneller selber merken ach da hab ich wieder meinen fehler gemacht** so und das haben sie vorher gar nicht gesehen also das hat irgendwie **den blick geschärft** für grammatikalische sachen aber auch inhaltlich so eine andere sicht ermöglicht gestern hatte ich eine teilnehmerin die macht eine erzieherumschulung und die sagte ach **wo ich jetzt mit dir hier sitze kann ich ganz anders denken [...]**" (B2: #00:02:36-7#)

Daten Teilnehmerinnen und Teilnehmer

„[...] [Interviewer:] ja (-) und welche rolle spielt sprache dabei beim schreiben für dich (- - -) #00:05:02-2#
[...] sehr wichtig (1.2) das ist ja sehr wichtig wie gesagt äh die sprache erstmal (-) ist das für mich (1.0) für mich persönlich °hh ähm hilft mir auch eine hm (1.9) **ein sinn für mich zu geben was was ist das ÜBERhaupt was ich mache [...]**" (TN2: #00:05:23-1#)

Es lässt sich feststellen, dass **sprachliche Schwierigkeiten**, besonders in der Bildungssprache, für eine **Verunsicherung** sorgen, aus der sich alle anderen Probleme heraus verstärken. Hilfestellung geben die **Beraterinnen** hier, indem sie **grammatische Hilfestellung geben und helfen, den Prozess zu entzerren**. Gerade letzteres ist für die Teilnehmer*innen ohne Unterstützung kaum umzusetzen:

Daten Beraterinnen	Daten Teilnehmerinnen und Teilnehmer
<p>„[...] ähm ja ähm es is schon glaube ähm ja wichtig (1.8) sich das so bewusst zu machen was fürn schwieriger akt wirklich schreiben ist so und und ähm den eben auch sprachlich auseinanderzunehmen mal so die inhaltsebene die °h sprachliche ebene die grammatische ebene also so dass man da °h wirklich gut ähm (2.7) gut trennt u ähm und auch versucht die teilnehmer da zu bewegen das zu trennen damit sie überhaupt die scheu verlieren zu schreiben [...]“ (B1: #00:33:23-2#)</p>	<p>„[...] äh zum beispiel (-) mhh (---) mh bei geschichte schreiben (-) wir mussten eine geschichte besch (-) beschreiben (-) wie (-) von anfang mit diese äh (-) anfang äh haupt äh und ende wir mussten alles das beschreiben aber ich hab versucht auch erstmal das auf meine muttersprache zu schreiben und auf deutsch zu übersetzen (-) aber mhh (-) hatten für mich schwie (-) das war für mich schwierig ich konnte welche sätze äh worte übersetzen aber mit ganze satz ist komplett durcheinander [gekommen] für mich war das nicht hilfreich[...]“ (TN3: #00:08:17-5#)</p> <p>„[...] [ich dachte] was ist das denn ich bin äh äh (-) äh sozusagen ich äh (-) ich kann sprechen ich kann lesen warum k kann ich nicht gut schreiben undso ich kann vieles in mein kopf aber ich kann leider nicht aufs blatt [übertragen] [...]“ (TN3: #00:11:38-1#)</p>

Der **Schreibprozess** stellt für manche Teilnehmende ein unüberwindliches Hindernis dar, weil sie von den **miteinander interagierenden Anforderungen** überfordert sind: Schreiben in DaZ, Grammatik richtig verwenden, selbst formulieren, Quellen und Informationen nutzen, auf Handlungen und Sachverhalte in der Praxis beziehen, persönlichen Bezug herstellen und reflektieren, formale Kriterien der Textsorte beachten. **Schreibberatung geht besonders diese Unsicherheit und Angst an und hilft den Prozess zu entlasten, was von den Befragten als sehr positiv und gewinnbringend erlebt wird.** Dies gelingt, da die Beraterinnen eine **gute Atmosphäre** schaffen und sich bemühen, mit den Teilnehmenden gemeinsam auf **Augenhöhe** zu arbeiten.

Daten Beraterinnen	Daten Teilnehmerinnen und Teilnehmer
<p>„[...] ähm wir haben gemeinsam eine seite angeguckt die sie von einer hausarbeit [geschrieben hat] und (1.1) da hat sie dann a gemerkt wo es noch unklar war weil ich dann nachgefragt hab was sie damit meint °h und ähm wir haben überhaupt über die aufgabenstellung nochmal gesprochen die sie nicht ganz verstanden hatte an manchen stellen und ja dann haben wir gemeinsam überlegt was man da schreiben könnte und in dem [zusammenhang] sind ihr dann ideen gekommen die ihr zuhause nicht gekommen wären (1.0) vielleicht weil sie weniger panik hatte weil man sich zu zweit der sache annimmt (lacht) auch wenn es nicht</p>	<p>„[...] ja das ist ähm (1.5) ähm (2.0) ja das wir zusammen gelesen zum beispiel (-) äh die sätze oder absätze °h und dann äh fragt sie mich was willst du damit sagen mit diesem satz (-) °H vielleicht äh kann äh dann empfiehlt sie äh (-) überleg dir wie kann man das anders auch ausdrücken formulieren damit das auch (-) nicht in fünf sätzen kann man in einem satz äh sagen [das] gleiche (1.4) das wurde auch gearbeitet äh hat mir auch geholfen das stimmt (- - -) oder umgekehrt auch nicht mit einem setzen langen schwierigen satz sondern kann man °h in kürzen sätzen äh mehrere (- -) kürzere sätze damit mich auch lehrerin (- - -) oder leser versteht (-) besser das hat mir auch geholfen bei</p>

meine aufgabe ist ja haben wir ja beide dann unseren kopf ange (lacht) ange-macht (lacht) [...]“ (B2: #00:03:49-2#)

(1.1) nach äh äh schreibwerkstatt ja [...]“ (TN1: #00:15:06-8#)

Die Interviews zeigen darüber hinaus, dass **Schreibberatung für neu Zugewanderte an beruflichen Schulen eine wertvolle Stütze darstellt, die sie sowohl bei der Sprachaneignung als auch beim Ankommen in der Aus- und Weiterbildungssituation begleitet.** Die Teilnehmenden ziehen aus den Beratungen weit mehr als nur Informationen zu Struktur und Textsorte, denn begleitet werden diese Inhalte von einem gesteigerten Gefühl der Selbstwirksamkeit und dem Eindruck die Aufgabe insgesamt bewältigen zu können.

Daten Beraterinnen

„[...] [Interviewer] und was motiviert sie die ratsuchenden in die schreibberatung zu kommen #00:12:01-0#

„[...] ähm ich glaube es **nimmt ihnen auch psychischen druck** wenn jemand der sich damit auskennt ähm ihnen da hilfstellung gibt oder feedback gibt ich bin auch ein einigermaßen ruhiger mensch ich glaube das tut ihnen auch gut das ist gewissermaßen auch eine therapeutische situation (lacht) auch wenn ich schreibberaterin und nicht therapeutin bin °h ähm scheint es für sie irgendwie angenehm zu sein [...]“ (B2: #00:12:34-0#)

Daten Teilnehmerinnen und Teilnehmer

„[...] **ich hab das ziel gesehen aber ich wusste nicht wie ich da kommen ja das ähm (- -) nach und nach (- -) diesen schritten (1.7) die helfen einfach dass du weißt dass die jetzt person die [dich] in diesem fall unterstützt und versteht und °H dass du kannst zu ihr äh sich zu sie zu ihr wenden [und] weißt worum es geht [...]**“ (TN1: #00:23:46-3#)

„[...] [Interviewer:] und woran machen sie (- -) fest (- -) ob die schreibberatung erfolgreich (-) für sie war (2.3)

„[...] hm ja dadurch da wo ich (- -) fertig (- -) dass äh fertig mit mein fpa war (-) und äh dadurch ich stück für stück das bearbeitet habe (- -) zum beispiel **ich kam nach hause nach der schreibwerkstatt °H und in die nächste zwei tage kam diese energie was zu schreiben** und dann äh ja dass dieses °h ähm ((zungenschnalzen)) **dass ich mich entspannter fühlte (-) ich hatte mich sicherer gefühlt (-)**[...]“ (TN1: #00:12:34-0#)

Trotz dieser positiven Einblicke ist **die Einrichtung einer Schreibwerkstatt an einer beruflichen Schule** auch mit **Herausforderungen** verbunden. Beispielsweise bewegen sich die Teilnehmenden in anderen sozialen Zusammenhängen als Lernenden an Mittelschulen. Diese **Anpassung an die Rahmenbedingungen der beruflichen Weiterbildung** ist für eine Weiterführung und Ausweitung des Projekts zu bedenken.

Daten Beraterinnen

„[...] und ein thema ist sicher immer dass die zeit dafür zu haben da wir viele (1.3) ähm ja alleinerziehende mit kindern oder ähm auch m-mütter also die auch ähm durchaus mit ihrem partner zusammenleben und kinder haben die aber zeitlich be-

Daten Teilnehmerinnen und Teilnehmer

„[...] das fehlt mir noch aber (1.1) da such ich mir auch schon °h wie und wann ich zeit finde dafür extra vielleicht intensiv nur °h vielleicht nachhilfe kurz nehmen ähm und wie kann ich das ähm mir äh organisieren mit meiner familie mit drei kinder und plus ausbildung und praktikum und °H haushalt und

grenzt und die ihren ((räuspert sich)) lebensrhythmus schon diese (-) ausbildung oder umschulung einplanen °h aber äh dann nach unterrichtsende gehen wollen das ist vielleicht ein grund warum [die freie schreibzeit Anm. d. Autorinnen] noch nicht angenommen wird und der andere denke ich ist °H ja das muss sich jetzt einspielen also wir machen das seit oktober [...]“ (B1: #00:05:02-8#)

so das äh dafür zeit find zeit zu finden ja das ist (- -) das ist die schwierigkeiten für mich im moment [...]“ (TN1: #00:06:51-2#)

Auch **unterschiedliche Bildungsgänge an beruflichen Schule** erschweren – im Unterschied zu Schreibwerkstätten an Mittelschulen – die Anpassung des Angebots. So haben Heilerziehungspflegerinnen und -pfleger im Gegensatz zu Erzieherinnen und Erziehern Schicht- und Wochenenddienste und können daher zu anderen Zeiten an der Einrichtung sein. **Ein einheitlicher Zeit-Slot der Schreibwerkstatt ist für viele Gruppen daher nicht erreichbar.** Außerdem **verändern sich die Anforderungen an Schreibprojekte durch das Schuljahr hinweg**, weshalb die Erweiterung um Gruppenangebote ins Auge zu fassen ist, wenn beispielsweise der Kolloquiumsbericht oder die Fachpraxisarbeit für eine Klasse ansteht. **Hier ist gemeinsam mit den Akteuren der beruflichen Bildung zu überlegen, wie das Angebot noch besser angepasst und auf die Bedürfnisse der unterschiedlichen Zielgruppen zugeschnitten werden kann.**

Im Hinblick auf **Schulentwicklung** zeigen die Daten, dass **die Beraterinnen intensiv an einer Verbesserung des Schreibens in ihrer Institution arbeiten.** Dies betrifft die Zusammenarbeit zwischen den Beraterinnen ebenso wie die Reflexion von Aufgaben und Textsorten mit den Kolleginnen und Kollegen, die nicht in der Schreibberatung tätig sind.

„[...] und da sind wir ähm jetzt schon ne ganze weile äh so auch zugange mit also wir hatten letztes jahr auch ne fortbildung zum beispiel für unsere lehrkräfte gemacht wie verfasse ich so nen mündlichen prüfungsentwurf (1.1) weil die auch auch manchmal überfordert sind oder nicht wissen wie sie das anfangen sollen °h und ihnen da ein konzept an die hand zu geben und da eben auch nochmal diesen ähm sprachlichen aspekt auch zu berücksichtigen insofern dass sie das so verfassen °h das (1.6) es für die teilnehmer keine hürde ist das sprachlich zu verstehen es geht eben nicht bei klausuraufgaben also so °h auch dieser aspekt ist so seit es die zusammenarbeit mit eurer un uni in paderborn gibt (1.9) is stärker in die fachschule so gerückt nochmal der aspekt der sprache (1.6) und das finde ich ja finde ich gut weil es sorgt für (1.9) störungsfreieres lernen sage ich mal [...]“ (B1: #00:38:37-9#)

4.8 Ausblick und Diskussion

Wie in Abschnitt 4.1 (Grundzüge der Schreibberatung und Schreibwerkstatt an Schule und Universität) erläutert, basieren viele Konzepte von Schreibberatung auf Peer-Arbeit, um die Hierarchie zwischen den Beteiligten niedrig zu halten. In der vorgestellten Schreibwerkstatt arbeiten jedoch Lehrerinnen der beruflichen Schule als Beraterinnen. Dies hat den Vorteil, dass diese sich inhaltlich und besonders in Bezug auf Material und Textsorten sehr gut auskennen, kann aber dem intendierten Arbeiten auf Augenhöhe entgegenwirken. Interessant ist, dass die Interviews mit den Teilnehmenden zeigen, dass

dies nicht zu geschehen scheint. Dies mag damit zusammenhängen, dass die Teilnehmenden älter sind und/oder bereits an der Schwelle des Berufslebens stehen oder im Beruf sind, d.h. dass möglicherweise die Hierarchien zwischen Teilnehmenden und Lehrerinnen anders ausgestaltet sind als an allgemeinbildenden Schulen.

In den Interviews mit den Beraterinnen wird deutlich, dass diese die Schaffung einer guten Atmosphäre sehr wichtig finden und verschiedene Aktivitäten ausführen, um eine solche gute Atmosphäre zu erreichen (Dekoration, Tee und Kekse, Sitzposition und Tisch-Anordnung etc.).

Mit Blick auf die hohe Bereitschaft zur Teilnahme an der Schreibberatung kann vermutet werden, dass möglicherweise neu Zugewanderte eher bereit sind, sich auf Hilfe einzulassen, da ihr Leidensdruck höher ist. Dafür sprechen die Ergebnisse betreffen der hohen Belastung durch negative Gefühle wie Angst und Scham. Um diese Hypothese zu belegen, müssen jedoch die hier dargestellten die Daten noch mit den Befragungen von nicht zugewanderten Teilnehmenden verglichen werden.

Deutlich zu erkennen ist in den Interviews, dass Schreibberatung den Zugang zu Schreiben und DaZ in der beruflichen Schule allgemein verändern kann, dass sie also ein Instrument der Schulentwicklung darstellt. Besonders wenn Beraterinnen und Berater gleichzeitig auch Lehrende sind, stellen sie ein wichtiges Bindeglied zwischen Lernenden und Kollegium dar. Sie sind sensibilisiert für Probleme im Bereich Schreiben und tragen dies in Kollegium.

Mit Blick auf die wichtige Rolle, die Anpassungsqualifizierung in Deutschland derzeit spielt und aufgrund des großen Erfolgs der Etablierung einer Schreibwerkstatt für Lernende in der (Anpassungs-)Qualifizierung im Bereich Erzieherinnen und Erzieher im Rahmen des Projekts „Weiterbildung IFSL“, der sich bereits zum jetzigen Zeitpunkt abzeichnet, ist zu überlegen, inwiefern das hier vorgestellte Konzept im Rahmen eines Folgeprojektes ausgebaut werden und auch auf die anderen beruflichen Schulen sowie der Kontext der (Anpassungs-)Qualifizierung der anderen Berufsfelder übertragen werden kann bzw. inwieweit die Erhebung weiterer empirischer Daten zu Gelingensbedingungen von Schreibberatungen sinnvoll sind:

„[...] ähm ich bin aber fest von überzeugt dass das ähm für die fachschule eine ungeheure (1.1) ja erweiterung und auch n zugewinn für die teilnehmer ist [...]“ (B1: #00:04:23-0#)

Stand April 2018

Dokumentation des Arbeitspakets 5

5 Überarbeitung der Weiterbildungsangebote

5.1 Vorbemerkung

Im Folgenden wird der Ablauf der Überarbeitung der Weiterbildungseinheiten für Lehrkräfte in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher sowie für Lehrende des Fachbereichs Ingenieurwissenschaften dargestellt.

5.2 Ablauf der Überarbeitung

Basierend auf den Ergebnissen der Evaluation erfolgte im Rahmen des fünften Arbeitspakets die Überarbeitung von Weiterbildungsangeboten für Lehrkräfte in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher sowie für Lehrende des Fachbereichs Ingenieurwissenschaften.

Die Veränderungsvorschläge bezogen sich auf mögliche konzeptionelle Veränderung der einzelnen Weiterbildungsblöcke und -phasen, u.a. im Hinblick auf die Methodenwahl und eingesetzte Materialien, Überprüfung der Einheitlichkeit und abschließende Fehlerkorrektur.

Die Veränderungsvorschläge, die bereits im Kapitel „Ergebnisse der Evaluation“ erläutert wurden, wurden vom Projektteam sorgfältig eingearbeitet. Durch die verschiedenen Korrektur-Runden ergaben sich (teilweise mehrere) Überarbeitungsschleifen, die dem Feedback der Projektleiterin Folge leisteten.

Parallel zu der inhaltlichen Überarbeitung erfolgten Abstimmungsprozesse bezüglich einer Einheitlichkeit aller Dokumente (Sequenzplan, Trainerinnen- und Trainerhandreichung, Materialien, PPP) im Layout. Die Materialien wurden hierbei auch auf Kohärenz überprüft. Bei der Überarbeitung aller Dokumente wurden weitgehend alle Empfehlungen eingearbeitet. Dabei veränderten sich manche Phasen bzw. Blöcke nur minimal, andere wiederum wurden weitreichender Veränderungen unterzogen. Auch dieser Arbeitsprozess durchlief mehrere Feedback-basierte Überarbeitungsschleifen.

Abschließend wurden alle überarbeiteten Dokumente sowohl auf inhaltliche als auch orthographische Fehler und verständliche Leserführung überprüft. Die Überarbeitung der Einheiten bezog sich vor allem auf Anpassungen hinsichtlich inhaltlicher Schwerpunkte, des Material- und Methodeneinsatzes und der Zeitplanung.

Stand April 2018

Dokumentation des Arbeitspakets 6

6 Abschluss und Publikationen

6.1 Vorbemerkung

Nachfolgend werden die Publikationen sowie die Konferenzbeiträge aufgelistet, die im Rahmen des Projektes entstanden oder geplant sind. Über diese Publikationen und Beiträge hinaus ist geplant, weiter an den Daten zu arbeiten und weitere Publikationen zu erstellen.

6.2 Wissenschaftliche Außendarstellung des Projektes

6.2.1 Konferenzbeiträge

- IQ-AG „Fortbildungen“, Februar 2016 (Kassel)
„Integriertes Fach- und Sprachlernen in beruflicher (Anpassungs-) Qualifizierung – Ergebnisse der Bedarfserhebung“
Vortragende: Prof. Dr. Constanze Niederhaus, Amra Havkic und Nina Schulze
- Arbeitskonferenz zu Beratung, Qualifizierung und berufsbezogenem Deutsch, Juni 2016 (Kassel)
„Ergebnisse der Bedarfserhebung und Implikationen“
Vortragende: Prof. Dr. Constanze Niederhaus, Olga Dohmann
- „Von Da bis Z“ – Unterrichten neu zugewanderter SuS und Literarität in mehrsprachigen Lerngruppen, Juli 2016 (Bergische Universität Wuppertal)
„Schreiben in beruflichen Qualifizierungsmaßnahmen im Berufsfeld der Erzieherinnen und Erzieher“
Vortragende: Prof. Dr. Constanze Niederhaus, Olga Dohmann
- Fachtag "Gesamtschau IQ Fortbildungsangebote Berufsbezogenes Deutsch", September 2017 (Kassel)
„Weiterbildung IFSL“
Vortragende: Olga Dohmann, Iska Niemeyer
- ÖDaF-Jahrestagung 2018, März 2017 (PH Wien)
„‘Die größeren Probleme sind dann Dinge zu Papier zu bringen [...] das andere ist nicht so das Problem‘ – Schreiben in beruflichen Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher“
Vortragende: Olga Dohmann
- IQ-Dialoggremium Berufsbezogenes Deutsch, April 2018 (Hamburg)
„‘Weiterbildung IFSL‘ – Ergebnisse und Produkte“
Vortragende: Olga Dohmann, Prof. Dr. Constanze Niederhaus
- AG BFN-Forum „Berufliche Integration durch Sprache“, April 2018 (München)
„Berufsspezifische Sprachbildung mittels Schreibwerkstatt für neu zugewanderte Lernende – Konzeption und Evaluation“
Vortragende: Olga Dohmann, Dr. Sandra Drumm, Prof. Dr. Constanze Niederhaus,

6.2.2 Publikationen

- Beitrag in der Zeitschrift Fremdsprachen Deutsch, 59
„Die größeren Probleme sind dann Dinge zu Papier zu bringen [...]“ – Schreiben in der beruflichen Qualifizierung: Ein Konzept zur Fortbildung von Lehrkräften, die (angehende) Erzieherinnen und Erzieher unterrichten“
Autorinnen: Olga Dohmann, Prof. Dr. Constanze Niederhaus
- Beitrag zum AG BFN-Forum (vsl. im Rahmen eines Sammelbandes)
Geplant: **„Berufsspezifische Sprachbildung mittels Schreibwerkstatt für neu zugewanderte Lernende“**
Autorinnen: Olga Dohmann, Dr. Sandra Drumm, Prof. Dr. Constanze Niederhaus
- Online-Präsentation der Ergebnissen der Bedarfserhebung auf <http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/integriertes-fach-und-sprachlernen/projekt-weiterbildung-ifsl/die-arbeitspakete/test.html>
„Integriertes Fach- und Sprachlernen in beruflicher (Anpassungs-) Qualifizierung IFSL – Ergebnisse der Bedarfserhebung“
Autorinnen: Prof. Dr. Constanze Niederhaus, Amra Havkic und Nina Schulze
- Online-Präsentation der Ergebnissen der Evaluation auf http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/07_Fuer_den_Unterricht/2017-06-19_WB_IFSL_Evaluationsergebnisse_UniPad_Hamburg.pdf
„IFSL – Erprobung und Evaluation der Weiterbildungsangebote. Ingenieurinnen und Ingenieure. Erzieherinnen und Erzieher.“
Autorinnen: Olga Dohmann, Prof. Dr. Constanze Niederhaus, Iska Niemeyer
- Materialien „Weiterbildung IFSL“ bestehend aus den Sequenzplänen, PowerPoint-Präsentationen und Handreichungen für Trainerinnen und Trainer zu den einzelnen Workshops für Lehrende und pädagogisches Personal im Berufsfeld Erzieherinnen und Erzieher
Modul 1: Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht
Modul 2: Leseverstehen im Fachunterricht fördern
Modul 3: Schreiben im Fachunterricht fördern
Autorinnen: Olga Dohmann, Prof. Dr. Constanze Niederhaus, Iska Niemeyer
- Materialien „Weiterbildung IFSL“ bestehend aus dem Sequenzplan, der PowerPoint-Präsentation und der Handreichung für Trainerinnen und Trainer zur Weiterbildung für Lehrende des Fachbereichs Ingenieurwissenschaften
Sprachsensibel und sprachbildend lehren in den Ingenieurwissenschaften
Autorinnen: Olga Dohmann, Prof. Dr. Constanze Niederhaus
- Materialien „Weiterbildung IFSL“ (Praxisreihe IQ)
Geplant: **Wortschatzarbeit und -übungen am Beispiel der beruflichen Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher**
Autorinnen: Olga Dohmann, Prof. Dr. Constanze Niederhaus
- Materialien „Weiterbildung IFSL“ (Praxisreihe IQ)
Geplant: **Leseverstehen fördern am Beispiel der beruflichen Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher**

Autorinnen: Olga Dohmann, Prof. Dr. Constanze Niederhaus

- Materialien „Weiterbildung IFSL“ (Praxisreihe IQ)
Geplant: **Schreibförderung am Beispiel der beruflichen Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher**
Autorinnen: Olga Dohmann, Prof. Dr. Constanze Niederhaus
- Materialien „Weiterbildung IFSL“ (Praxisreihe IQ)
Geplant: **Videobeispiele für einen sprachbildenden Unterricht in der beruflichen Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher**
Autorinnen: Olga Dohmann, Prof. Dr. Constanze Niederhaus, Iska Niemeyer
- Geplant: Ergebnisse einer exemplarischen empirischen Arbeitsplatzerkundung (Ingenieurinnen und Ingenieure)
Autorinnen: Olga Dohmann

Stand April 2018

Dokumentation des Arbeitspakets 7

7 Exemplarische empirische Arbeitsplatzerkundung

7.1 Vorbemerkung

Aus den in Abschnitt 1 zusammengefassten Ergebnissen der Bedarfserhebung lässt sich ableiten, dass mit Blick auf Weiterbildungen zum Integrierten Fach- und Sprachlernen im Berufsfeld der Ingenieurinnen und Ingenieure eine exemplarische empirische Arbeitsplatzerkundung durchgeführt werden sollte. Auf der Basis dieser Erhebung soll perspektivisch – möglicherweise im Rahmen eines Folgeprojektes – eine Weiterbildung für Lehrende in IQ-(Anpassungs-)Qualifizierungen konzipiert werden, in der die DaF-/DaZ-Lehrkräfte auf die Anforderungen in der Kommunikation am Arbeitsplatz und deren Vermittlung geschult werden. Dies ist erforderlich, weil derzeit DaF-/DAZ-Lehrkräfte keine ausreichende Expertise dazu haben, welche sprachlichen Bedarfe am Arbeitsplatz von Ingenieurinnen und Ingenieuren bestehen, wobei ein solches Wissen jedoch für berufsbezogene Sprachkurse bzw. Integriertes Fach- und Sprachlehren relevant ist. Daher wurde das zusätzliche Arbeitspaket „exemplarische empirische Arbeitsplatzerkundung“ in den Projektplan integriert, auf dessen Basis diese Weiterbildung konzipiert werden wird. Diese Erkundung wurde im Februar 2017 in einem Unternehmen durchgeführt. Nachfolgend wird die Durchführung dieser exemplarischen empirischen Arbeitsplatzerkundung in einem Unternehmen dargestellt. Die Analyse und Auswertung dieser exemplarischen empirischen Arbeitsplatzerkundung werden im Rahmen einer weiteren Publikation präsentiert.

7.2 Durchführung der exemplarischen empirischen Arbeitsplatzerkundung

Im Rahmen der empirischen Arbeitsplatzerkundung wurden sprachlich-kommunikative Anforderungen an Ingenieurinnen und Ingenieure exemplarisch untersucht. Dabei ging es nicht darum, das Verwenden oder Nicht-Verwenden der Sprache zu untersuchen oder die Häufigkeit der Verwendung festzustellen, dem eine standardisierte Erhebungsmethode gerecht werden würde, sondern um einen ganzheitlichen Zugang zum Tätigkeitsfeld von Ingenieurinnen und Ingenieuren, „der sowohl die mündlichen und schriftlichen Kommunikate als auch sämtliche damit verbundenen Tätigkeiten in den Blick nimmt und aus einer sprecherbezogenen Perspektive unter dem Aspekt der kommunikativen Anforderungen und der daraus abzuleitenden notwendigen kommunikativen Kompetenz betrachtet“ (Janich 2007: 318). Daher wurde für diese Untersuchung ein ethnografischer Ansatz gewählt, der das Einbeziehen von unterschiedlichen Perspektiven und somit den Einsatz von unterschiedlichen Methoden vorsieht.

Da der für die vorliegende Studie gewählte ethnografische Forschungsansatz die Kombination von unterschiedlichen Methoden vorsieht, diese jedoch im Vorfeld keine Zusammenstellung von bestimmten Methoden vorgibt, musste diese Entscheidung gegenstandsbezogen aus der Situation heraus getroffen werden. Ebenso sind die Begrenzung von Beobachtungseinheiten sowie die Festlegung dessen, was das Feld ist, Resultate des Forschungsprozesses (vgl. Breidenstein et al.: 37ff; Przyborski; Wohlrab-Sahr 2014: 40ff). Die einzelnen Schritte des Erhebungsverfahrens der vorliegenden Studie samt allen getroffenen Entscheidungen werden deshalb im Folgenden dargelegt.

7.2.1 Zugang zum Feld

Die Untersuchung zur exemplarischen Ermittlung und Analyse sprachlich-kommunikativer Anforderungen im Tätigkeitsfeld von Ingenieurinnen und Ingenieure begann im Som-

mer 2016 mit einer Planungsphase, in der auch themen- und forschungsrelevante Literatur gesichtet wurde. Die Sichtung der relevanten Forschungsliteratur sowie theoretische und praktische Auseinandersetzung mit dem Bereich der Ermittlung und Analyse sprachlich-kommunikativer Anforderungen im Beruf ließ dabei die Angemessenheit einer offenen Vorgehensweise im Prozess der Untersuchung schnell erkennen.

Nachdem die Entscheidung getroffen wurde, ethnografisch vorzugehen, sollte der Feldzugang hergestellt werden, denn sinnvolle Beobachtungseinheiten, Informationsauswahl und Datentypen konnten nur zum Teil geplant werden und mussten in Anpassung an die Eigenschaften des Feldes erst herausgearbeitet werden (vgl. Breidenstein 2013: 46ff). Da im Rahmen der Studie beabsichtigt wurde sprachlich-kommunikative Anforderungen im Beruf der Ingenieurinnen und Ingenieure in einem Unternehmen zu untersuchen, sollte zunächst ein institutioneller Kontakt hergestellt werden. Dieser wurde durch die bestehenden Kooperationen im IQ-Netzwerk im November 2016 ermöglicht.

7.2.2 Vorbereitungen mit den zuständigen Personen

Im Vorfeld der Untersuchung fanden die Vorbereitungen mit den zuständigen Personen im Unternehmen per E-Mail statt. Die Vorbereitungen sollten der ersten Orientierung der Forscherin im Forschungsfeld dienen. Die Forscherin beabsichtigte zum einen erste Informationen über den Unternehmen zu bekommen und zum anderen Kontakt zu weiteren Personen im Untersuchungsfeld zu erhalten. Diese Vorbereitungen lieferten erste wertvolle Informationen für die weitere Untersuchung.

Im Laufe der Vorbereitungen wurde die Eingrenzung des Forschungsfeldes vorgenommen und die Kontaktpersonen für die weitere Felduntersuchung im Rahmen der exemplarischen empirischen Arbeitsplatzerkundung ausgewählt. Da es sich bei der vorliegenden Untersuchung um eine qualitativ angelegte Studie handelte, ging es nicht um eine statistische Repräsentativität, sondern um eine bewusste und kriteriengesteuerte Auswahl (vgl. Flick 2012: 154). Das Ziel des Samplings bestand daher in der Auswahl relevanter Fälle, Verzerrungen durch das Sampling wurden versucht möglichst zu vermeiden. Die Fragestellung sollte von unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet werden. Zu den anderen entscheidenden Faktoren, die bei der Auswahl der Ingenieurinnen und Ingenieure berücksichtigt werden mussten, gehörten: der zeitliche Rahmen der Studie, die zeitliche Verfügbarkeit der Ingenieurinnen und Ingenieure sowie die Realisierbarkeit. Schließlich wurden zwei Personen an zwei Standorten eines Unternehmens ausgewählt. Diese sollten von der Kontaktperson kontaktiert und über das Forschungsvorhaben informiert werden.

7.2.3 Die teilnehmende Beobachtung

Beide ausgewählten Personen erklärten sich bereit, an dem Projekt teilzunehmen. Die Kontaktdaten der Ingenieure wurden an die Forscherin übergeben, die anschließend mit den Probanden Kontakt aufnahm und den ersten Termin vereinbarte. Die teilnehmenden Beobachtungen wurden im Rahmen der dieser Arbeitsplatzerkundung im Februar 2017 an vier an einander folgenden Tagen an zwei Standorten eines Unternehmens durchgeführt. Die Entscheidung über die Dauer des Aufenthalts der Forscherin im Feld basierte auf der zeitlichen Verfügbarkeit der Forscherin und der Ingenieure.

Am Anfang war das Anliegen der Forscherin, sich möglichst nahtlos in das Feld einzufügen und das Vertrauen des Umfeldes zu gewinnen. Dies passierte, indem die Forscherin sich

vorstellte, ihr Forschungsvorhaben kurz skizzierte und die offenen Fragen seitens des jeweiligen Ingenieure beantwortete. Die betroffenen Personen wurden u. a. im Gespräch darauf hingewiesen, dass die Forscherin der Schweigepflicht obliegt, dass die Informationen allein den wissenschaftlichen Zwecken dienen und werden somit nicht an Dritte weitergegeben. Es wurde ebenso betont, dass die Forscherin ein offenes Interesse an der Kommunikation im Berufsfeld der Ingenieurinnen und Ingenieure hat und deshalb in Erfahrung bringen möchte, wie der berufliche Alltag einer Ingenieurin bzw. eines Ingenieurs aussieht.

Es wurde während der gesamten Beobachtungsphase versucht, den Grad des Einflusses auf die beobachtete Situation, möglichst gering zu halten. Dies wurde auch z. B. im Rahmen der Feldnotizenerstellung berücksichtigt, indem die Forscherin im Feld lediglich stichpunktartig notierte und erst unmittelbar nach dem Verlassen des Feldes die Notizen ausformulierte. Die Forscherin setzte für das Notieren ein elektronisches Gerät ein, das wie ein Handy aussah, was auch dem Minimieren des Einflusses dienen sollte.

Hierbei handelte es sich um eine offene Beobachtung, d. h. die Ingenieure wurden über die Forschungsvorhaben informiert. Die Forscherin wurde den Beteiligten vorgestellt. Da der natürliche Ablauf im Feld durch die Forschungstätigkeiten so wenig wie möglich beeinträchtigt werden sollte, handelte es sich um eine passiv teilnehmende Beobachtung. D. h. die Forscherin blieb im Hintergrund und beobachtete. Die Interaktionen der Forscherin auch mit weiteren Personen im Feld ließen sich jedoch nicht gänzlich vermeiden bzw. einige davon waren darüber hinaus auch im Erkenntnisinteresse der Studie relevant.

Informelle Feldgespräche der Forscherin mit den Ingenieurinnen und Ingenieure, die sich in verschiedenen Situationen der teilnehmenden Beobachtung im Forschungsfeld ereigneten, waren sehr aufschlussreich und für das Verständnis einiger Situationen notwendig: „Trotz genauer Beobachtung wird der Feldforscher nicht alles, was er sieht, richtig verstehen und deuten können und ist insofern auf Erklärungen von ‚Insidern‘ angewiesen“ (Bortz; Döring 2006: 338). Auch in diesem Sinne war es unverzichtbar, eine vertraute Atmosphäre zu Beginn der Feldforschungsphase zu schaffen. In allen Fällen wurde die Forscherin sehr freundlich von den Ingenieuren aufgenommen, was sich sowohl an der Tatsache zeigte, dass sie großes Interesse an der Untersuchung hatten als auch an der Bereitschaft, Auskünfte über den beruflichen Alltag einer Ingenieurin bzw. eines Ingenieurs zu geben sowie die relevanten Informationen der Forscherin zur Verfügung zu stellen.

Die teilnehmende Beobachtung ermöglichte es der Forscherin, eine detaillierte Vorstellung des beruflichen Alltags von Ingenieurinnen und Ingenieure in diesem Unternehmen und von den vorherrschenden sprachlich-kommunikativen Anforderungen zu bekommen.

7.2.4 Das problemzentrierte Interview

Am Ende der Feldforschungsphase wurden mit den beteiligten Ingenieurinnen und Ingenieure Interviews durchgeführt. Mithilfe dieser Interviews sollte die Ermittlung sprachlich-kommunikativer Anforderungen des Berufs durch die Perspektive der Beteiligten komplettiert werden. Als Interviewform wurde dafür das problemzentrierte Interview ausgewählt, das einerseits die thematische Eingrenzung (Prinzip der Problemzentrierung), andererseits jedoch auch durch seinen diskursiv-dialogischen Charakter die erforderliche Offenheit für die Besonderheiten des Forschungsfeldes (Prinzip der Gegenstandsorientierung) vorsieht (vgl. Witzel 2000).

Diese Interviewform ermöglichte zudem, das Wissen der Forscherin um den Problembereich aus der vorherigen Feldforschungsphase und das theoretische Vorwissen aus der

Einarbeitungsphase in einem Leitfaden zu organisieren. Im Gespräch selbst erfüllte dieser Leitfaden lediglich die Rolle eines „Orientierungsrahmen[s] und [einer] Gedächtnisstütze“ (Trautmann 2012: 220). Er beinhaltete eine einleitende Frage und fünf weitere Themenkomplexe, die im Laufe eines Interviews abgedeckt werden sollten.

Sowohl die einleitende Frage als auch der erste Themenkomplex thematisierten den beruflichen Alltag einer Ingenieurin bzw. eines Ingenieurs. Hierbei wurde beabsichtigt, aus den Beschreibungen des beruflichen Alltags und der zu erledigenden Aufgaben, diejenige herauszufiltern, die mit sprachlich-kommunikativen Anforderungen in Verbindung gebracht werden konnten. Es sollten auch Aspekte thematisiert werden, die aufgrund der begrenzten Zeit der Untersuchung nicht beobachtet werden konnten.

Der zweite Themenkomplex befasste sich mit den Fragen der Ermittlung von Gesprächsthemen und Gesprächspartnern, während sich der dritte Themenblock der Schriftlichkeit im Beruf der Ingenieurinnen und Ingenieure widmete. Im vierten Block sollten die Voraussetzungen, notwendigen Fähigkeiten sowie die Bedeutung der kommunikativen Kompetenz für diesen Beruf aus der Sicht der Ingenieurinnen und Ingenieure selbst beleuchtet werden. Abschließend wurden sowohl die vorhandenen als auch die gewünschten Schulungsangebote für die Ingenieurinnen und Ingenieure thematisiert.

Alle Interviews wurden als Einzelbefragungen am Arbeitsplatz des jeweiligen Befragten von der Forscherin durchgeführt. Im Sinne der qualitativen Forschung hatte das den Vorteil, dass das Untersuchungsumfeld weitgehend in seinem natürlichen Zustand belassen blieb. Die durchschnittliche Dauer der Interviews betrug zwischen 60 und 90 Minuten.

Die Interviews wurden nach GAT2 – Basistranskription transkribiert und mittels inhaltsanalytischer Verfahren ausgewertet (vgl. u.a. Mayring 2011), wobei sowohl deduktive als auch induktive Kategorien gebildet wurden.

7.2.5 Die Dokumentenanalyse

Des Weiteren wurde die Sichtung und Analyse der zur Verfügung gestellten Dokumente durchgeführt. Es bestand zudem die Möglichkeit einige authentische Gespräche aufzunehmen, die nach dem Anonymisieren als Hördateien für die Schulungszwecke verwendet werden dürfen.

7.2.6 Geplante Publikation der Ergebnisse

Da es sich bei der hier dargestellten exemplarischen empirischen Arbeitsplatzerkundung um ein zusätzliches Arbeitspakete im Rahmen des Projekts „Integriertes Fach- und Sprachlernen in beruflicher (Anpassungs-)Qualifizierung (IFSL)“ handelt, das im Projektplan zunächst nicht vorgesehen war, wurde vereinbart, dass die Auswertungen der erhobenen Daten separat veröffentlicht werden. Geplant ist mindestens ein Beitrag hierzu in einer einschlägigen Zeitschrift oder in einem thematisch relevanten Sammelband. Die Autorinnen des vorliegenden Berichts werden die IQ-Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch über Publikationen zur Arbeitsplatzerkundung informieren und diese abstimmen.

Literaturverzeichnis

Beiträge in Sammelbänden:

Bräuer, Gerd (2009): *SCRIPTORIUM. Ways of Interacting With Writers and Readers. A Professional Development Program*. Freiburg im Breisgau: Fillibach.

Breidenstein, Georg; Hirschauer, Stefan; Kalthoff, Herbert; Nieswand, Boris: *Ethnografie: Die Praxis der Feldforschung*. Stuttgart: UTB.

Brentano, Franz (1874): *Psychologie vom empirischen Standpunkte*. Bd. 1. Leipzig: Verlag von Duncker & Humblot.

Ballweg, Sandra; Schäfer, Miriam; Schmidtsdorf, Sven; Sommer, Janina (2012): DaZ im schulischen Schreib-Lese-Zentrum. Ansätze zur Förderung der schriftsprachlichen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. In: *Deutsch als Zweitsprache*, 1, 9-25.

Bortz, Jürgen; Döring, Nikola (2006): *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg: Springer.

Dohmann, Olga; Niederhaus, Constanze (i.Dr.): „Die größeren Probleme sind dann Dinge zu Papier zu bringen [...]“ – Schreiben in der beruflichen Qualifizierung: Ein Konzept zur Fortbildung von Lehrkräften, die (angehende) Erzieherinnen und Erzieher unterrichten. In: *Fremdsprache Deutsch*, 59.

Flick, Uwe (2012): *Handbuch Qualitative Sozialforschung: Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen*. Weinheim: Beltz.

Grieshammer, Ella; Liebetanz, Franziska; Peters, Nora; Zegenhagen, Jana (2012): *Zukunftsmodell Schreibberatung. Eine Anleitung zur Begleitung von Schreibenden im Studium*. Balltmsweiler: Schneider Hohengehren.

Janich, Nina (2007): *Kommunikationsprofile in der Unternehmenskommunikation. Eine interdisziplinäre Forschungsaufgabe*. In: Reimann, Sandra; Kessel, Katja (Hrsg.): *Wissenschaften im Kontakt. Kooperationsfelder der Deutschen Sprachwissenschaft*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 317-330.

Kniffka, Gabriele (2006): *Sprachstandsermittlung mittels Fehleranalyse*. In: Heints, Detlef; Müller, Jürgen Eugen; Reiberg, Ludger (Hrsg.): *Mehrsprachigkeit macht Schule. KöBeS (4)*, Duisburg: Gilles & Francke, 73-84.

Lammers, Ina; Roll, Heike (2015): *Studierende und Schüler schreiben gemeinsam – Peer Learning in Schulischen Schreibwerkstätten als Zugang zur Bildungssprache*. In: Benholz, Claudia; Frank, Magnus; Gürsoy, Erkan (Hrsg.): *Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Konzepte für die Lehrerbildung*. Stuttgart: Klett Fillibach, 237-252.

Mayring, Phillip (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11., aktual. und überarb. Aufl. Weinheim u. Basel: Beltz.

Pfeffermann, Lena (2016): DaZ in der schulischen Schreibberatung. Eine empirische Studie zu verschiedenen Angeboten. In: Ballweg, Sandra (Hrsg.): Schreibberatung und Schreibförderung: Impulse aus Theorie, Empirie und Praxis. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 207-223.

Pieper, Irene; Zegenhagen, Jana (2016): Schriftkulturelle Fähigkeiten fördern: Didaktische Begründung und konzeptionelle Gestaltung von Lese- und Schreibzentren an Schulen. In: Ballweg, Sandra (Hrsg.): Schreibberatung und Schreibförderung: Impulse aus Theorie, Empirie und Praxis. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 45-64.

Przyborski, Aglaja; Wohlrab-Sahr, Monika (2014): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.

Legutke, Michael K. (1995): Vorwort. In: Legutke, Michael K.; Köhler, Beate; Bützer, Heike (Hrsg.): Handbuch für Spracharbeit. Fortbildung. Bd. 1. München: Goethe Institut, 1-22.

Terrasi-Haufe, Elisabetta; Baumann, Barbara; Riedl, Alfred (2017): Berufsvorbereitung und -ausbildung. In: Jugendhilfe, 55, 150-155.

Trautmann, Matthias (2012): Führen und Auswerten qualitativer Interviews. In: Doff, Sabine (Hrsg.): Fremdsprachenunterricht empirisch erforschen. Grundlagen. Methoden. Anwendung. Tübingen: Narr, 218.246.

Witzel, Andreas (2000): Das problemzentrierte Interview. FQS, Volume 1, No.1 Art.22

Ziebell, Barbara (2006): Leitlinien für erfolgreiche Lehrerfortbildung. In: Heints, Detlef; Müller, Jürgen Eugen; Reiberg, Ludger (Hrsg.): Mehrsprachigkeit macht Schule. KöBeS (4), Duisburg: Gilles & Francke: 31-44.

Internetquellen:

Passage (2015): SpraSiBeQ. Sprachsensibilisierung in der beruflichen Qualifizierung. (Die Materialien können mithilfe der Informationen unter folgendem Link angefordert werden) URL: <http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/integriertes-fach-und-sprachlernen/projekt-sprasibeq/dokumentation.html>, 31.01.2018.

Passage (2014): Rahmencurriculum Sprachsensibilisierung in der beruflichen Qualifizierung [online] URL: <http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/integriertes-fach-und-sprachlernen/projekt-sprasibeq/das-rahmencurriculum.html>, 02.05.2018.

Qualitativ-heuristische Psychologie und Sozialforschung Hamburg (2015): Dialogische Introspektion [online] URL: <http://www.introspektion-hamburg.net/index.html>, 05.04.18.

**Anhang: PowerPoint-Präsentation zu den Ergebnissen der
Evaluation**

IFSL

Erprobung und Evaluation der Weiterbildungsangebote

Ingenieurinnen und Ingenieure
Erzieherinnen und Erzieher

Olga Dohmann, Constanze Niederhaus, Iska Niemeyer
unter Mitarbeit von Helene Schartner und Andre Gövert

Das Förderprogramm "Integration durch Qualifizierung (IQ)" wird durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds gefördert.

Sprachliche Herausforderungen im Fach erkennen und berücksichtigen – Workshop für Lehrende des Fachbereichs Ingenieurwissenschaften

Ziele

Der Workshop ermöglicht Lehrenden, die sprachlichen Anforderungen Ihres Faches zu erkennen sowie grundlegende Methoden für eine sprachensible Gestaltung der Fachveranstaltungen kennenzulernen.

Sprachliche Herausforderungen im Fach erkennen und berücksichtigen

Inhalte

EVALUATIONSERGEBNISSE

Sprachliche Herausforderungen im Fach erkennen und berücksichtigen Änderungsvorschläge

➤ **Zeitplanung und -umsetzung – Beobachterinnen und Trainerinnen**

→ Die Zeitplanung kann nicht eingehalten werden, da einige Phasen aufgrund hoher Beteiligungs-, Klärungs- und Diskussionsbedarf mehr Zeit in Anspruch nehmen als vorgesehen ist:

„[...] Ursprüngliche Zeitplanung wird nicht eingehalten, da T auf die Bedürfnisse der Gruppe im Verlauf eingehen: hoher Beteiligungs-, Klärungs- und Diskussionsbedarf. Fazit: Um einzelne Themen tiefer zu bearbeiten bzw. angrenzende Themen zu berücksichtigen, zu denen TN Austauschbedarf haben, ist Zeitplan evtl. zu eng geplant – abhängig von Gruppe. [...]“ (WS_ING_N_B1)

„[...] zu Anfang der Einheit liegt ein Überschuss von 10 Minuten vor, ab 17:25 Uhr folgt die Einheit nicht mehr dem zeitlichen Plan, es verzögert sich“ [...] (WS_ING_N_B2)

„[...] Fast der gesamte Block II zur Unterrichtsmethodik (also der praxisbezogene Teil) wurde weggelassen. Hier müsste in der Überarbeitung überlegt werden, wie beide Blöcke ggf. gekürzt werden könnten, sodass sie auch bearbeitet werden. [...]“ (WS_ING_N_B1)₄

EVALUATIONSERGEBNISSE

Sprachliche Herausforderungen im Fach erkennen und berücksichtigen

Besondere Herausforderungen

➤ Zeitplanung und -umsetzung – Teilnehmer*innen

→ Es besteht kein Konsens über die Zeitemsetzung:

„[...] - die Zeit war gut gefüllt [...]“ (M_01_N_TN 3: Mangel)

„[...] Fahr-/Zeitplan immer gut eingehalten [...]“ (M_01_N_TN 4: Lob)

→ Konsequenz:

Je nach Interesse/Bedarf der Gruppe soll in der Situation entschieden werden, welche der Inhalten tiefer bearbeitet werden und welche ausgelassen werden können.

Alternativ: Der Workshop kann auf 6 bzw. 8 Stunden verlängert werden

EVALUATIONSERGEBNISSE

Sprachliche Herausforderungen im Fach erkennen und berücksichtigen

Änderungsvorschläge

➤ Inhaltliche Ergänzungen

→ Es wird empfohlen, die Informationen wie z. B. die sprachlichen Zugangsvoraussetzungen für ein Studium auf die Folien aufzunehmen und in der Trainerhandreichung zu thematisieren:

„Thematisiert wird außerhalb der Folien (?) die sprachlichen Zugangsvoraussetzungen für ein Studium. Solche wichtigen Informationen sollten m.E. unbedingt in die Trainerhandreichungen oder als zusätzliche Notiz in die PPP. [...]“ (WS_ING_N_B1: 16.40-16.50)

→ Konsequenz:

Entsprechende Informationen sollen auf den Folien und in der Trainerhandreichung thematisiert werden.

EVALUATIONSERGEBNISSE

Sprachliche Herausforderungen im Fach erkennen und berücksichtigen

Änderungsvorschläge

➤ **Praktische Beispiele und Anwendung**

→ TN wünschen sich mehr Beispiele und möchten die besprochenen Methoden exemplarisch ausprobieren:

*„konkrete Beispiele, wo es in Fachgebiet typische Verständnisfallen gibt [...]“
(M_01_N_TN 6: Mangel)*

„Üben von Methoden (aber klar dafür ist einfach keine Zeit gewesen, aber in einem längeren Seminar hätte man evtl. die ein- oder andere Methode ausprobieren können)“ (M_01_N_TN 7: Mangel)

„einige Beispiele zum sprachsensiblen Lehren“ (M_01_N_TN 2)

→ Konsequenz:

Wünsche der TN sollten in der zeitlichen Planung und Umsetzung Berücksichtigung finden.

EVALUATIONSERGEBNISSE

Sprachliche Herausforderungen im Fach erkennen und berücksichtigen

Änderungsvorschläge

➤ Gestaltung der Materialien

→ Das ausgeteilte Handout ist zu klein gedruckt. Die Inhalte lassen sich schlecht erkennen:

*„[...] Abweichung: T zeigt nur eine Folie und verteilt Handout aufgrund der Zeit. Begründung: Wir wollen ja kein linguistisches Seminar geben... Sie erhalten das Handout, indem Sie bei Bedarf nachschlagen können und dass Sie auch digital erhalten können. Hinweis Beobachterin: Die digitale Version ist wichtig, denn viele Folien konnte man auf den Ausdrucken mit 3 Folien pro Seite nicht entziffern. [...]“
(WS_ING_N_B1: 17.40-17.50)*

→ Konsequenz:

Das Handout soll i. B. a. Lesbarkeit überarbeitet werden

EVALUATIONSERGEBNISSE

Sprachliche Herausforderungen im Fach erkennen und berücksichtigen

Änderungsvorschläge

➤ Rahmenbedingungen

→ Die Rahmenbedingungen (wie keine Pausenverpflegung, Uhrzeit etc.) werden als nicht optimal bewertet:

„[...] - waren nach etwa 4 Stunden etwas schwierig, dabei zu bleiben nach langem Vorlesung- waren nach etwa 4 Stunden etwas schwierig, dabei zu bleiben nach langem Vorlesungstagtag [...]“ (M_01_N_TN 6: Kritik)

„[...] dass es keinen Kaffee gab, denn ich kam direkt von der Arbeit [...]“ (M_01_N_TN 7: Kritik)

„[...] Zeit über Abendessen ☹ [...]“ (M_01_N_TN 4: Kritik)

EVALUATIONSERGEBNISSE

Sprachliche Herausforderungen im Fach erkennen und berücksichtigen

Offene Fragen

➤ **Lehrerfahrungen der Trainer*innen**

➔ Vertrautheit der Trainerin mit den Rahmenbedingungen der TN ist „für den positiven, praxisnahen und lebendigen Ablauf“ des Workshops von besonderer Bedeutung:

„[...] Aus meiner Sicht erweist es sich als sehr hilfreich, dass die eine Trainerin selbst Hochschullehrerin ist und somit mit den Rahmenbedingungen der TN vertraut ist. Dadurch entstehen sehr realistische Anknüpfungspunkte, werden Beispiele und Erfahrungen eingespeist, die eine externe freie Trainerin nicht mitbringen kann. Dieser Aspekt spielt aus meiner Sicht durchaus eine Rolle für den positiven, praxisnahen und lebendigen Ablauf der FoBi. Hier stellt sich die Frage, ob und wie eine externe Trainerin das Format durchführen könnte. Hilfreich wären hier FAQs, die sich aus den bisherigen zwei Durchläufen ergeben haben und als Hilfestellung in der Trainerhandreichung auftauchen.“ (WS_ING_N_B1)

? Transfer in die IQ-Netzwerke

*? Durchführen des Workshops von anderen Dozent*innen nicht aus dem universitären Kontext*

EVALUATIONSERGEBNISSE

Sprachliche Herausforderungen im Fach erkennen und berücksichtigen

Wichtig zu berücksichtigen für die Übergabe an andere Dozent*innen

➤ Teamteaching

→ Es wird empfohlen, den Workshop in Tandem von 2 Trainer*innen durchzuführen

➤ Zeitliche Planung und Umsetzung

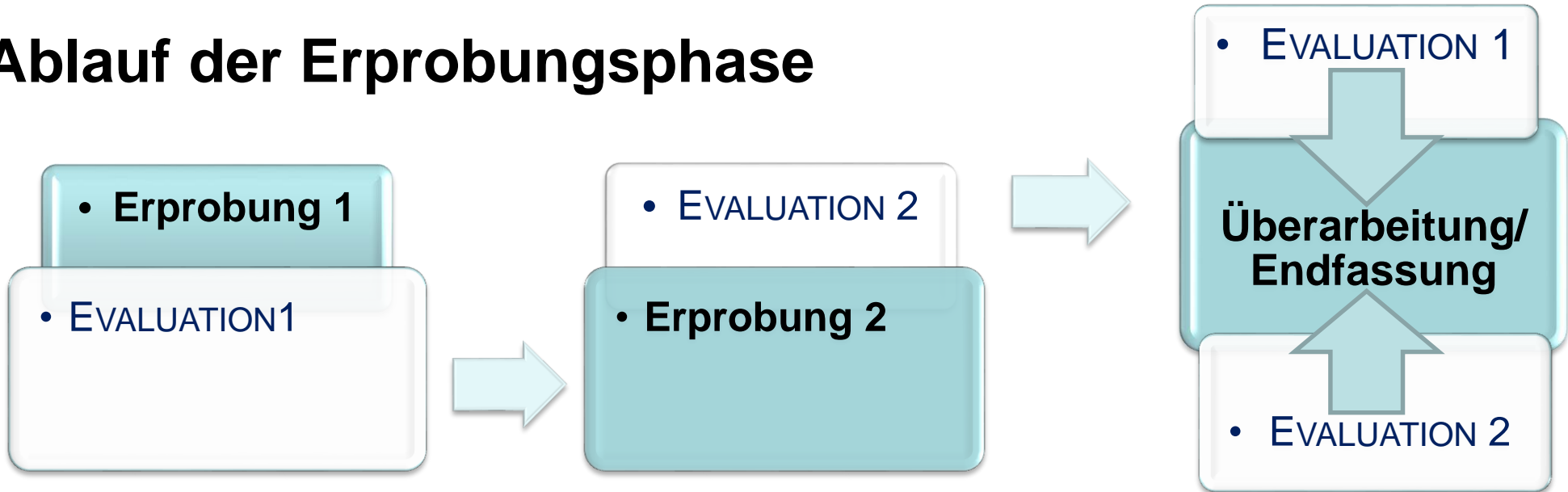
→ Es wird empfohlen, den Workshop auf 6 oder 8 UE zu verlängern

Evaluation der Weiterbildungsreihe für Lehrende und pädagogisches Personal im Berufsfeld Erzieherinnen und Erzieher

Das Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung (IQ)“ wird durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds gefördert.



Ablauf der Erprobungsphase



OBERHAUSEN

BREMEN

M1	05.12.2016	19.12.2016
M2	23.01.2017	06.02.2017
M3	20.02.2017	10.03.2017

**Weiterbildungsreihe für Lehrende und pädagogisches Personal im Berufsfeld
 Erzieherinnen und Erzieher**

Gruppenzusammenstellung

	Oberhausen	Bremen
Anzahl der TN	2-6	14-16
Fach-/Sprachdozent*innen	5 FD/1 SD	14 FD/ 2 SD
Erfahrung mit DaZ	3 nein / 3 ja	4 nein / 12 ja

Evaluationsinstrumente

- teilnehmende Beobachtung während der Weiterbildung durch 2 Personen:
 - Fokus: Trainer*innen
 - Fokus: Teilnehmende
- (schriftliche oder mündliche) Befragung der Teilnehmenden
- dialogische Introspektion im Anschluss an die Weiterbildung

Übergreifende Forschungsfrage der Evaluierung:

- Inwieweit sind die Konzeption der Weiterbildungseinheiten und die eingesetzten Materialien zielorientiert und adressatenadäquat?

VERBINDUNG
Für die
Zukunft
nehme ich
mit ...

MANGEL
Mir ist zu
kurz
gekommen
...

KRITIK
Das hat
mir nicht
so gut
gefallen...

HINWEIS
Diesen
Hinweis
habe ich
erhalten ...
Eine gute
Idee war ...

LOB
Besonders
toll fand
ich heute
...





dialogische Introspektion

- ist eine theoriegesteuerte Methode, die subjektive Daten aus der eigenen Erlebniswelt produziert
- Die Daten werden in einer nach einem bestimmten, auf die *innere Wahrnehmung* (Brentano, 1874/1973, S. 40) abzielenden Instruktion erhoben und dabei als Audio-Datei dokumentiert.

<http://www.introspektion-hamburg.net/index.html>

dialogische Introspektion

- Ablauf:
 - Nach Nennung des Themas und Vorstellung des Forschungsgegenstandes wird in einer allgemeinen Instruktion über die Vorgehensweise informiert
 - Dann treten die Teilnehmenden in eine Introspektionsphase von mehreren Minuten ein: Sie schreiben auf, was ihnen zum Thema einfällt.
 - Dann berichten sie reihum über ihre Eindrücke/Empfindungen/Erlebnisse und hören dabei die Berichte der anderen. Sie werden dadurch angeregt, sich erneut mit ihrer Introspektion zu beschäftigen und Eindrücke/Empfindungen/Erlebnisse, die sie vergessen oder nicht differenziert geschildert hatten, zu berichten, wozu sie in einer zweiten Runde Gelegenheit haben.
 - Die Teilnehmenden sollen sich *nicht* zu den Berichten der übrigen Personen äußern, weder zustimmend noch kritisch. Dies soll die Selektion der Erlebnisse nach ihrer *sozialen Erwünschtheit* minimieren und *gruppendynamische Effekte* dämpfen. Hierdurch unterscheidet sich die Dialogische Introspektion u. a. von der Gruppendiskussion („focus group“).

Modul 1:
Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht –
Weiterbildung
für Lehrende und pädagogisches Personal im Berufsfeld
Erzieherinnen und Erzieher

Modul 1: Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht – **Evaluationsergebnisse (Bremen)**

EVALUATIONSERGEBNISSE

Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht

Positive Aspekte

➤ Teamteaching

→ Die Zusammenarbeit der beiden Trainerinnen und die Präsentation der Inhalte im Wechsel wird von beiden Trainerinnen und TN positiv bewertet

➤ Atmosphäre

→ Die Stimmung in der Gruppe wird insgesamt als positiv bewertet:

„[...] ich fand insgesamt die atmosphäre ziemlich angenehm auch mit den teilnehmern ich finde irgendwie ja war die stimmung einfach gut mit denen [...]“

(M_01_HB_T1: 18)

„Danke für angenehme Atmosphäre“ (M_01_HB_TN11)

„- angenehme Arbeitsatmosphäre, in der die TN viel miteinander lachen, sodass es die Stimmung in der Gruppe lockert- Pause von 14:05 bis 14:25 Uhr, TN nutzen die Zeit zum Essen und Trinken, unterhalten sich, reger Austausch unter den TN über eigene Unterrichtserfahrung“ (M_01_HB_extB)₄₆

EVALUATIONSERGEBNISSE

Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht

Positive Aspekte

- **Evaluationsinstrumente_Beobachtung**
 - Präsenz der Beobachterinnen mit dem Zweck der Evaluierung der Weiterbildungseinheit wird als „nicht störend“ bezeichnet
- **Konzeption der Weiterbildungseinheit allgemein**
 - Das Konzept der Weiterbildungseinheit wird insgesamt als gelungen bewertet
- **Lernziele**
 - Lernziele der Weiterbildungseinheit werden als erreicht bezeichnet
- **Theorie-Praxis-Verhältnis**
 - Das Theorie-Praxis-Verhältnis wird seitens T und TN als gelungen bewertet
- **Zeitplanung und -umsetzung**
 - Der Zeitplan konnte umgesetzt werden

EVALUATIONSERGEBNISSE

Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht

Positive Aspekte

➤ **Selbstentwickelte Materialien**

→ Selbstentwickelte Materialien (die nach der ersten Erprobung des Moduls als erstes Ergebnis der Evaluierung entstanden sind – Anm. OD) werden positiv hervorgehoben

„[...] ich fand es ne super vorbereitung von von euch also auch von dir vor allen dingen mit diesen ganzen readern oder von euerm team quasi das fand ich echt hervorragend [...]“ (M_01_HB_T2: 16)

„Vielen Dank für das umfangreiche Material!“ (M_01_HB_TN5)

„- Material wird den TN ausgeteilt → Begeisterung der TN, freuen sich über das zusätzliche Material - TN nicken zustimmend bei Erläuterung des Materials, hören zu, alle Blicke sind nach vorn gerichtet, keine Zwischengespräche [...]“ (M_01_HB_extB: 14.50-15.10)

EVALUATIONSERGEBNISSE

Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht

Positive Aspekte

➤ **Verständlichkeit der Arbeitsanweisungen**

→ Die Arbeitsanweisungen sind verständlich:

*„[...] in diesen einzelnen anwendungs- und übungsphasen ich hatte jetzt nicht den eindruck dass irgendwas total schief geht oder eh die teilnehmenden irgendwas ganz anderes mit den arbeitsaufträgen machen als dass so die intention war [...]“
(M_01_HB_T1: 18)*

„Aufgabenstellung ist klar formuliert, es gibt keine Nachfragen und die TN wissen, was zu tun ist [...]“ (M_01_HB_extB: 13.25-13.40)

EVALUATIONSERGEBNISSE

Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht

Änderungsvorschläge

➤ Evaluationsinstrumente – Feedbackbögen der TN

→ Der Umfang des Feedbackbogens der TN wird als unangemessen lang bewertet:

„[...] dann war noch mein eindruck dass am ende der fragebogen doch zu umfangreich war also diese teilnehmenden waren ja finde ich sehr zugewandt und sehr (.) bereit irgendwie auch zu evaluieren weil wir auch eingebettet haben dass wir das jetzt brauchen aber ich hab bei ganz vielen so gehört oah da noch ne seite noch ne seite und das ist zu lang (.) genau (.) ja [...]“ (M_01_HB_T1: 18)

→ Konsequenz:

Der Umfang oder die Form des TN-Feedbacks soll geändert werden

EVALUATIONSERGEBNISSE

Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht

Änderungsvorschläge

➤ **Einbeziehen der Praxiserfahrungen der TN**

→ Das Einbeziehen der Praxiserfahrungen der TN wird im Konzept noch nicht ausreichend berücksichtigt:

→ Konsequenz:

Praxiserfahrungen der TN sollen stärker berücksichtigt werden, z. B. in Form von Fragen auf den Folien, die an den angemessenen Stellen zwischen den einzelnen Inputteilen eingefügt werden können. Diese sollen der Unterstützung der Trainer*innen dienen und können auch ausgeblendet werden

EVALUATIONSERGEBNISSE

Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht

Änderungsvorschläge

➤ **Verständlichkeit der Arbeitsanweisungen**

→ Die letzte Übung, die in diesem Modul zum ersten Mal erprobt wurde, bedarf noch Konkretisierung bei der Auswertung:

„[...] zum schluss bei der letzten übung da hatten wir ja dann auch keine auswertung mehr draufgeschrieben und so weiter weil das so n bisschen unübersichtlich also so n bisschen und da war auch noch nicht weil es ja auch ausprobiert also weil es ausprobiert worden ist ° hh ehm finde ich deshalb auch völlig okay dass es zum schluss so n bisschen unübersichtlich war [...]“ (M_01_HB_T2: 16)

→ Konsequenz:

Die Auswertung der Übung soll konkretisiert werden und in Trainerhandreichung festgehalten werden. Es soll überprüft werden, ob der Wunsch nach Transfer exemplarisch erfüllt werden kann

EVALUATIONSERGEBNISSE

Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht

Änderungsvorschläge

➤ Vernetzung der TN

→ Die seitens der TN gewünschte Vernetzung findet während des Moduls keine ausreichende Berücksichtigung:

„[...] und ob man diese miteinander vernetzt also dass sie sich da selber auch nochmal austauschen können ob wir da eine plattform für bieten können also so oder wir schicken gerne was weiter oder keine ahnung also wir nochmal gucken weil ich glaub die wollen können ich ich habe den eindruck dass da eine zusammenarbeit erwünscht ist auch miteinander und den austausch [...]“ (M_01_HB_T2: 24)

„Kennenlernphase + Wünsche wäre gut/ Wer ist wer?“ (M_01_HB_TN2)

→ Konsequenz:

Die gewünschte Vernetzung der TN soll stärker berücksichtigt werden, z. B. durch Erstellen der Namensschilder mit den Angaben der Institution, durch die E-Mail-Listen (mit dem Einverständnis von allen TN) oder durch eine moderierte Internetplattform (im Falle der vorhandenen dafür Ressourcen)

EVALUATIONSERGEBNISSE

Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht

Wichtig zu berücksichtigen für die Übergabe an andere Dozent*innen

➤ **Praxiserfahrungen der TN**

→ Die Wichtigkeit der stärkeren Einbindung der TN-Erfahrungen wird betont. Diese sollten an angemessenen Stellen immer wieder einbezogen werden:

➤ **Vernetzung der TN**

→ Falls seitens der TN eine Vernetzung gewünscht ist, soll diese berücksichtigt werden, z. B. durch Erstellen der Namensschilder mit den Angaben der Institution, durch die E-Mail-Listen (mit Einverständnis von allen TN) oder durch eine moderierte Internetplattform (im Falle der vorhandenen dafür Ressourcen)

Modul 2:
Leseverstehen im Fachunterricht fördern –
Weiterbildung
für Lehrende und pädagogisches Personal im Berufsfeld
Erzieherinnen und Erzieher

Modul 2: Leseverstehen im Fachunterricht fördern – **Evaluationsergebnisse (Bremen)**

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Positive Aspekte

➤ Teamteaching

→ Die Zusammenarbeit der beiden Trainerinnen und die Präsentation der Inhalte im Wechsel wird positiv bewertet

➤ Fachliche Kompetenz der T

→ Fachliche Kompetenz der T wird positiv bewertet:

„- 2 kompetente Referentinnen“ (M_02_HB_TN4: Lob)

➤ Atmosphäre und Gestaltung der Weiterbildungseinheit

→ TN empfinden die Atmosphäre und während der Weiterbildungseinheit und die Gestaltung der Einheit als angenehm:

„- Atmosphäre“ (M_02_HB_TN1: Lob)

„- kurzweilige, abwechslungsreiche Gestaltung der Fortbildung“ (M_02_HB_TN4: Lob)

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Positive Aspekte

➤ Konstanz

- TN bewerten positiv, dass an der Weiterbildungseinheit die gleichen TN teilnehmen und dass die Einheit von den gleichen Trainerinnen durchgeführt wird:
 - *gleiche Gruppe + Referentinnen, Berufsbezug (M_02_HB_TN10: Lob)*

➤ Konkretisierungsraster

- Der Arbeitsauftrag und das Ziel der Aufgabe „Konkretisierungsraster“ sind verständlich. Die Aufgabe ist in Gesamtkonzept gut eingebunden. TN erkennen Relevanz der Methode für eigene Praxis:

*„[...]° hh ja also mir ist grad noch als du erzählt hast in den sinn gekommen das konkretisierungsraster ist ja doch ein voller erfolg [...] also genau das freut mich einfach dass wir das so guten gewissens drin lassen können (.) also genau für die auswertung später ich war da ja immer son bisschen skeptisch ° hh genau [...]“
(M_02_HB_T1: 11-13)*

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Positive Aspekte

➤ reziprokes Lesen

→ Das Konzept des reziproken Lesens wird seitens der Trainerinnen und der TN positiv bewertet:

„[...] und ich fand reziprokes lesen glaube ich auch gut das kannten die vorher nicht ich glaube sie werden sich damit beschäftigen olga haber hatte nochmal die rückmeldung dass sie das super fand ist natürlich die fachstelle jetzt nicht aber sozusagen dass sie da auch nochmal ° hh und ehm ja ich glaube das ist ne methode die sich durchaus auch anwenden können [...]“ (M_02_HB_T2: 15)

➤ Methode „Bierdeckel“

→ TN bewerten die Methode positiv und wollen diese im eigenen Unterricht einsetzen

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Positive Aspekte

➤ Verbindung & Hinweis I

→ Folgende Inhalte nehmen die TN für ihre Praxis mit:

„- 1000 konkrete Ideen, die ich ausprobieren will“ (M_02_HB_TN1)

„- wissenschaftliche Begründung der Konzeptualisierung dessen, was ich im Alltag tue“ (M_02_HB_TN1)

„- mehr Textbearbeitung vorbereiten (Lückentexte etc.)“
(M_02_HB_TN2)

„- mehr Methoden recherchieren und anwenden zur Textbearbeitung“
(M_02_HB_TN2)

„- adressatenorientierte Texte verwenden (gar nicht so einfach)
Lesemotivation als Auftrag!“ (M_02_HB_TN2)

„- mehr Zeit + Mühe auf der „Meta“-Ebene verwenden“ (M_02_HB_TN3)

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Positive Aspekte

➤ **Verbindung & Hinweis II**

→ Folgende Inhalte nehmen die TN für ihre Praxis mit:

„- Lesestrategien bewusst einzubauen, 3-Phasen-Modell zu nutzen“

(M_02_HB_TN4)

„- Lesefallen vermeiden, Lesestrategien häufiger anwenden“

(M_02_HB_TN5)

„- Anregungen und Sensibilisierung für die Praxis“ (M_02_HB_TN6)

„- wie schwierig es ist Texte als Nichtmuttersprachler zu verstehen“

(M_02_HB_TN7)

„- mehr an Transferaufgaben zu“ arbeiten (M_02_HB_TN8)

„- ich bin auf dem neuesten Stand“ (M_02_HB_TN9)

„- Selbstkonzept ist sehr wichtig!“ (M_02_HB_TN9)

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Positive Aspekte

➤ **Verbindung & Hinweis III**

→ Folgende Inhalte nehmen die TN für ihre Praxis mit:

„- lesebezogenes Selbstkonzept ist wichtig für Leseeffektivität → hab ich noch nie bedacht“ (M_02_HB_TN5: Hinweis)

„- größeres Augenmerk bei Wissensaktivierung vorab“ (M_02_HB_TN1: Hinweis)

„- Fachtexte nicht so viel markieren lassen“ (M_02_HB_TN2: Hinweis)

„- verschiedene Methoden vorzustellen“ (M_02_HB_TN6: Hinweis)

„- Arbeiten am Text sollte vor- und nachbereitet werden“
(M_02_HB_TN7: Hinweis)

„- das Beantworten von Fragen an Plakaten“ (M_02_HB_TN7: Hinweis)

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Positive Aspekte

➤ **Verbindung & Hinweis IV**

→ Folgende Inhalte nehmen die TN für ihre Praxis mit:

„- 5-Finger-Methode“ (M_02_HB_TN8: Hinweis)

„- methodische Ideen (durch andere TeilnehmerInnen) (M_02_HB_TN9: Hinweis)

„- verschiedene Methoden um Fachtexte sinnstiftend zu erschließen“
(M_02_HB_TN11)

„- die Phase der „Arbeit am Text“ genauer zu betrachten und zukünftig zu intensivieren“ (M_02_HB_TN12)

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Positive Aspekte

➤ **Materialien und Methodenvielfalt**

→ Der Einsatz von verschiedenen Methoden sowie die zur Verfügung gestellten Materialien werden positiv bewertet:

*„- ich habe wieder 1000 Ideen für meinen Unterricht bekommen“
(M_02_HB_TN1: Lob)*

„- Methodenvielfalt“ (M_02_HB_TN4: Lob)

*„- neue Methoden, Lesekompetenzen kennengelernt“ (M_02_HB_TN6:
Lob)*

„- Material zum Mitnehmen“ (M_02_HB_TN9: Lob)

*„- Anknüpfen an dem 1. Tag, Material zum Nachlesen“ (M_02_HB_TN10:
Lob)*

„- abwechslungsreiche Methoden“ (M_02_HB_TN11: Lob)

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Positive Aspekte

➤ Beispiele und Praxisbezug

→ Beispiele und Praxisbezug werden positiv bewertet:

„- Verbindung des fachlichen, anspruchsvollen Inputs mit unserem Unterricht (Rückbezug)“ (M_02_HB_TN1: Lob)

„- Beispiele“ (M_02_HB_TN9)

„- Berufsbezug“ (M_02_HB_TN9)

„- praktische Anteile“ (M_02_HB_TN11)

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht

Änderungsvorschläge

➤ Zeitplanung und -umsetzung

→ Für die Durchführung der einzelnen Phasen der Weiterbildungseinheit wird mehr Zeit gebraucht, als es im Plan vorgesehen ist. TN bemängeln die Tatsache, dass ihnen zu wenig Zeit für das Erschließen der Inhalte und für die praktischen Übungen zur Verfügung steht:

→ Konsequenz:

Es wird empfohlen, den Workshop zu verlängern, um ausreichend Zeit für die praktischen Übungen zu haben

Alternativ: Je nach Gruppengröße und je nach Beteiligung der Gruppe an Diskussionen soll die zeitliche Planung in der Situation, z. B. durch Auslassen einigen Inhalten entsprechend angepasst werden. Nach Möglichkeit sollen die Inhalte im Sequenzplan und in Trainerhandreichung kenntlich gemacht werden, die ausgelassen bzw. kürzer behandelt werden können

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ Theorie-Praxis-Verhältnis – Trainerinnen

→ Das Theorie-Praxis-Verhältnis wird seitens der Trainerinnen als noch nicht ausgewogen genug bewertet: Es sind viele Inhalte, die innerhalb kurzer Zeit vermittelt werden müssen. Dies führt dazu, dass es nicht ausreichend Zeit für die Praxisphasen bleibt. Zugleich möchten die TN auf den theoretischen Input nicht verzichten:

„[...] ich hab's auch so empfunden dass wir doch sehr sehr viel theorie hatten wir haben es runtergebrochen wir haben schon gekürzt aber für die kurze zeit normalerweise würden wir auch sagen du hast gesagt es gibt zwei möglichkeiten zeitspanne verlängern oder theorie raus [...]“ (M_02_HB_T2: 5)

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ Theorie-Praxis-Verhältnis – Teilnehmende

→ Es besteht kein Konsens über das Theorie-Praxis-Verhältnis: Während einige TN es ausgewogen finden, wünschen sich die anderen mehr Zeit für die Verarbeitung des theoretischen Inputs und/oder mehr Praxis:

„- die theoretische Unterfütterung, warum ich etwas tun soll, motiviert mich“ (M_02_HB_TN1: Lob)

„- gute Mischung Theorie-Praxis“ (M_02_HB_TN6: Lob)

„- Wunsch nach Vertiefung der einzelnen Themen – praktische Umsetzung/Reflexion“ (M_02_HB_TN6: Mangel)

→ Konsequenz:

Es wird empfohlen, den Workshop zu verlängern, um ausreichend Zeit für die praktischen Übungen zu haben

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ **Darstellung des theoretischen Inputs**

→ Der theoretische Input „Lesekompetenzmodell“ wird noch als zu komplex bzw. abstrakt empfunden:

→ Konsequenz:

Es soll überprüft werden, ob das Modell anhand weiteren Beispielen aus dem Erzieherkontext erklärt werden kann

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ **Konkretisierungsraster - hierarchiehohe Prozesse**

→ Der Arbeitsauftrag und das Ziel der Aufgabe „Konkretisierungsraster“ sind verständlich. Jedoch finden durch die Fragen des Rasters lediglich die hierarchieniedrigen Prozesse die Berücksichtigung. Die hierarchiehohe Prozesse werden dabei außer Acht gelassen:

→ Konsequenz:

Es sollen weitere Fragen aufgenommen werden, die die hierarchiehohen Prozesse berücksichtigen

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ Konkretisierungsraster - Wortschatzidentifizierung

→ Einige TN haben ihren Fokus beim Beantworten der Frage nach rezeptiven und produktiven Wortschatz darauf gelegt, den für ihre TN schwierigen Wortschatz zu identifizieren, anstatt den für das Lösen der Aufgabe relevanten Wortschatz zu suchen

→ Konsequenz:

Es soll im Trainerhandreichung darauf hingewiesen werden, dass es sich in dieser Aufgabe nicht um schwierigen Wortschatz handelt, sondern um relevanten für die Lösung der vorliegenden Aufgabe. Darauf sollen die Trainer*innen der TN beim Erklären der Aufgabe explizit hinweisen.

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ **Konkretisierungsraster - Beispiel**

→ TN wünschen sich ein ausgefülltes Beispiel als Lösungsmuster:

„- *beim Konkretisierungsraster gerne ein konkretes Beispiel*“ (M_02_HB_TN6: Kritik)

„- *das Konkretisierungsraster an einem Beispiel zu besprechen*“ (M_02_HB_TN7:
Mangel)

→ Konsequenz:

Ein Beispiel soll erstellt und in der Sequenz besprochen werden

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ Analyse eigener Texte

→ Es wird weitere Arbeit an den Texten der TN anstatt der Entwicklung einer Übungsfolge mit konkret ausformulierten Aufgabenstellungen empfohlen:

„[...] weil mir dann nochmal so in sinn gekommen ist ° hh ehm dass es vielleicht doch gut wäre zu sagen jetzt nehmen sie nochmal den gleichen text den sie ehm fürs konkretisierungsraster genommen haben und jetzt müssen sie keine übungsfolge entwickeln mit ausformulierten aufgaben aber schreiben sich mal auf welche konkreten aufgaben sie (.) ausprobieren würden mit den schülern ° hh und das wäre einfach ein schöner bogen zurück zum konkretisierungsraster und zum eigenen text und [...]“ (M_02_HB_T1: 13)

→ Konsequenz:

→ Es sollen entsprechende Änderungen in Weiterbildungsmaterialien vorgenommen werden

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ inhaltliche Ergänzungen Lautleseverfahren

→ Die Dozentinnen schlagen vor, ein Lautleseverfahren in das Konzept aufzunehmen:

„[...] lautleseverfahren hätte ich auch vorher hab ich ja auch noch gesagt das brauchen wir nicht als wir da letzten mittwoch saßen weil ich bin davon ausgegangen also in der fachschule da hat niemand zeit für und das macht niemand aber das interesse war ja groß also würde ich dir da auch zustimmen dass es eigentlich da noch reingehört ehm (.) [...]“ (M_02_HB_T2: 5)

→ Konsequenz:

EinLautleseverfahren kann in das Konzept mit dem Vermerk „fakultativ“ aufgenommen werden: Trainer*innen können dann je nach Vorwissen der TN, ihr Interesse und der zur Verfügung stehenden Zeit entscheiden, ob dieses Verfahren thematisiert werden soll

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ **inhaltliche Ergänzungen – Filme aus dem Fachunterricht**

→ Es wird empfohlen, das Konzept durch Film-Beispiele zur Arbeit am Lesen im Fachunterricht zu ergänzen. Denn vorhandene Film-Beispiele richten sich nicht an Lehrende im Berufsfeld Erzieher*innen und sprengen den geplanten zeitlichen Rahmen der Weiterbildungseinheit:

→ Konsequenz:

Es soll überprüft werden, ob die vorhandenen Filme sich doch für den Einsatz in der Weiterbildungseinheit eignen oder es sollen spezifisch auf das Berufsfeld Erzieher*innen ausgerichtete Filmsequenzen gedreht werden.

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ **Kürzungsvorschläge**

→ Wenn für die Durchführung der Weiterbildungseinheit weiterhin vier Stunden zur Verfügung stehen werden, dann soll inhaltliche Kürzung vorgenommen werden. Es besteht jedoch kein Konsens darüber, welche Inhalte gekürzt werden könnten. Folgende Themen werden von der Trainerinnen zur Diskussion gestellt:

→ „Faktoren, die die Lesekompetenz beeinflussen“,

→ „Schwierigkeiten des Lesens in der Zweitsprache Deutsch“,

→ Vereinfachung des Lesekompetenzmodells bzw. das „Runterbrechen“ des Modells

→ Konsequenz:

Es soll überprüft werden, welche Vorschläge sich umsetzen lassen

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ **Hintergrundwissen der Dozent*innen**

→ Eine der Trainerinnen schlägt vor, die einschlägigen Texte, die dem ausgearbeiteten theoretischen Input zugrunde liegen, den zukünftigen Dozent*innen als „Reader“ zur Verfügung zu stellen:

→ Konsequenz:

Die vorgeschlagene Änderung soll in das Konzept aufgenommen werden

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ Tippfehler

→ Einige Materialien beinhalten Tippfehler

→ Konsequenz:

Alle Materialien müssen i. B. a. Tippfehler überprüft werden

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Wichtig zu berücksichtigen für die Übergabe an andere Dozent*innen

➤ Teamteaching

→ Es wird empfohlen, die Weiterbildungsreihe weiterhin in Tandem von 2 nicht wechselnden Trainer*innen durchzuführen:

„[...] das Abwechseln der T. fand die TN angenehm [...]“ (M_02_HB_extB: 15.30-16.00)

- *gleiche Gruppe + Referentinnen, Berufsbezug (M_02_HB_TN10: Lob)*

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Wichtig zu berücksichtigen für die Übergabe an andere Dozent*innen

➤ **Zeitliche Planung**

- Es wird empfohlen, den Workshop zu verlängern, um ausreichend Zeit für die praktischen Übungen zu haben

Modul 3: **Schreiben im Fachunterricht fördern –** Weiterbildung für Lehrende und pädagogisches Personal im Berufsfeld Erzieherinnen und Erzieher

Modul 3: Schreiben im Fachunterricht fördern – **Evaluationsergebnisse (Bremen)**

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Positive Aspekte

➤ Teamteaching

→ Die Zusammenarbeit der beiden Trainerinnen und die Präsentation der Inhalte im Wechsel wird positiv bewertet

➤ Atmosphäre und Gestaltung der Weiterbildungseinheit

→ Konstruktive und aktive Zusammenarbeit wird betont:

„[...] ich hab die teilnehmer wieder als total aktiv und so konstruktiv und motiviert wahrgenommen die meisten zumindest [...]“ (M_03_HB_T1: 3)

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Positive Aspekte

➤ Theorie-Praxis-Verhältnis - Trainerinnen

→ Trainerinnen: Das Theorie-Praxis-Verhältnis wird als „ausgewogen“ bewertet:

„[...] ich hatte den eindruck dass dieses mal die teilnehmer das mit theorie und praxis ganz gut fanden klar jetzt hat eine gesagt das war zu wenig theorie aber (.) ° hh das also all für alle macht mans ja nie perfekt aber ich hatte so den eindruck wir haben sie diesmal nicht mit theorie erschlagen das war schon sehr praktisch ° hh war so mein eindruck [...]“ (M_03_HB_T1: 3)

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Positive Aspekte

➤ Theorie-Praxis-Verhältnis - Teilnehmende

- Es besteht kein Konsens über die Ausgewogenheit des Theorie-Praxis-Verhältnisses: Einige TN benötigen mehr Zeit, um die theoretischen Inhalte des Workshops für sich zu erschließen:
 - „*gut balanciert PRAXIS-THEORIE*“ (Gruppendiskussion: für die Zukunft mitnehmen)
 - „*Theorie zu kurz besprochen, wurde nicht wirklich erklärt, nur beschrieben*“ (Gruppen Diskussion: zu kurz gekommen)
 - „*Workshop setzt fachliches Wissen z. T. voraus*“ (Gruppendiskussion: weniger hilfreich)
 - „*Inhalte teilweise zu komplex für den Zeitrahmen*“ (Gruppendiskussion: Anregungen/Vorschläge)
 - „*fachlicher Hintergrund*“ (Gruppendiskussion: inhaltlich hilfreich)

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Positive Aspekte

➤ Theorie-Praxis-Verhältnis

→ Konsequenz:

Der Wunsch der TN „mehr Zeit für die Verarbeitung des theoretischen Inputs“ sollte in der Planung Berücksichtigung finden. Es wird empfohlen, den Workshop zu verlängern, damit die Trainer*innen ausreichend Zeit für das teilnehmerorientierte Erklären haben bzw. damit mehr Zeit für die Diskussion und Reflexion der Inhalte bleibt.

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Positive Aspekte

➤ **Selbsterfahrung**

→ Die Übung „Selbsterfahrung“ wurde seitens der TN als „inhaltlich hilfreich“ bezeichnet:

„*Selbsterfahrung*“ (Gruppendiskussion: inhaltlich hilfreich)

→ TN lassen sich auf die Aufgabe zu und melden zurück, dass die Übung ihnen geholfen hat, die Situation ihrer TN sowie die Komplexität des Schreibprozesses in einer fremden Sprache besser zu verstehen

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Positive Aspekte

➤ Visualisierungen

→ Die vorbereiteten Plakate werden positiv bewertet. Das Handout wird als „zu klein“ bezeichnet:

- „Darstellung der Plakate“ (Gruppendiskussion: für die Zukunft mitnehmen)

„- positiv: [...] Darstellung der Plakate [...] Kritik/Wunsch: [...] Handoutfolien zu klein, weniger Folien. (M_03_HB_extB: 15.45-16.00)

→ Konsequenz:

Die Inhalte der Weiterbildungseinheit sollten weiterhin durch die Visualisierungen (z. B. Plakate) unterstützt werden. Das Handout sollte größer gestaltet werden und ausreichend Platz zum Mitschreiben beinhalten

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ roter Faden/Übergänge zwischen den einzelnen Übungen

→ Die Übergänge zwischen den einzelnen Übungsphasen im Block 2 sind noch nicht präzise genug formuliert:

„[...] ° hh hab das zwischendurch auch n bisschen ich hab zwischendurch auch gedacht warum machen wir das jetzt so ja (lacht) also nicht extrem aber n bisschen also ich hatte so nen bruch bei ehm ° hh oh ich muss kurz mal überlegen weil ich die folien jetzt nicht vor mir hab (-) genau bei gucken sie mal was die schülerin schon alles kann als sie diesen schüler text hatten ich meine ist ne super übung aber im roten faden hatte ich sie dann auf einmal nicht mehr so richtig [...]“ (M_03_HB_T1: 48)

→ Konsequenz:

Übergänge zwischen den einzelnen Phasen sollen in der Trainerhandreichung präzisiert werden. Der rote Faden sowie die Nachvollziehbarkeit der Aufgabenstellungen sollen überprüft werden

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ **Arbeitsanweisungen**

→ Nicht alle Arbeitsanweisungen sind verständlich formuliert:

„- Nachfrage von einer TN: Stärken/Schwächen von wem? [...] - in der Gruppe fragt eine TN, worauf die Stärken/Schwächen bezogen werden sollen?“ (M_03_HB_extB: 14.25-15.25)

→ Konsequenz:

Die Nachvollziehbarkeit der Arbeitsanweisungen soll überprüft werden. Die Ziele der einzelnen Aufgaben sollen in Trainerhandreichungen festgehalten werden

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ Wunsch der TN nach mehr Austausch

→ Die TN äußerten den Wunsch nach mehr Austausch. Diesen Wunsch wurde jedoch nicht weiter definiert/präzisiert

→ Konsequenz:

Bei der nächsten Gelegenheit sollen die TN gefragt werden, was sie unter Austausch konkret verstehen und was sie sich konkret wünschen. Die Ideen der TN sollen während der Weiterbildungseinheit fortlaufend durch die Trainerinnen festgehalten werden, damit diese nicht verloren gehen und der Austausch noch sichtbarer wird

Vorschlag der Trainerin: Mehr praktischen Übungen aufzunehmen, wenn der Workshop zeitlich verlängert wird

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ zeitliche Planung und Umsetzung

- Für die Durchführung der einzelnen Phasen der Weiterbildungseinheit wird mehr Zeit gebraucht, als es im Plan vorgesehen ist
- TN wünschen sich Zeit, um die Inhalte für sich zu erschließen:
 - „Inhalte teilweise zu komplex für den Zeitrahmen“ (Gruppen Diskussion: Anregungen/Vorschläge)
- Konsequenz:

Es wird empfohlen, den Workshop zu verlängern, um ausreichend Zeit für die praktischen Übungen zu haben

Alternativ: Je nach Gruppengröße und je nach Beteiligung der Gruppe an Diskussionen soll die zeitliche Planung in der Situation, z. B. durch Auslassen einigen Inhalten entsprechend angepasst werden. Nach Möglichkeit sollen die Inhalte im Sequenzplan und in Trainerhandreichung kenntlich gemacht werden, die ausgelassen bzw. kürzer behandelt werden können

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ Übung „Vier-Schritt-Überarbeiten“

- Die Ziele sowie die Aufgabestellung der Übung „Vier-Schritt-Überarbeiten“ sind nicht ausreichend präzisiert
- TN betonen die Wichtigkeit der Überarbeitung
- TN weisen darauf hin, dass einige Schritte (z. B. 2) der Methode komplex sind und dass eine kleinschrittigere Vorgehensweise erforderlich sein kann

→ Konsequenz:

Die Aufgabestellung soll überarbeitet werden (ggf. durch die Zwischenschritte oder konkrete Arbeitsanweisungen ergänzt werden). Die Ziele der Aufgabe bzw. die Anweisungen an Trainerinnen sollen in der Trainerhandreichung präzisiert werden

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ Übung „free writing“

→ Die Übung „free writing“ wurde aus Zeitgründen ausgelassen:

→ Konsequenz:

Diese Übung kann im Sequenzplan als fakultativ markiert werden (je nach vorhandene Zeit)

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ Übung „Scaffolds-Liste“

- Der Text, die der Übung „Scaffolds-Liste“ zugrunde lag, erwies sich als weniger geeignet
- TN erkennen Relevanz der Übung für die Praxis, weisen jedoch darauf hin, dass der dafür vorgesehene Text wenig geeignet ist

→ Konsequenz:

Für diese Übung soll ein anderer Text oder ein anderer Teil des Kolloquiumsberichts ausgewählt werden

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ Übung_Clustering

→ Die Übung „Clustering“ ist gut bei den TN angekommen, dennoch ließ das vorgegebene Thema wenig Möglichkeiten zum Bilden von verschiedenen Kategorien

→ Konsequenz:

Es soll ein anderes Thema für diese Übung genommen werden. Die Themen Vorschläge/Themenauswahl soll in der Trainerhandreichung festgehalten werden

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ Übung „Analyse des Textes einer Schülerin“

- Trainerinnen schlagen vor, die Übung weiterzuentwickeln: Im Vorfeld soll die Übung „Selbsterfahrung“ mit einer Gruppe der DaZ-SuS durchgeführt werden: Sie schauen das Video an und füllen den Beobachtungsbogen aus. Somit bekommen die TN der Weiterbildung stärkere Verbindung zur eigenen in der Übung gemachten Selbsterfahrung:

→ Konsequenz:

Der Vorschlag soll umgesetzt werden (unter Vorbehalt, dass man die freiwilligen SuS findet, die bereit sind, sich auf die Übung einzulassen.

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ Textsortenauswahl

→ Es hat sich herausgestellt, dass die Textsorte Kolloquiumsbericht für den 2. Block als Grundlage für alle praktischen Übungen nicht für alle TN passt

- „*Kolloquiumsbericht war als Textbeispiel nur bedingt hilfreich*“
(Gruppendiskussion: weniger hilfreich)

→ Konsequenz:

Es soll für den 2. Block eine andere Textsorte gefunden werden, die sich für den meisten TN als relevant erweist, z. B. ein Praktikumsbericht

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ Evaluation der Weiterbildungsreihe

→ Am Ende der Weiterbildungseinheit und somit der Weiterbildungsreihe wird nur das Modul 3 evaluiert

→ Konsequenz:

In Trainerhandreichung soll ein Vermerk aufgenommen werden, dass am Ende des Moduls die Inhalte der gesamten Reihe kurz rekapituliert werden und die TN (für sich) mündlich oder schriftlich festhalten, was sie für sich/für ihre Praxis aus der Weiterbildungsreihe mitnehmen

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ **Herstellung der Zusammenhänge zwischen den einzelnen Modulen**

→ Am Ende der Weiterbildungseinheit fehlt die Verbindung zu anderen Modulen

→ Konsequenz:

In Trainerhandreichung soll ein Vermerk aufgenommen werden, dass am Ende des Moduls kurz die Verbindung zu den anderen Modulen hergestellt wird und die Inhalte der gesamten Reihe kurz rekapituliert werden

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ Tippfehler

→ Einige Materialien beinhalten Tippfehler

→ Konsequenz:

Alle Materialien müssen i. B. a. Tippfehler überprüft werden

EVALUATIONSERGEBNISSE

Leseverstehen im Fachunterricht fördern

Änderungsvorschläge

➤ **Aufteilung der praktischen und theoretischen Phasen**

→ Die Aufteilung, wenn eine Person alle theoretischen Inputs und eine andere Trainerin alle Übungsphasen übernimmt, wird als nicht optimal empfunden:

→ Konsequenz:

Es wird empfohlen, die Anmerkung der Trainerrinnen anzunehmen

➤ **Handout**

→ TN finden das Handout zu klein:

→ Konsequenz:

Es soll in Trainerhandreichung vorgemerkt werden und bei der Vorbereitung der Materialien berücksichtigt werden.

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Wichtig zu berücksichtigen für die Übergabe an andere Dozent*innen

➤ **Gestaltung der Materialien**

→ Die Weiterbildungseinheit soll weiterhin durch die Visualisierungen (wie Begrüßungsflipchart, Flipchart mit dem Programm des Tages, Handouts u. ä.) in angemessener Größe unterstützt werden

➤ **Aufteilung der praktischen und theoretischen Phasen**

→ Die Aufteilung, wenn eine Person alle theoretischen Inputs und eine andere Trainerin alle Übungsphasen übernimmt, wird als nicht optimal empfunden. Es wird empfohlen, die Anmerkung der Trainerinnen anzunehmen

➤ **Herstellung der Zusammenhänge zwischen den einzelnen Modulen**

→ In der Weiterbildungseinheit sollte darauf geachtet werden, dass die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Modulen immer wieder an geeigneter Stelle thematisiert werden

EVALUATIONSERGEBNISSE

Schreiben im Fachunterricht fördern

Wichtig zu berücksichtigen für die Übergabe an andere Dozent*innen

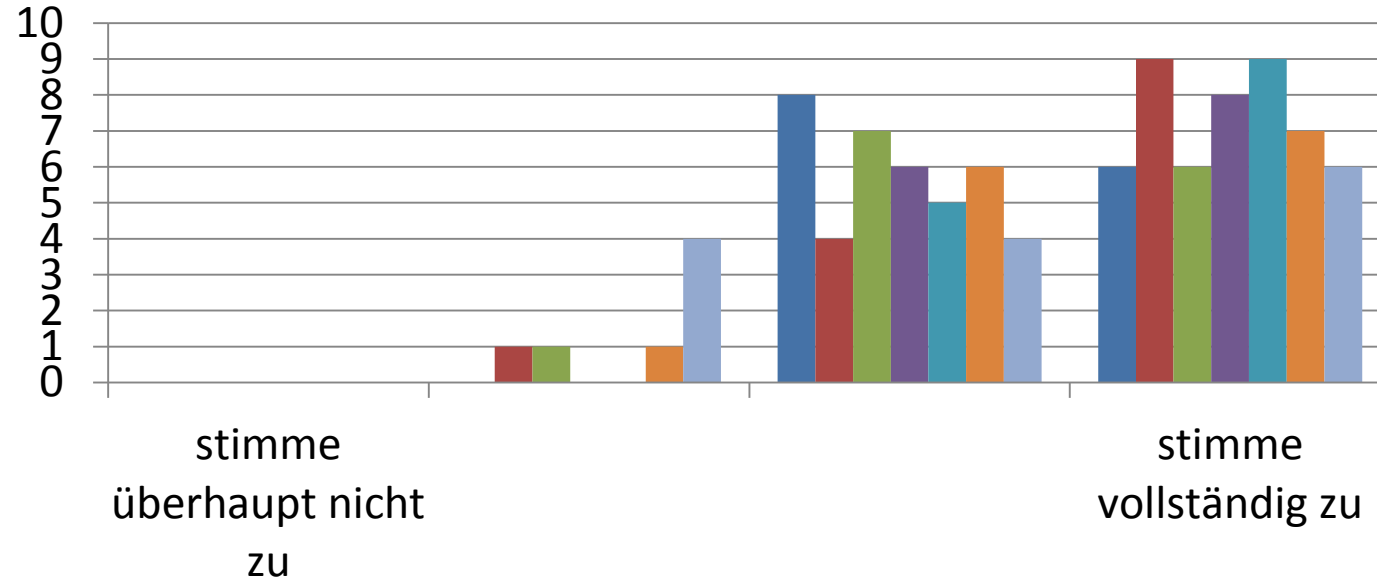
➤ **Evaluation der Weiterbildungsreihe**

- Am Ende der Weiterbildungseinheit und somit der Weiterbildungsreihe sollten die Inhalte der gesamten Reihe kurz rekapituliert werden und die TN (für sich) mündlich oder schriftlich festhalten, was sie für sich/für ihre Praxis aus der Weiterbildungsreihe mitnehmen

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit

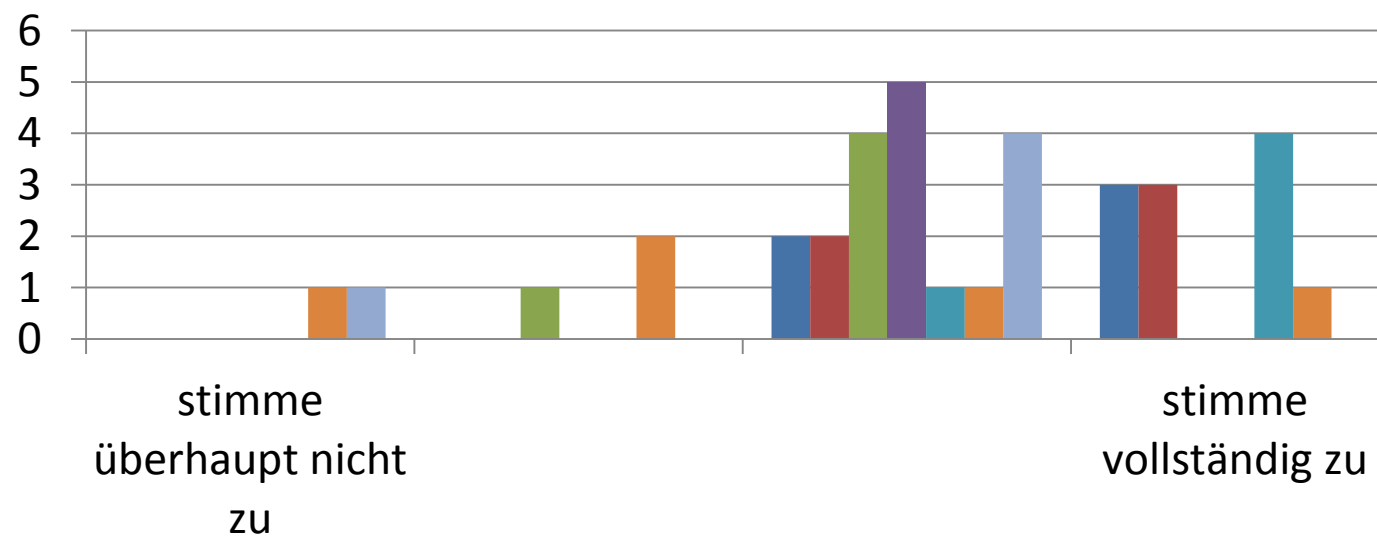
Evaluationen

Arbeitsmaterial Bremen Teil I



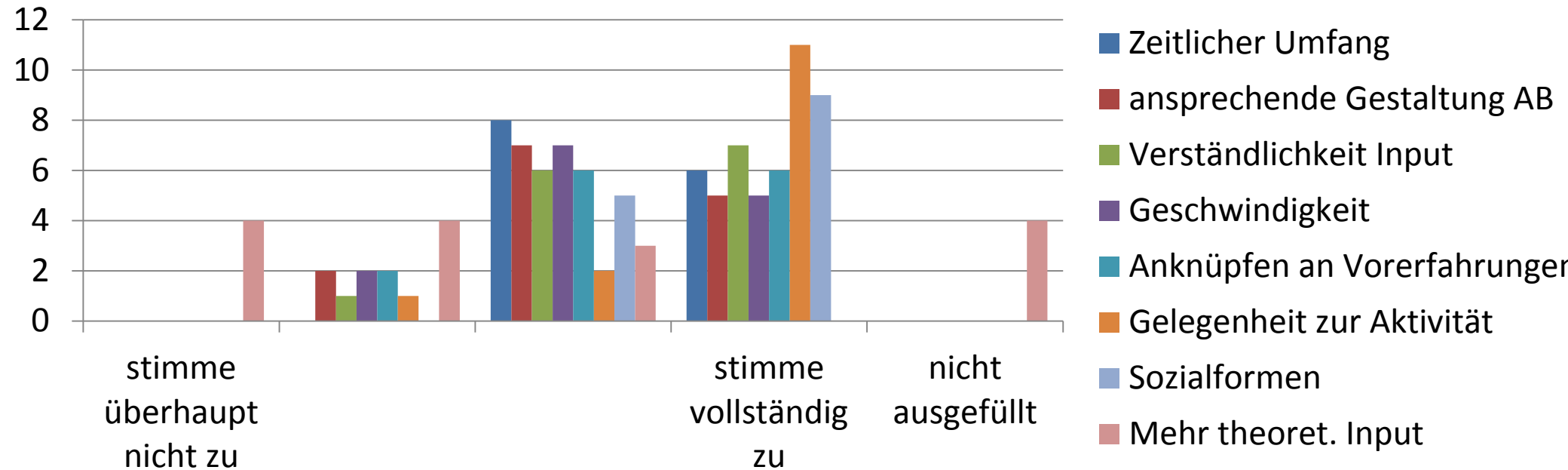
- Verständlichkeit Material
- Umfang Material
- did. Konzeption
- Beitrag zum Verständnis
- Inhaltliche Strukturierung
- Theorie-Praxis-Verhältnis
- Mehr Zeit für prak. Aufgaben

Arbeitsmaterial Oberhausen Teil I

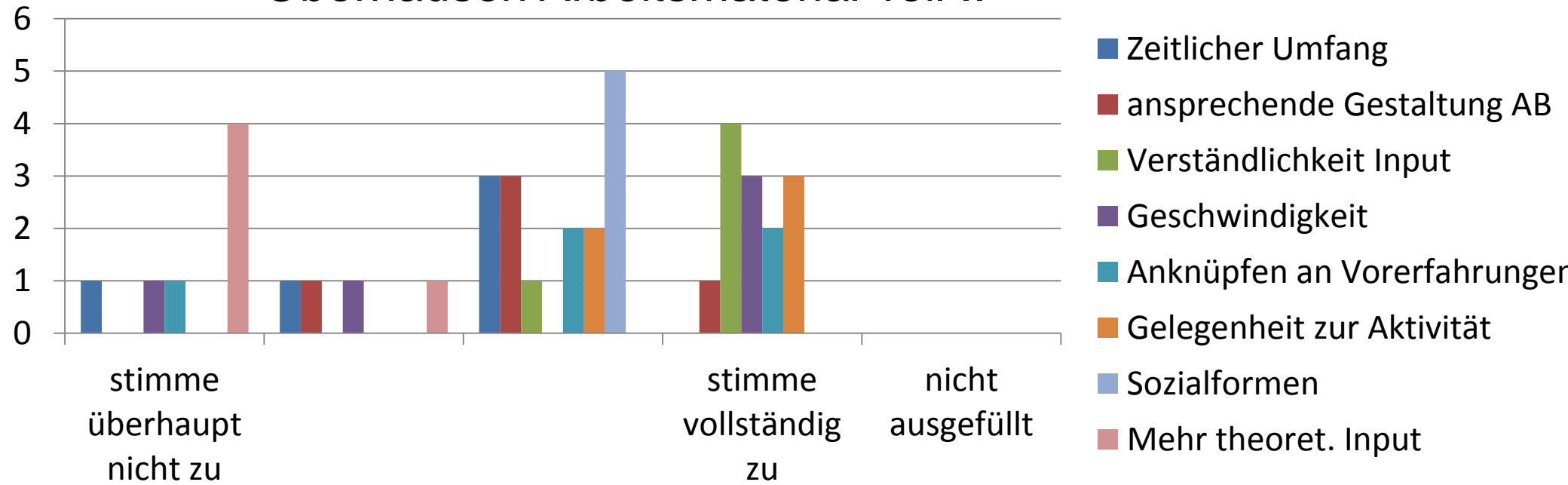


- Verständlichkeit Material
- Umfang Material
- did. Konzeption
- Beitrag zum Verständnis
- Inhaltliche Strukturierung
- Theorie-Praxis-Verhältnis
- Mehr Zeit für prak. Aufgaben

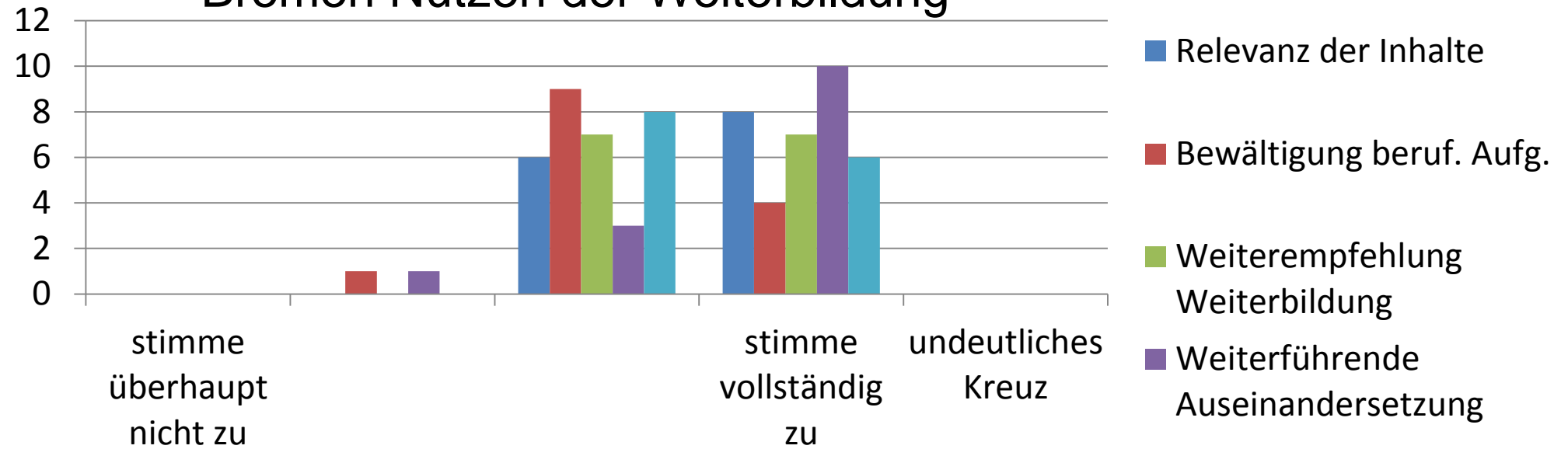
Bremen Arbeitsmaterial Teil II



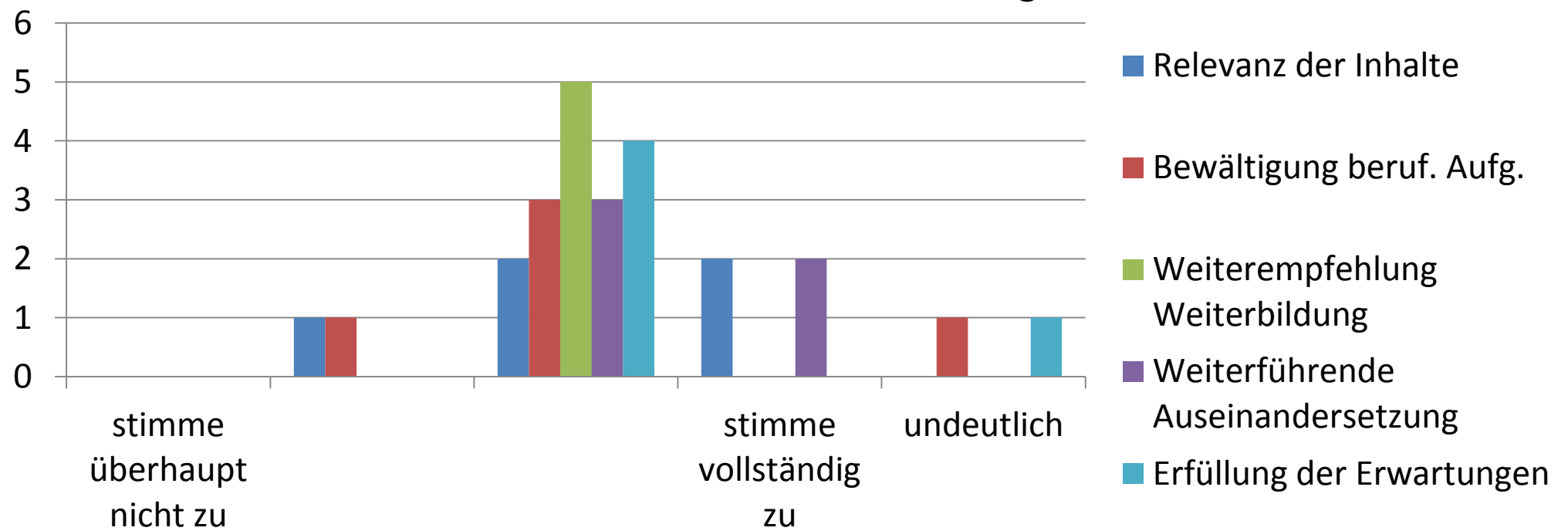
Oberhausen Arbeitsmaterial Teil II



Bremen Nutzen der Weiterbildung

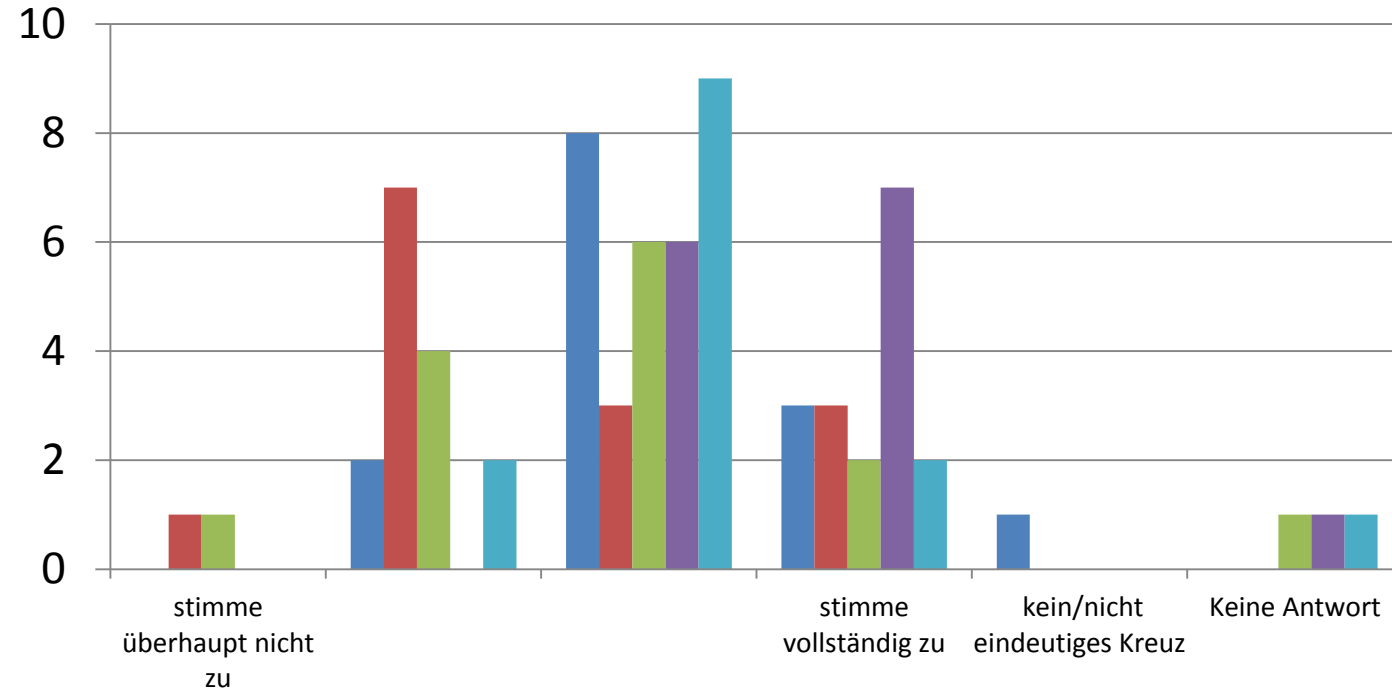


Oberhausen Nutzen der Weiterbildung



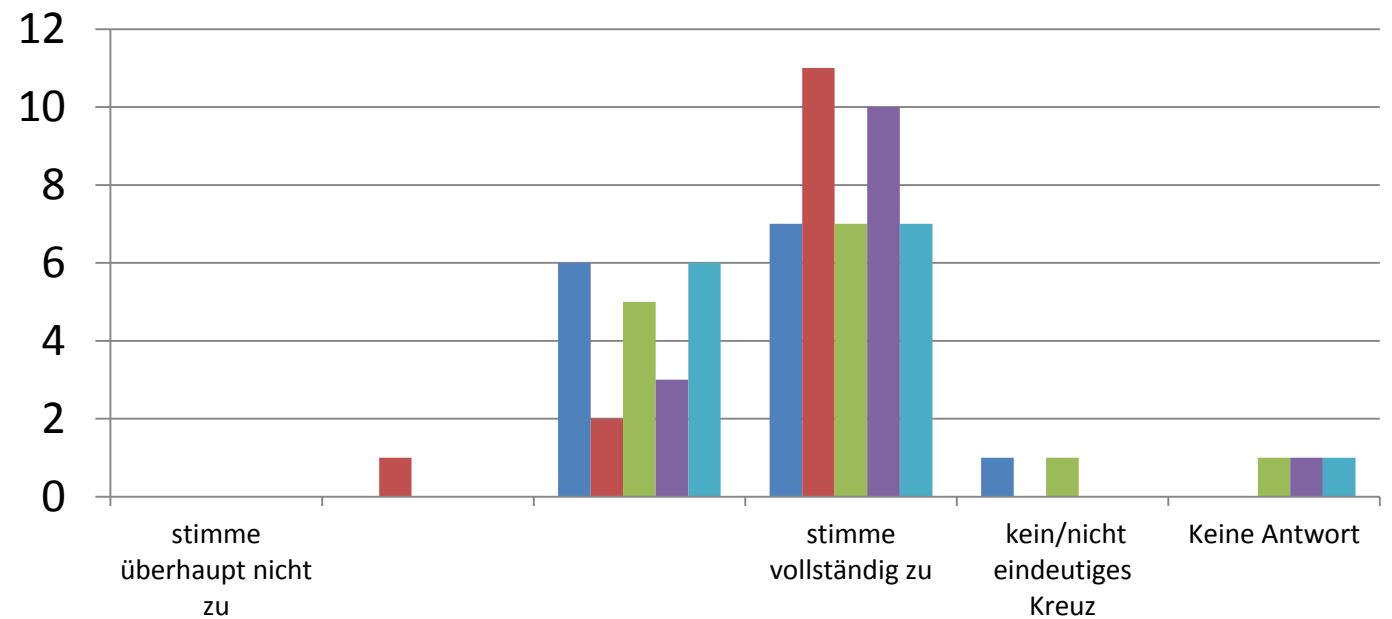
Bremen Weiterbildungserfolg Teil I

Vorher



- Refl. Erfahrungen der spr. Ebene fach. Lernens und Handelns
- Unterscheidung Wortschatz
- päd. Fachsprache
- Unterschiede fachspr. Und alltagspr. Wortschatz
- Wortschatz identifizieren

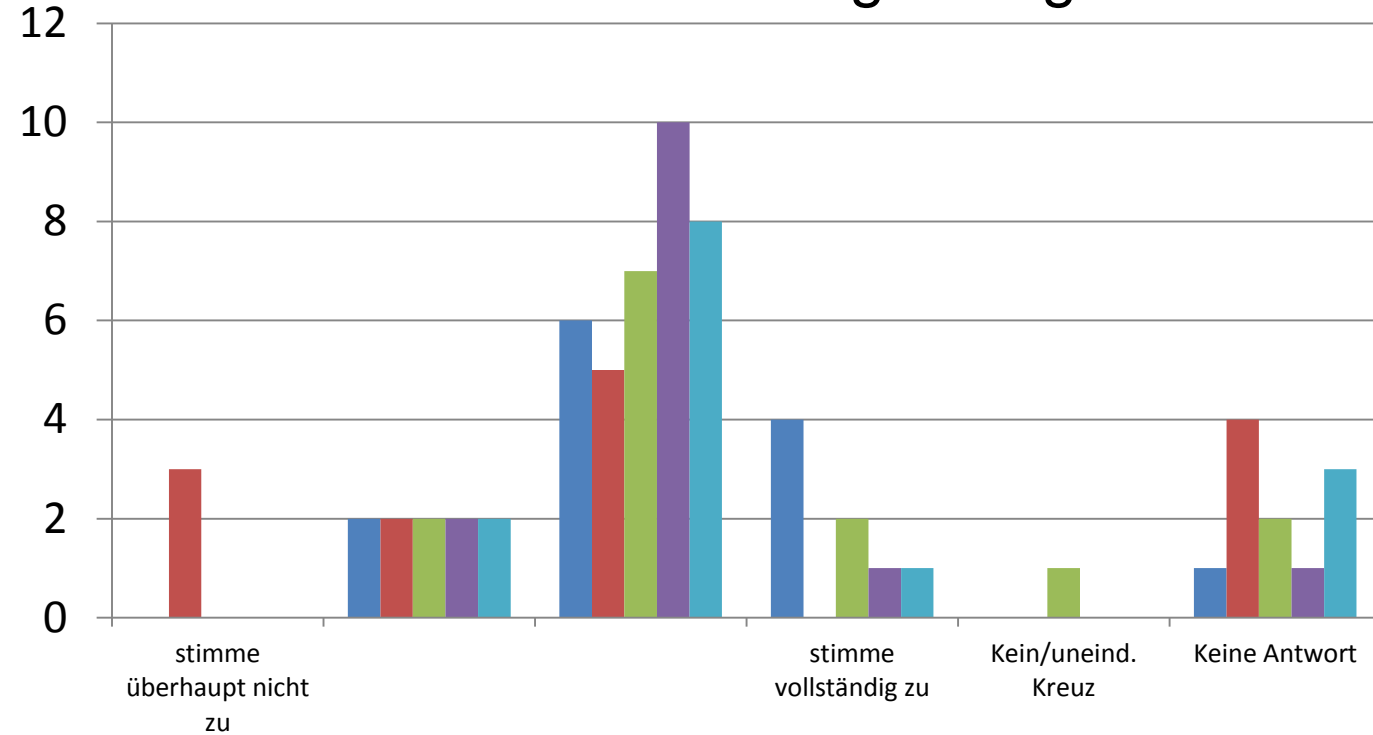
Nachher



- Refl. Erfahrungen der spr. Ebene fach. Lernens und Handelns
- Unterscheidung Wortschatz
- päd. Fachsprache
- Unterschiede fachspr. Und alltagspr. Wortschatz
- Wortschatz identifizieren

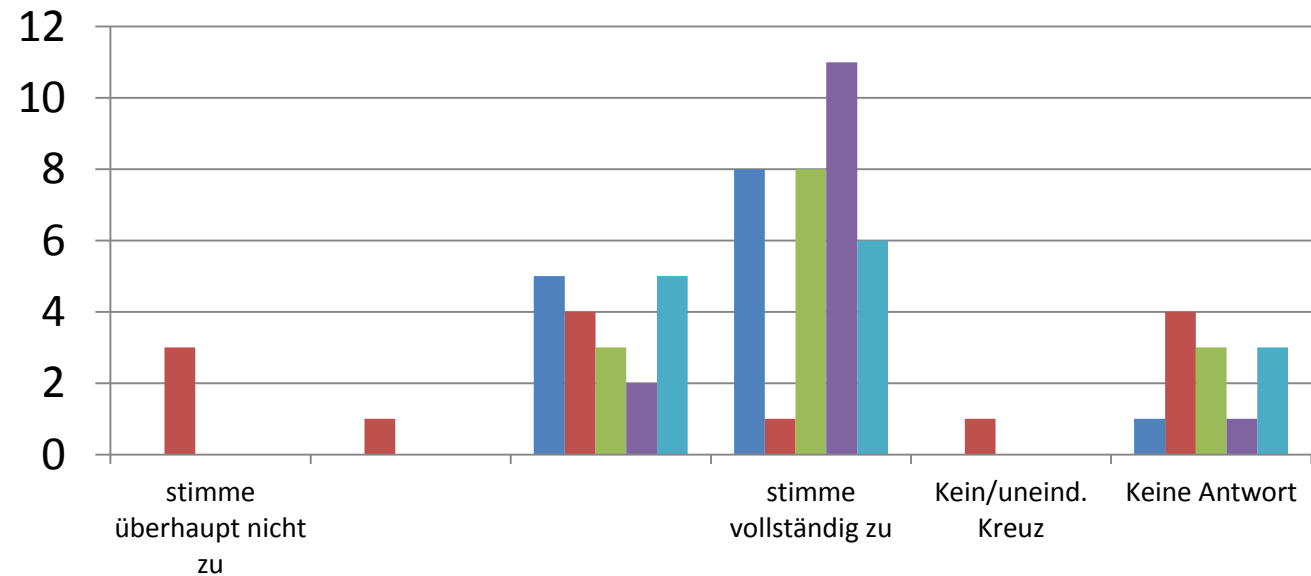
Bremen Weiterbildungserfolg Teil II

Vorher



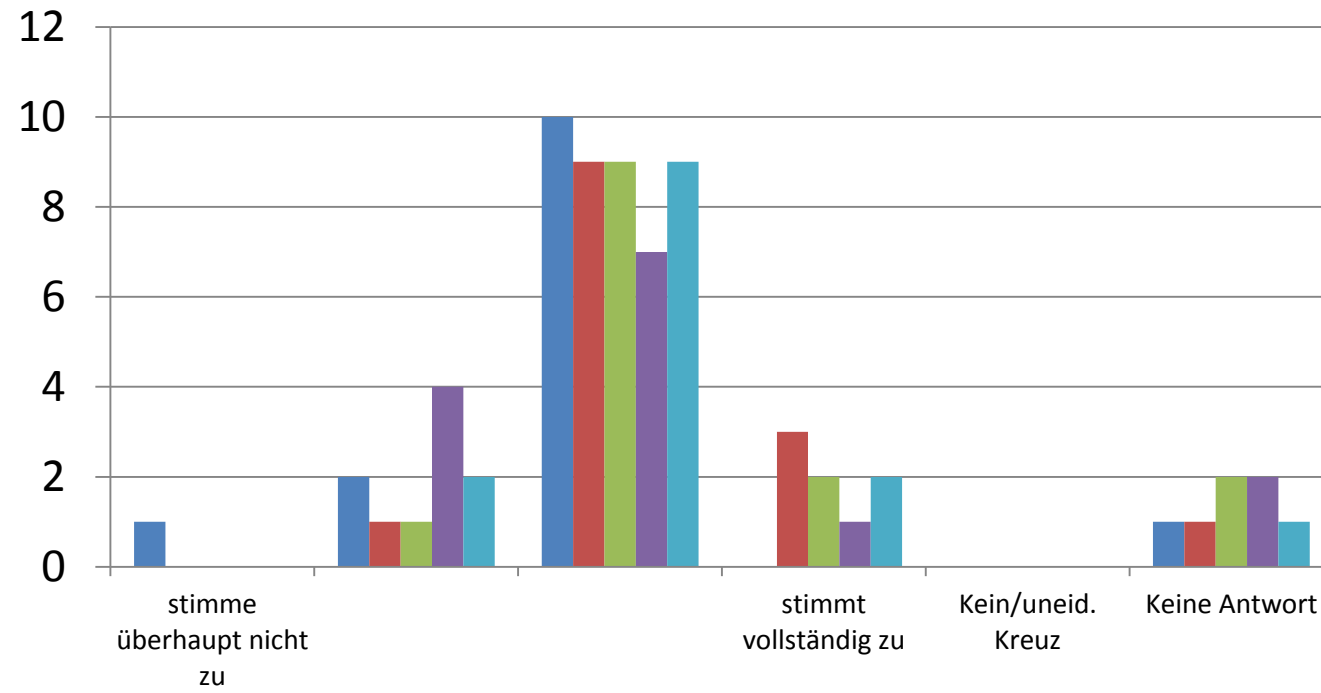
- Lernprobleme Alltags-/Bildungssprache
- Redemittel, Wendungen, Kollokationen
- Formulierung von Zielen der Wortschatzarbeit
- Übungen/Methoden Wortschatzarbeit
- sprachliche Vorentlastung

Nachher



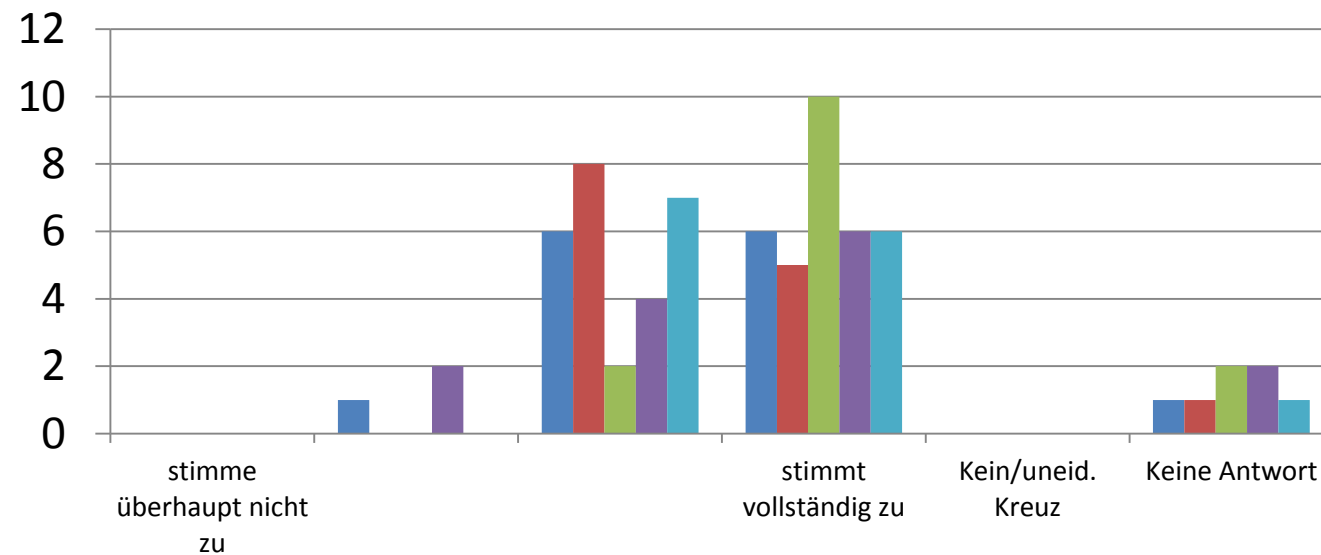
- Lernprobleme Alltags-/Bildungssprache
- Redemittel, Wendungen, Kollokationen
- Formulierung von Zielen der Wortschatzarbeit
- Übungen/Methoden Wortschatzarbeit
- sprachliche Vorentlastung

Bremen Weiterbildungserfolg Teil III



Vorher

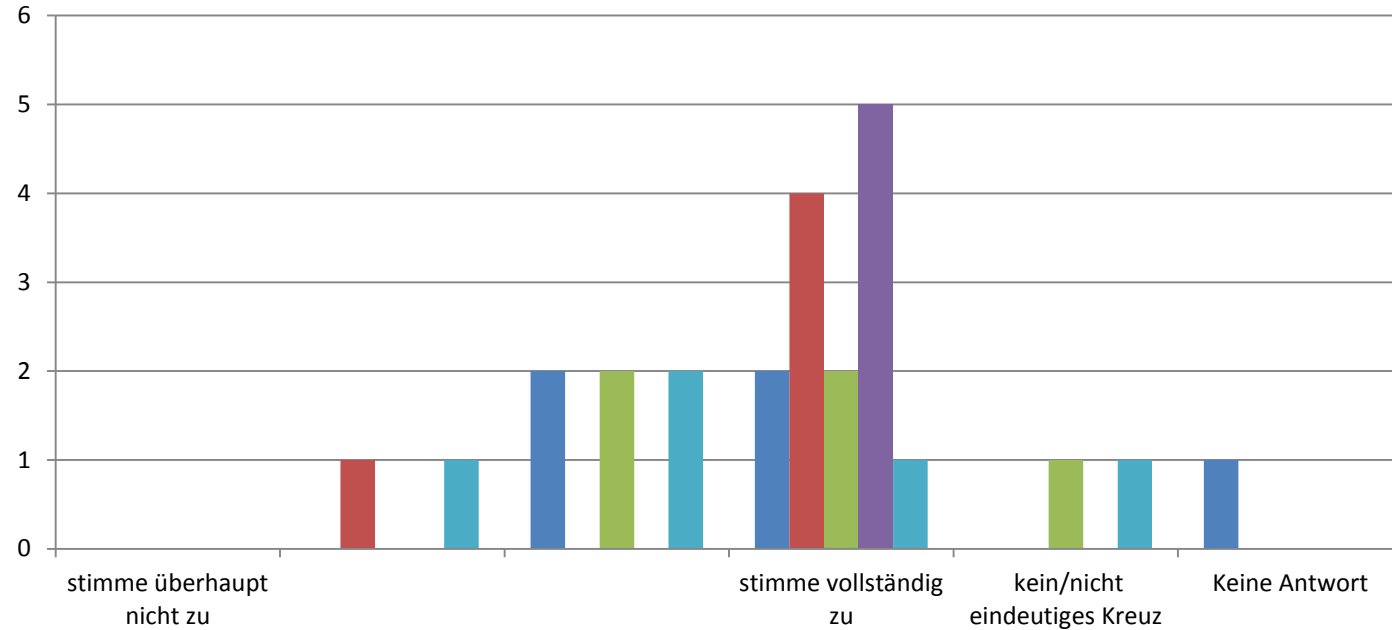
- Erkennen von Schritten spr. Unterstützung
- Erkennen von Notwendigkeit spr. Unterstützung
- Methoden der Wortschatzarbeit einsetzen
- Sinnvolle Integration von Arbeit am Wortschatz
- Anleitung zur Memorisierung



Nachher

- Erkennen von Schritten spr. Unterstützung
- Erkennen von Notwendigkeit spr. Unterstützung
- Methoden der Wortschatzarbeit einsetzen
- Sinnvolle Integration von Arbeit am Wortschatz
- Anleitung zur Memorisierung

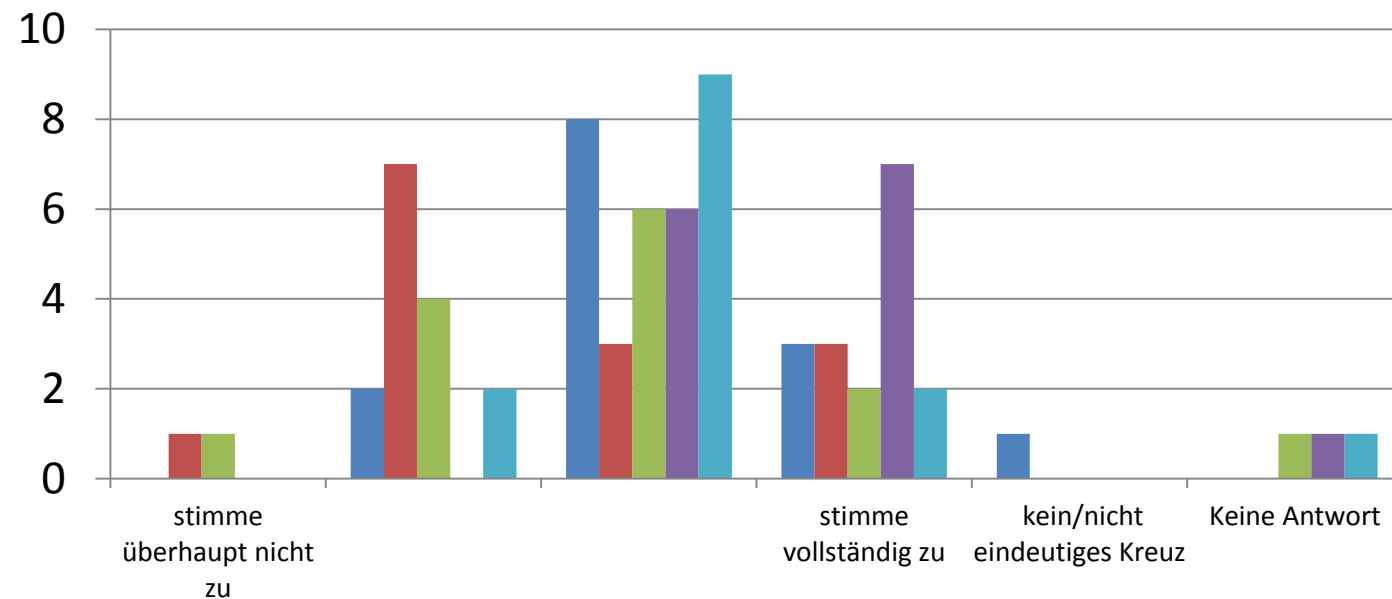
Weiterbildungserfolg Oberhausen Teil I



Vorher

- Refl. Erfahrungen der spr. Ebene fach. Lernens und Handelns
- Unterscheidung Wortschatz
- päd. Fachsprache
- Unterschiede fachspr. Und alltagsspr. Wortschatz
- Wortschatz identifizieren

Nachher

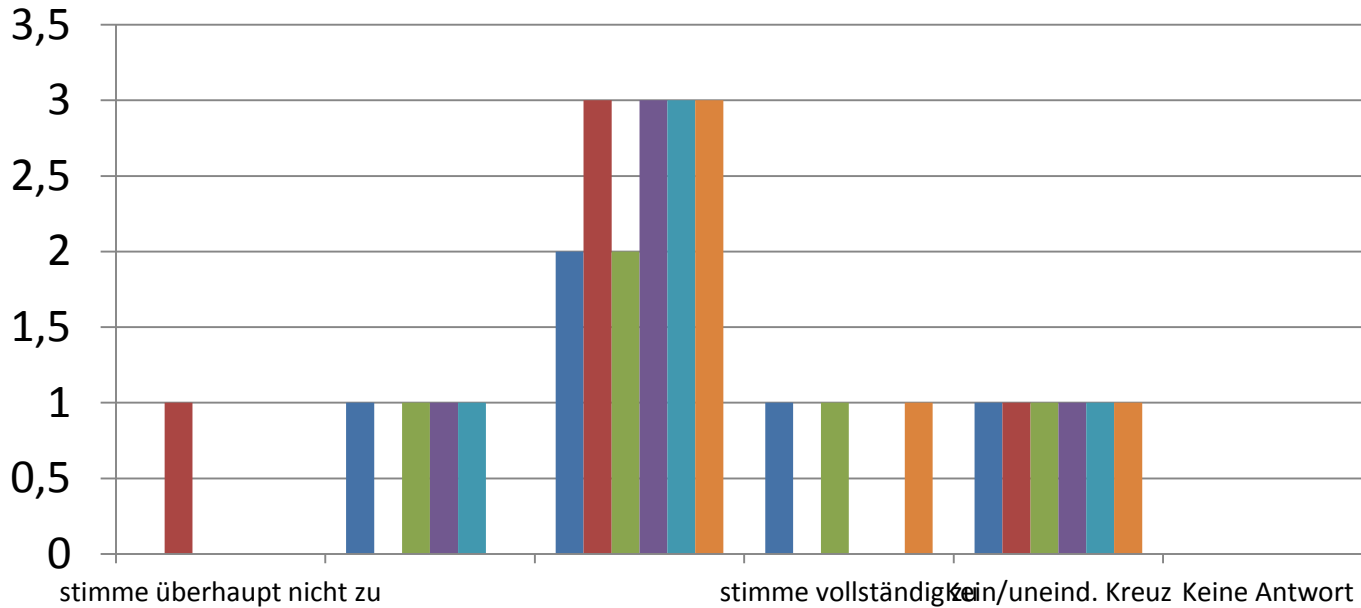


- Refl. Erfahrungen der spr. Ebene fach. Lernens und Handelns
- Unterscheidung Wortschatz
- päd. Fachsprache
- Unterschiede fachspr. Und alltagsspr. Wortschatz
- Wortschatz identifizieren

Weiterbildungserfolg Oberhausen Teil II

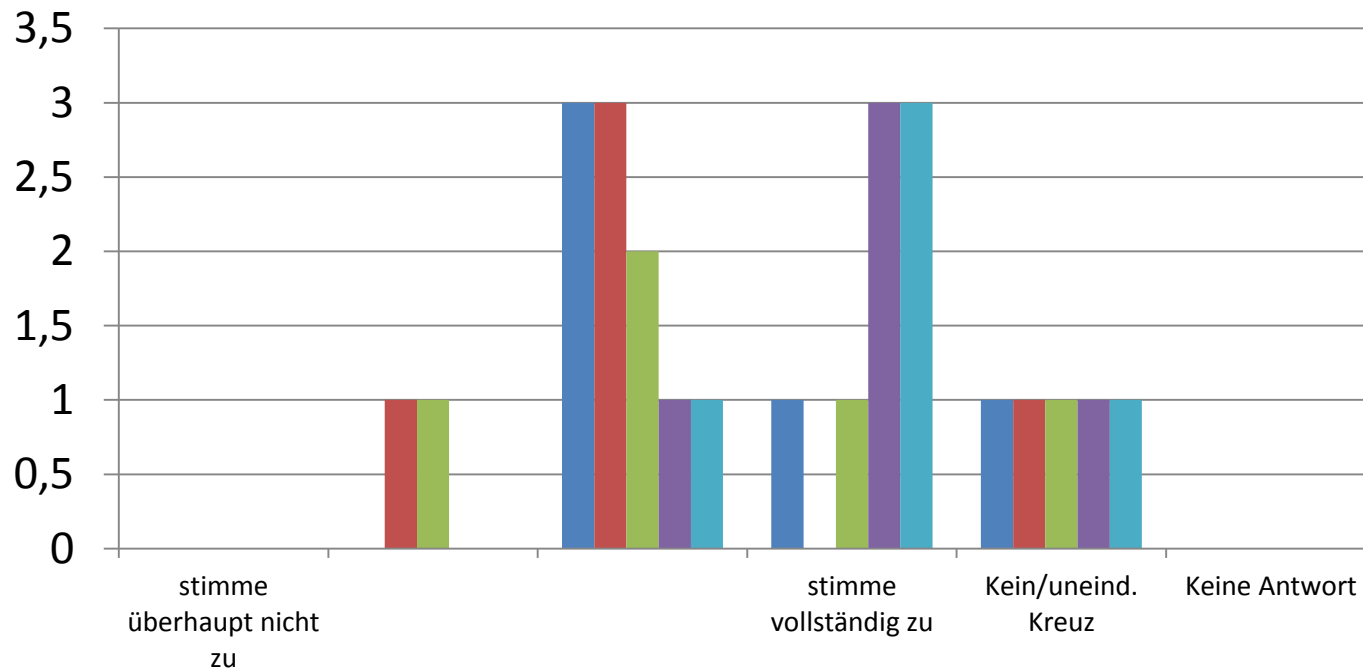
Vorher

- Lernprobleme Alltags-/Bildungssprache
- Redemittel, Wendungen, Kollokationen
- spr. Implikationen
- Formulierung von Zielen der Wortschatzarbeit
- Übungen/Methoden Wortschatzarbeit
- sprachliche Vorentlastung



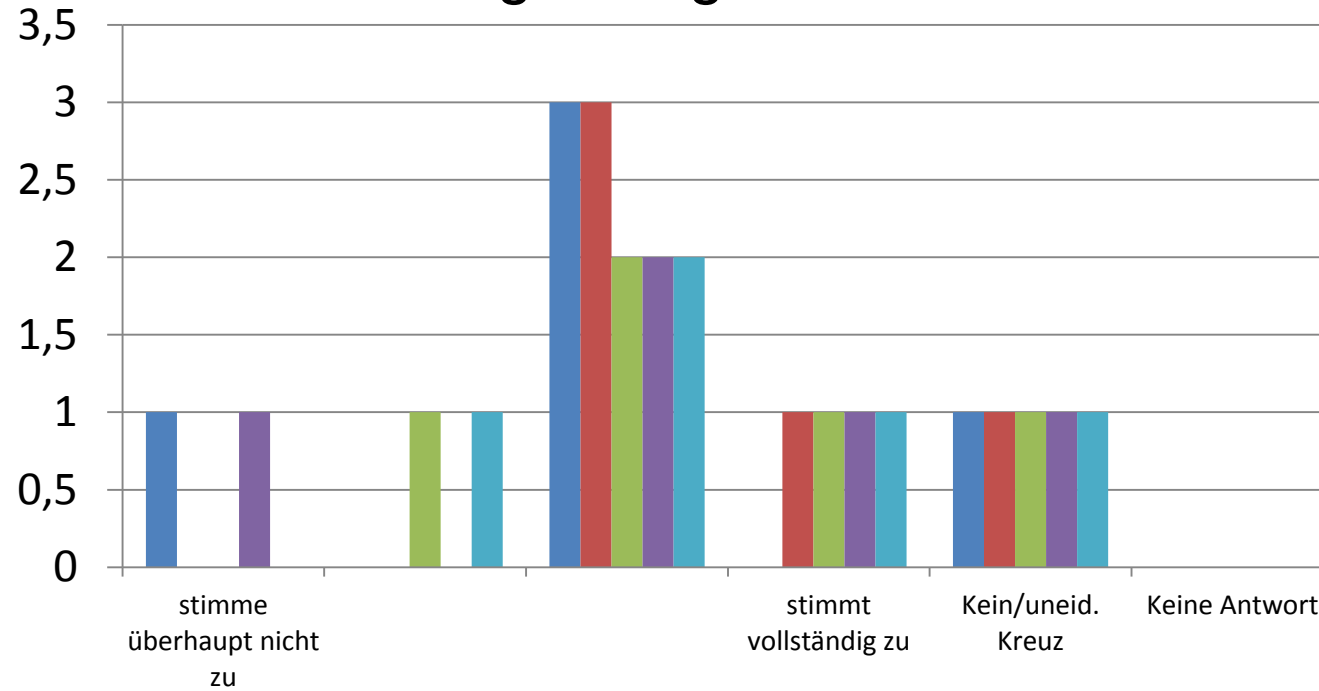
Nachher

- Lernprobleme Alltags-/Bildungssprache
- Redemittel, Wendungen, Kollokationen
- spr. Implikationen
- Formulierung von Zielen der Wortschatzarbeit
- Übungen/Methoden Wortschatzarbeit



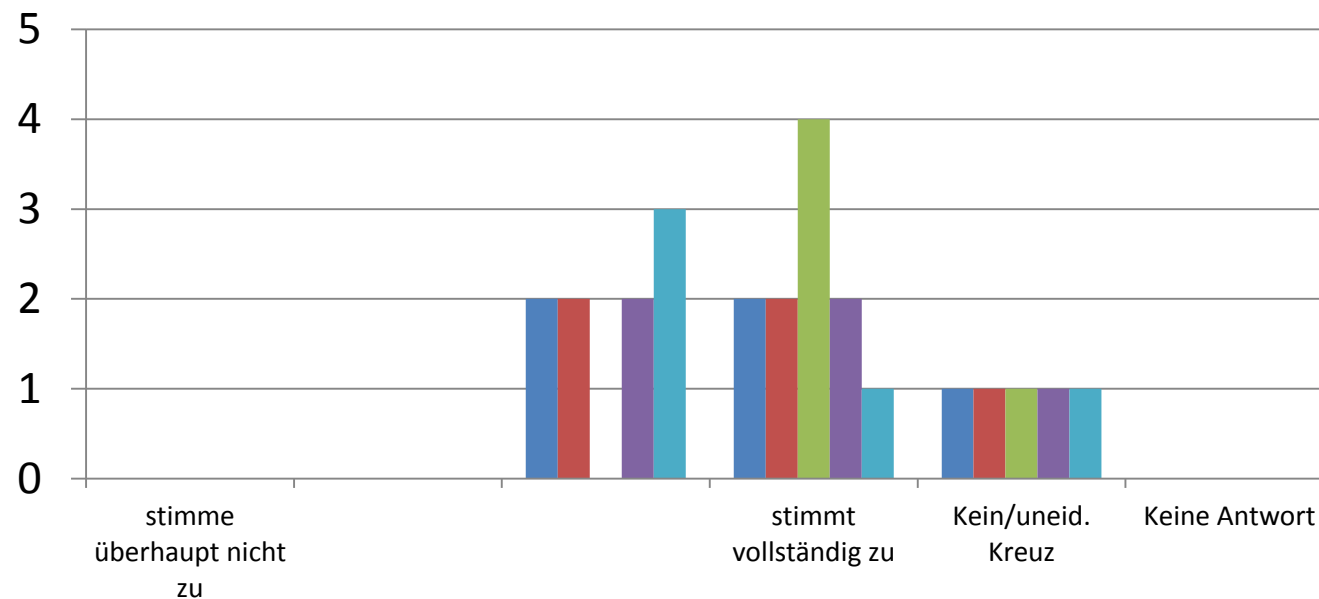
Weiterbildungserfolg Oberhausen Teil III

Vorher



- Erkennen von Schritten spr. Unterstützung
- Erkennen von Notwendigkeit spr. Unterstützung
- Methoden der Wortschatzarbeit einsetzen
- Sinnvolle Integration von Arbeit am Wortschatz
- Anleitung zur Memorisierung

Nachher



- Erkennen von Schritten spr. Unterstützung
- Erkennen von Notwendigkeit spr. Unterstützung
- Methoden der Wortschatzarbeit einsetzen
- Sinnvolle Integration von Arbeit am Wortschatz
- Anleitung zur Memorisierung