

Evaluation
"(Deutsch als Zweit-)Sprache im Fachunterricht"
(DaZ im FU)

Abschlussbericht
Juli 2020

Freie und Hansestadt Hamburg

Behörde für Schule und Berufsbildung

Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung

Jutta Wolff

Hamburg, Juli 2020

Inhalt

Einführung und Glossar	4
Vorbemerkung der Steuergruppe „DaZ im Fachunterricht“	6
1 Anlage und Durchführung der Untersuchung	11
1.1 Evaluationsgegenstand und Auftrag	11
1.2 Methodisches Vorgehen	13
2 Ergebnisse.....	14
2.1 Angebote des LI	14
2.1.1 Modulfortbildungen	14
2.1.2 Prozessbegleitung.....	16
2.2 Umsetzung in den Schulen: Steuerung in Teams	17
2.2.1 Schulische DaZ-Steuer teams	17
2.2.2 Schulische Fach-DaZ-Tandems	19
2.3 Umsetzung in den Schulen: Inhaltliche Arbeit	20
2.3.1 Der Erprobungszyklus.....	20
2.3.1.1 Die schulinterne Fortbildung der Fachkollegien (SchILf).....	21
2.3.1.2 Erprobung der DaZ-Methoden durch die Lehrkräfte	23
2.3.1.3 Reflexion der Erfahrungen und resultierende Absprachen.....	23
2.3.2 Einbindung von Fortbildungsinhalten in die Schulgemeinschaft	25
2.4 Auswirkungen des Projekts	26
2.4.1 Kompetenzzuwachs von Sprachlernberatungen und Fachleitungen.....	26
2.4.2 Bewusstsein für die Bedeutung sprachsensiblen Fachunterrichts.....	27
2.4.3 Kooperation im Team und im Kollegium.....	27
2.4.4 Nutzen für die Schülerinnen und Schüler.....	28
2.5 Schulinterne Evaluation des Projekts	28
2.6 Weiterarbeit in der Schule nach Projektende	29
2.7 Wünsche nach Projektende	29
3 Herausforderungen des Projekts.....	30
3.1 Begleitende Beratung: freiwillig oder verpflichtend?	30
3.2 Abstimmung zwischen den LI-Beteiligten	30
3.3 Heterogenität der Schulen in Workshops und Modulen	31
3.4 Zeitplanung im Projekt	31
3.4.1 Herausforderungen im Zusammenhang mit dem Projektstart (erster Durchlauf)	31
3.4.2 Herausforderungen im Zusammenhang mit der Projektarchitektur	31
3.5 Knappe Ressourcen an den Schulen.....	32
3.6 Schulisches DaZ-Steuer team	33
3.7 Verankerung im Kollegium	33
3.8 Deutsch als Zweitsprache für Deutschkollegien.....	34
4 Zusammenfassung.....	36

5	ANHANG	40
	Fragebogen zur Modul-Fortbildung 3 (Papier).....	40
	Fragebogen zur Modul-Fortbildung 4 (Papier).....	40
	Fragebogen zur schulinternen Umsetzung der Fortbildungsinhalte (Online).....	40
	Fragebogen zur schulischen Prozesssteuerung (Online).....	40
	Themen der Interviews mit DaZ-Steuer teams	40

Einführung und Glossar

Das vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) neu aufgesetzte Unterstützungsprojekt "(Deutsch als Zweit-)Sprache im Fachunterricht" (DaZ im FU) hat zum Ziel, sprachförderlichen Fachunterricht zu unterstützen, um neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern den Erwerb der Fachsprache in einer Regelklasse zu erleichtern. Weil mit der Projektarchitektur neue Wege beschritten wurden, wünschten die Behörde für Schule und Berufsbildung und das LI eine Evaluation. Mit dieser sollten Hinweise für die Weiterentwicklung des Fortbildungskonzepts des LI und Erkenntnisse über die Aktivitäten in den Schulen zur Umsetzung des Projekts generiert werden. Sowohl das Evaluationskonzept als auch die Erhebungsinstrumente wurden deshalb in der Steuergruppe DaZ im FU intensiv beraten, Zwischenergebnisse zeitnah sowohl der Steuergruppe als auch den Fortbildenden vorgestellt und dort diskutiert.

Erst durch die Bereitschaft vieler Schulseitiger, über ihre Erfahrungen während des Projekts Auskunft zu geben, sind umfangreiche Einblicke in die Projektumsetzung möglich geworden. Ihnen gilt deshalb ein ganz besonderer Dank. Bei der Steuergruppe DaZ im FU und den LI-Modulteams möchte ich mich für die vielen konstruktiven Diskussionen und das große Interesse an den Evaluationsergebnissen bedanken.

Dem Bericht vorangestellt sind Überlegungen der Steuergruppe (Deutsch als Zweit-)Sprache im Fachunterricht – einerseits zur Konzeption des Unterstützungsprojekts, andererseits zur Reflexion der Evaluationsergebnisse. Diese „Vorbemerkung“ kann auch als „Nachbemerkung“ gelesen werden. Ebenso kann die ans Ende gestellt Zusammenfassung für eilige Leserinnen und Leser der schnellen Orientierung dienen.

Ich wünsche eine anregende Lektüre!

Jutta Wolff

Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung

Glossar

Begriff	Erläuterung
3. Phase	Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler besuchen ein Jahr lang eine Internationale Vorbereitungsklasse (IVK), die sich in eine Grundstufe (1. Phase, Dauer ca. ½ Jahr) und eine Aufbaustufe (2. Phase, Dauer ca. ½ Jahr) gliedert. Anschließend wechseln sie in eine altersgemäße Regelklasse und werden im Rahmen einer 3. Phase, der Integrationsstufe, weiter gefördert.
DaZ-Steuerteam	Schulisches Steuerteam, bestehend aus Schulleitung (SL), Sprachlernberatung (SLB) und Fachleitung (FL) der beteiligten Fächer. Das schulische Steuerteam nahm gemeinsam an der Prozessbegleitung (Workshop, Beratung) teil.
DiKo	Didaktische Konferenz (Konferenz der Fachleitungen)
Fach-DaZ-Tandem	Schulische Tandems, bestehend aus der Fachleitung (FL) des jeweiligen Fachs und der Sprachlernberatung (SLB); die Fach-DaZ-Tandems nahmen gemeinsam an den Modulfortbildungen des jeweiligen Fachs teil, sie planten gemeinsam die schulinterne Fortbildung des Fachkollegiums und führten diese gemeinsam durch.
FL	Fachleitung
IV-Klasse	Internationale Vorbereitungsklasse
IVK	Internationale Vorbereitungsklasse
Kern-AG	Gremium der LI-Modulteams
KuK	Kolleginnen und Kollegen
LI	Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung
LI-Modulteams	Teams des LI aus DaZ-Expertinnen und -Experten und Fachverantwortlichen, die die Modulfortbildungen sowohl gemeinsam entwickelt als auch durchgeführt haben.
LuL	Lehrerinnen und Lehrer
PGW	Politik, Gesellschaft, Wirtschaft
SchiLf	schulinterne Lehrer/-innenfortbildung
SL	Schulleitung
SLB	Sprachlernberatung
Steuergruppe DaZ im FU	Steuergruppe des DaZ-im-FU-Projekts (bestehend aus Mitarbeitenden des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung und der Behörde für Schule und Berufsbildung: LIF1, LIF11 DaZ, LIF 21, B32)
SuS	Schülerinnen und Schüler
WAZ	Wochenarbeitszeit
WS	Workshop
ZLV	Ziel- und Leistungsvereinbarung

Vorbemerkung der Steuergruppe „DaZ im Fachunterricht“

Evaluationsgestützte Entwicklungsprozesse in der Fortbildung / Erkenntnisse aus dem Projekt DaZ im Fachunterricht

Einleitung

Als Frau Wolff vom IfBQ der Steuergruppe „DaZ im Fachunterricht“ im Sommer 2019 den ersten Entwurf ihres Evaluationsberichtes zuschickte und wir mit ihr in der Folge die Ergebnisse reflektierten, wurde deutlich, dass wir über ein umfangreiches Datenmaterial zu den Lerneffekten aus der Teilnehmersicht verfügten. Was sich im Bericht nicht abbilden lassen konnte, war die Perspektive der Fortbildnerinnen und Fortbildner auf ihre Lernprozesse in der Abteilung Fortbildung und deren Referate. Es entstand die Idee, in einem den Evaluationsbericht ergänzenden Artikel darzustellen, wie die Steuergruppe durch Feedback der Teilnehmerinnen und Teilnehmer sowie die Begleitung des IfBQ Erkenntnisse gewonnen hat und was daraus nicht nur die Abteilung Fortbildung, sondern darüber hinaus das gesamte Unterstützersystem mit allen beteiligten Akteuren lernen kann. Dabei bleibt stets die Frage im Zentrum, wie durch eine zielgerichtete Kooperation der Akteure im Unterstützersystem (hier die Abteilung Fortbildung, die Abteilung Gestaltung und Grundsatz des Amtes für Bildung und das Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung) ein wirksames Unterstützungsangebot für die Schulen gestaltet werden kann.

Dieses übergeordnete Ziel, ein im System der Schule wirksames Unterstützungsprojekt zu gestalten, das der Schule dabei hilft, den Unterricht systematisch so zu verändern, dass mehr Schülerinnen und Schüler zu einem größeren Bildungserfolg kommen, war Ausgangspunkt der Entwicklung eines Konzeptes für ein solches Projekt. Drei Fragen leiteten uns:

- Welche Lernbarrieren für die Schülerinnen und Schüler können wir identifizieren und wie können sie bewältigt werden? (Perspektive der Unterrichtsfächer)
- Wie können wir einen auf dieses Ziel ausgerichteten Unterrichtsentwicklungsprozess in der Einzelschule initiieren, begleiten und nachhaltig zur Wirkung bringen? (Prozessperspektive)
- Wie können wir die für die Steuerung eines solchen schulischen Entwicklungsprozesses Verantwortlichen unterstützen, qualifizieren und beraten? (systemische Perspektive)

Um das Konzept in der Umsetzung möglichst passgenau auf die Bedarfe der Schule auszurichten, war zunächst eine Bedarfsanalyse notwendig.

Bedarfsanalyse

Zur Überprüfung der Ausgangslage für das Projekt und damit eine Bedarfslage der Kolleginnen und Kollegen vorzunehmen, hospitierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus LIF 11 und B32-2 in den Hamburger Schulen, in denen IV-Klassen eingerichtet wurden und aus diesen Schülerinnen und Schüler nach kurzer Zeit in den Regelklassen integriert wurden. Diese Hospitationen wurden mit dem Schwerpunkt der Gestaltung sprachförderlichen Unterrichtes unter Einbezug der Rückmeldungen von Teilnehmerinnen und Teilnehmern der DAZ-Fortbildungen ausgewertet. Darüber hinaus gab es erste Erfahrungen aus Fachfortbildungen zur Gestaltung sprachsensiblen Unterrichtes. Die Auswertungen zeichneten ein klares Bild der Bedarfslagen in den Hamburger Schulen. In den Fokus geriet dabei der Fachunterricht, in dem die verwendete Bildungssprache für viele Schülerinnen und Schüler aus IV-Klassen zu hohe sprachliche Hürden aufwies, um einen Bildungserfolg für diese Zielgruppe zu ermöglichen. Das Ziel einer Unterstützungsmaßnahme musste also sein, den Kolleginnen und Kollegen die fachliche Expertise zu vermitteln, diese sprachlichen Barrieren zu identifizieren und abzubauen.

Da die schulischen Ausgangslagen aber gleichzeitig sehr heterogen waren, wurde deutlich, dass wir diesem Bedarf nicht durch zentrale Fachfortbildungen für alle Lehrkräfte entsprechen konnten. Ziel einer Unterstützungsmaßnahme musste sein, das Knowhow für die Gestaltung schulischer Unterrichtsentwicklungsprozesse an die schulischen Funktionsträger zu vermitteln, sie darin zu beraten und zu qualifizieren.

Entwicklung neuer Expertise durch Kooperation verschiedener Akteure und Bereiche

Bei der Planung und Umsetzung dieses Projektes setzten wir von Anfang an auf eine kooperative Steuerung. In der Steuergruppe wurden alle beteiligten Akteure einbezogen: Das Amt für Schule als Auftraggeber (hier B32-2, Eric Vaccaro), die Leitung der Abteilung Fortbildung (LIF1, Andreas Giese), die Koordinatorin des Arbeitsbereiches DAZ (LIF 11, Marika Schwaiger), eine Mitarbeiterin aus dem Referat inklusive Schulentwicklung (LIF 21, Karen Mühle-Castillo/Juliane Troje). Die Steuergruppe beauftragte für jedes beteiligte Fach ein Tandem aus dem Fach (Deutsch, Mathematik, Naturwissenschaften, Gesellschaft für die weiterführenden Schulen, Deutsch, Mathematik und Sachunterricht für die Grundschulen) und aus dem Arbeitsbereich Deutsch als Zweitsprache gemeinsam Fachfortbildungen in Form von aufeinander aufbauenden Modulen zu entwickeln. Dazu sichteten diese Tandems vorhandene Fachmaterialien und Methoden und Verfahren zur Gestaltung sprachförderlichen Unterrichtes. Durch die Kooperation verschiedener Expertisen zur Gestaltung von Unterrichtsvorhaben und entsprechender Fachfortbildungen entstanden zum Teil ganz neue Materialien und Verfahren. Um diese Kooperation verbindlich zu machen und echte Kooperation zu ermöglichen, richtete die LIF-Leitung Kooperationsstrukturen und Zeitfenster auch für angeleiteten Austausch und Verständigung über verbindliche Qualitätsmerkmale der Fachmodule ein („Kern-AG“). Diese fachspezifische und fachübergreifende Kooperation wurde ergänzt durch den Austausch mit den Schulentwicklungsberaterinnen über die mögliche Beratung der Schulen, notwendiger Strukturen für die jeweiligen Unterrichtsentwicklungsprozesse und die Gestaltung von qualifizierenden Workshops zu dem überfachlichem Knowhow der Steuerungskompetenz.

Wirksamkeit erhöhen durch Teamarbeit

Durch die Bedarfsanalysen wurde deutlich, dass eine zusätzliche (vor allem fachliche) Expertise benötigt wurde, um das Lernen der Schülerinnen und Schüler wie auch den Unterricht wirksam verändern zu können. Niemand konnte bisher ausreichend auf vorhandene Materialien oder Erfahrungen zurückgreifen. Es musste eine neue Expertise durch eine multiprofessionelle Teamarbeit entstehen. Erst in dem Zusammenwirken verschiedener Professionen aus den Bereichen der Fächer, dem Bereich Deutsch als Zweitsprache und der Steuerungskompetenz schulischer Entwicklungsprozesse wurde eine vertiefte Wirksamkeit zur Veränderung von Unterricht möglich. In den Tandemkonstruktionen, erst im LI, dann auch im Transfer in der Schule, entwickelte sich ein tieferes Verständnis der Barrieren für das fachliche Lernen der Schülerinnen und Schüler sowie eine entsprechende Kompetenz, diese adaptiv zu identifizieren und Verfahren zur Bewältigung anzuwenden. Darüber hinaus entwickelten sich Erfahrungen echter und gewinnbringender Kooperation, die produktiv für beide Seiten zu neuer Kompetenz führte (siehe 2.2.2). Diese Form der Teamarbeit ermöglichte (selbst-) kritische Reflexion, Austausch über das Lernen und neue Gestaltungsideen für die Fortbildung wie auch für den Unterricht.

Wirksamkeit erhöhen durch Fokussierung auf exemplarische Verfahrensweisen

War das Anliegen der LI-Fortbildnerinnen und Fortbildner am Anfang für das Modul 1 noch, den Kolleginnen und Kollegen möglichst anregungsreiche Impulse, Materialien und Verfahren zur Verfügung zu stellen, um ihnen eine Auswahl zu ermöglichen, so verdeutlichte uns das Feedback zum ersten Modul, dass dies nicht zielführend ist (siehe hierzu auch 2.1.1 des Evaluationsberichtes). Der überwiegende

Wunsch der Teilnehmerinnen und Teilnehmer war, anhand von beispielhaften fachlichen Lernsituationen ausgewählte Methoden und Verfahren vermittelt zu bekommen, diese für das Lernen zu analysieren und auf andere Lernsituationen hin zu adaptieren. Das „Weniger ist mehr“ eröffnete gleichzeitig noch stärker die Möglichkeit, auch über den Transfer in die eigene Fachschaft zu reflektieren.

Wirksamkeit erhöhen durch Qualifizierung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren

Das Projekt hatte sich von Anfang an zum Ziel gesetzt, eine höhere Wirksamkeit in den Schulen zu entfalten, indem Multiplikatorinnen und Multiplikatoren (hier die Fachleitungen und die Sprachlernberatungen) für einen schulischen Entwicklungsprozess qualifiziert wurden. Wir wollten also über die individuelle Kompetenzentwicklung der einzelnen Lehrkraft hinaus das jeweilige schulische System in die Lage versetzen, entsprechende Kompetenz systemisch und systematisch in der Schule zu fördern. Dazu benötigten die schulischen Verantwortungsträger für die Unterrichtsentwicklung in den jeweiligen Fächern einerseits das fachliche Knowhow, andererseits aber auch die Steuerungskompetenz für die Verständigungsprozesse im Kollegium und in der Fachschaft sowie eine entsprechende Vermittlungskompetenz an die eigenen Kolleginnen und Kollegen. Die Qualifizierung für eine solche Transferaufgabe benötigte zum einen eine ständige Reflexion des gerade erworbenen Fachwissens („Wie kann ich das, was ich selbst gerade gelernt und erprobt habe, meinen Kolleginnen und Kollegen vermitteln?“), zum anderen aber auch spezifische Steuerungskompetenz für die Gestaltung eines schulischen Verständigungsprozesses (siehe 2.4.1). Diese Fragen schärften die Seminardidaktik für die Qualifizierung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, zu der sich die Fachfortbildnerinnen und Fachfortbildner des LI selbst intern fortbildeten und austauschten. Immer wiederkehrende Aspekte und Bedarfe der Fachleitungen und Sprachlernberatungen waren Fragen wie „Wie gehe ich mit Widerstand und Störungen im Kollegium um?“, „Wie erreiche ich mehr Verbindlichkeit?“, „Wie schaffe ich es, dass wir gemeinsam über den Unterricht und das Lernen reflektieren?“, aber auch: „Wie erreiche ich mehr Unterstützung durch meine Schulleitung?“

Wirksamkeit erhöhen durch Qualifizierung für Schulentwicklungsprozesse

Viele Teilnehmerinnen und Teilnehmer unserer Zielgruppe hatten zu Beginn des Projektes eher ein Selbstverständnis für eine koordinierende Rolle, in der sie für einen Informationsfluss sorgten und Ansprechpartner in der Schule waren. Sie verstanden sich oftmals nicht als Multiplikatoren und sahen sich nicht in einer steuernden Verantwortung, auch nicht als Impulsgeber oder verantwortlich für die Herstellung von Verbindlichkeit. Oftmals fehlte ihnen ein klares Mandat, eine Beauftragung und Aufgabenklärung durch die Schulleitung, die „Rückendeckung“ durch die Schulleitung, eine Einordnung ihrer Aufgabe in die systemischen Strukturen, die Entwicklungsziele und -prozesse der Schule. Um sie als Multiplikatoren zu qualifizieren, boten wir im Rahmen des Projektes (zusätzlich zu den Regelangeboten für die Qualifizierung von Funktionsträgern des „mittleren Managements“) drei Workshops aus dem Referat für inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung (LIF 21) an, die speziell auf diese Zielgruppe ausgerichtet wurden (siehe auch 2.1.2 im Evaluationsbericht). In diesen ging es um

- das Selbstverständnis eines verantwortlich steuernden Teams und deren funktionale Arbeitsstrukturen,
- die Planung und Gestaltung eines schulischen Entwicklungsprozesses und
- die Förderung einer schulischen Kultur und Bereitschaft, sich zielgerichtet über Unterrichtserfahrungen auszutauschen, Neues zu erproben, darüber zu reflektieren und schulintern zu evaluieren.

Wirksamkeit erhöhen durch schulische Beratung und Begleitung

Ein zentrales Mittel für die Erhöhung der Wirksamkeit unserer Angebote in der Einzelschule war die schulische Beratung und Begleitung. Wir gingen schon in der Konzeption des Projektes davon aus, dass die Beratung durch eine Schulentwicklungsbegleitung die Verbindlichkeit und die zielgerichtete Steuerung wesentlich stärken würde. Allerdings hatten wir diese im ersten Projektdurchgang optional als freiwilliges Angebot gestaltet, in der Annahme, dass eine „verordnete“ Beratung wenig wirksam sein würde. Die ersten Rückmeldungen aus den Projektschulen, die das Beratungsangebot wahrgenommen hatten, waren sehr unterschiedlich: die meisten Schulen beurteilten die Beratung als sehr hilfreich, einige andere hingegen meldeten uns zurück, dass die Beratung aufgrund schon vorhandener Steuerungsexpertise nicht notwendig war (siehe 2.1.2 und 3.1). Bei den Schulen, die die Beratung nicht wahrgenommen hatten, verdichtete sich in der Steuergruppe der Eindruck, dass die Freiwilligkeit ein Fehler war und sich entsprechende ungeklärte Ausgangslagen für den weiteren Prozess der Schule als sehr hinderlich zeigten. Deshalb machten wir ein **erstes** Beratungsgespräch für weitere Schulen verbindlich, in dem die Ausgangslage der Schule besprochen wurde. Wichtige Fragen für uns mit der Schule zu klären, waren deshalb:

- Wie sind die Motivation und die Ausgangslage der Schule zu Beginn dieses Projektes?
- Welche Ziele verfolgt die Schule für sich mit diesem Projekt und wie passen sie zu den anderen Entwicklungsprozessen und -schwerpunkten der Schule?
- Wer hat welche Verantwortung und Aufgabe in der Steuerung, Planung und Gestaltung des Entwicklungsprozesses?
- Wie wird eine innerschulische Verbindlichkeit hergestellt?
- Wie wird der Prozess in der Schule kommuniziert und evaluiert?

Im Anschluss an das Erstgespräch wurde dann gemeinsam entschieden, ob die Schule eine weitere Begleitung in Anspruch nimmt.

Fazit: alle schulischen und außerschulischen Akteure ziehen an einem Strang (?)

Zusammenfassend können wir von der Steuergruppe in der Auswertung dieses Projektes einige Gelin-
gungsbedingungen feststellen.

In den Schulen, bei denen das Projekt nachhaltig Veränderungen und einen noch heute andauernden Entwicklungsprozess bewirkt hat, ist vor allem ein steuerndes Team, besetzt durch eine Vertretung aus dem Schulleitungsteam, den beteiligten Fachleitungen und der Sprachlernberatung in die gemeinsame Verantwortung gegangen (siehe 2.2.1). Dieses Team hat in die notwendigen Entscheidungen für die Prozessgestaltung dann auch weitere schulische Verantwortungsträger, wie z.B. andere Mitglieder des Leitungsteams und die schulischen Fortbildungs- oder Evaluationsbeauftragten, mit einbezogen und im Kollegium Planungen und Ergebnisse kommuniziert.

Hinzu kommt die abgestimmte Unterstützung der Schule von außen. Das sind z.B. die Schulaufsichten, die die Schulleitungen im Rahmen ihrer ZLV- und Statusgespräche (siehe 2.5) mit ihrer Beratung für dieses Projekt unterstützen und nachfragen, über Ergebnisse reflektieren und bei evtl. Hindernissen im Projektverlauf nach Lösungen suchen. Das ist der für das Projekt zuständige Fachreferent der Abteilung B3, der die für dieses Projekt notwendige Ressourcen bereitgestellt hat und als zentraler Ansprechpartner und Auftraggeber fungiert. Das sind die Berater und Fortbildner der Abteilung Fortbildung, die immer wieder in ihren Beratungs- und Fortbildungsangeboten die Ziele des Projektes und die Bedarfe der einzelnen Schulen und Lehrkräfte gleichermaßen beachten mussten. Und das ist die zielgerichtete Evaluation des IfBQ, mit der die Schärfung durch funktionale Evaluationsfragen (was wa-

ren die Ziele des Projektes und welche Fragen müssen wir stellen, um etwas zur Zielerreichung herauszubekommen) gelang und deren Rückmeldungen auch an die einzelnen Fortbildner immens halfen, die Angebote weiterzuentwickeln.

Für die Steuergruppe (Deutsch als Zweit-) Sprache im Fachunterricht

Andreas Giese (LIF 1)

1 Anlage und Durchführung der Untersuchung

1.1 Evaluationsgegenstand und Auftrag

Im Zuge des in den vergangenen Jahren deutlich gestiegenen Anteils neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher in Hamburg startete das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) im Schuljahr 2016/17 das zweijährige Unterstützungsprojekt „(Deutsch als Zweit-)Sprache im Fachunterricht“ (kurz: DaZ im FU). Es hat das Ziel, Fachlehrkräfte dabei zu unterstützen, ihren Fachunterricht in der 3. Phase (s. Glossar) sprachförderlich durchzuführen. Damit soll Schülerinnen und Schülern, die aus Internationalen Vorbereitungsklassen mit oftmals unzureichenden bildungssprachlichen Kompetenzen in Regelklassen wechseln, der Erwerb fachlicher Inhalte erleichtert werden. In das Projekt „DaZ im FU“ sind (bisher) an Grundschulen die Fächer Deutsch, Mathematik und Sachunterricht und an weiterführenden Schulen Deutsch, Mathematik, Naturwissenschaften (Physik, Biologie, Chemie) und Gesellschaftswissenschaften (Geschichte, Geographie, PGW) einbezogen. Jede Projektschule wählte für die Teilnahme am Projekt verbindlich zwei Fächer als Schwerpunkt während der Laufzeit.

Das Projekt umfasst zwei Stränge:

Modulfortbildungen

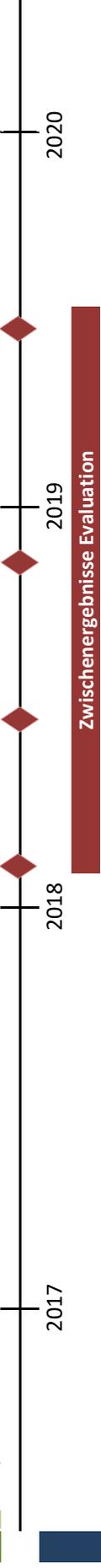
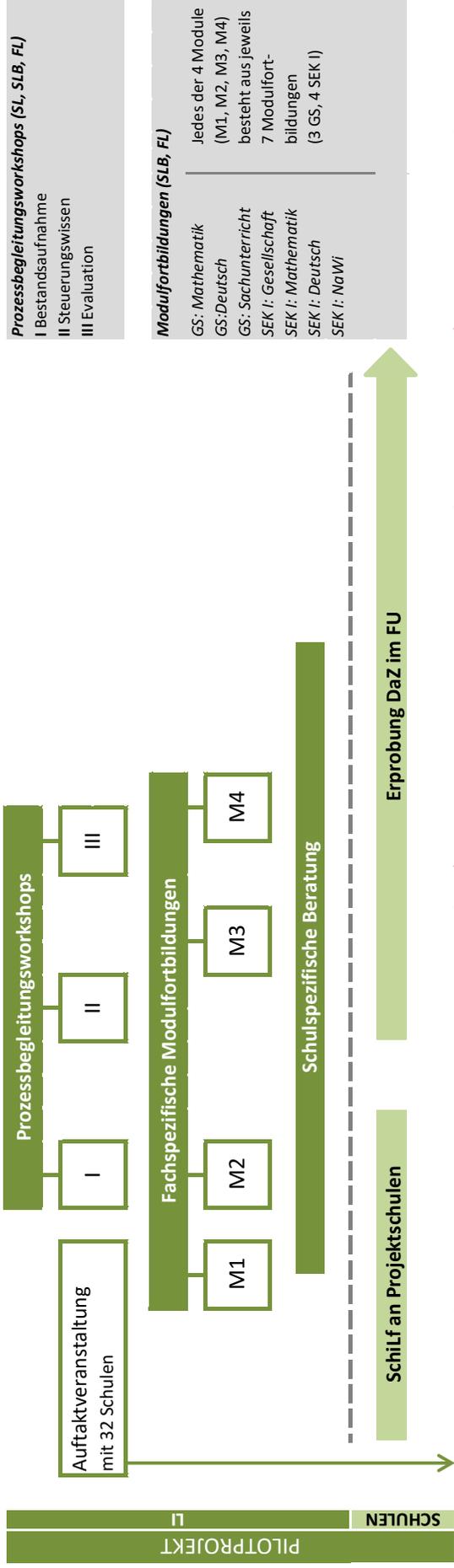
Sieben LI-Modulteams aus DaZ-Expertinnen und -Experten und Fachverantwortlichen (z.B. DaZ + FL Mathematik für Grundschulen) führen für ihr jeweiliges Fach vier selbstentwickelte Fortbildungsmodule in sprachförderlichem Fachunterricht durch (z.B. Mathematik – Grundschule). Fortbildungsteilnehmende sind schulische Tandems aus Sprachlernberatung und der jeweiligen Fachleitung (z.B. SLB + FL Mathematik). Diese schulischen Fach-DaZ-Tandems fungieren als Multiplikator/-innen, indem sie ihren Fachkolleg/-innen die Inhalte in einer schulinternen Fortbildung (SchiLf) weitergeben. Die vermittelten Methoden und Verfahren sollen anschließend im Fachunterricht erprobt und die Unterrichtserfahrungen gemeinsam reflektiert werden.

Prozessbegleitung/-beratung

Gesteuert wird der Prozess an der Schule vom schulischen DaZ-Steuersteam, bestehend aus Schulleitung, Sprachlernberatung und den Fachleitungen der beiden beteiligten Fächer. Das LI unterstützt dieses Steuersteam mit drei schulübergreifenden Workshops zur Prozesssteuerung und durch schulspezifische Beratungen.

Das Unterstützungsprojekt „(Deutsch als Zweit-)Sprache im Fachunterricht“ verfolgt eine neuartige Konzeption: Fortbildungen werden sowohl auf Seiten des LI als auch auf Seiten der Schulen im Team von DaZ-Expertinnen und -Experten und Fachverantwortlichen konzipiert und durchgeführt. Dadurch wird ermöglicht, die unterschiedlichen Expertisen aus dem Fach und dem Bereich Deutsch als Zweitsprache zu kombinieren und voneinander zu lernen. Zudem werden die Schulen neben den Fachfortbildungen zusätzlich bei der schulischen Prozesssteuerung unterstützt.

Aufgrund des Pilotcharakters wird das Projekt vom Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ) prozessbegleitend evaluiert. Evaluationsgegenstand sind die Unterstützungsmaßnahmen der 1. Runde (Laufzeit Sj. 2016/17 bis Ende 2017/18). In dieser nahmen 32 Schulen am Projekt teil (11 Grundschulen, 17 Stadtteilschulen und 4 Gymnasien). Im Schuljahr 2017/18 wurde das Projekt mit 10 weiteren Schulen fortgeführt (2. Runde), die nicht in die Evaluation einbezogen sind. Der Projektauftrag erfolgte zu Beginn des zweiten Projektjahrs im September 2017.



Schuljahr 2016/17 | Schuljahr 2017/18 | Schuljahr 2018/19 | Schuljahr 2019/20

Anmerkungen: GS = Grundschule; FB = Fragebogen; FL = Fachleitung; Schilf = Schulinterne Lehrer/innenfortbildung an Schulen; SEK I = Sekundarstufe I; SL = Schulleitung; SLB = Sprachlernberatung

Die Evaluation untersucht:

- wie die schulischen Beteiligten die Angebote des LI (Modulfortbildung, Prozessberatung) einschätzen und welche Wünsche sie hinsichtlich ihrer Weiterentwicklung haben,
- wie die schulische Steuerung des Projekts im DaZ-Steuersteam und in den Fach-DaZ-Tandems gelingt,
- wie die Schulen die schulische Umsetzung der Fortbildungsinhalte DaZ im FU gestalten und welche Erfahrungen sie dabei machen,
- welche Herausforderungen sich für das Projekt ergeben.

Mit der Evaluation wird der Zweck verfolgt, Hinweise für die Weiterentwicklung des Fortbildungskonzepts „DaZ im FU“ des LI zu generieren – sowohl auf Ebene einzelner Fortbildungsmodule als auch auf Ebene der flankierenden Prozessbegleitung und -beratung. Auch sollten Erkenntnisse darüber gewonnen werden, welche Aktivitäten in den Schulen zur Umsetzung des Projekts in schulischen Teams ausgelöst und welche Erfahrungen bei der Umsetzung im Unterricht gesammelt wurden.

Ergebnisse aus einzelnen Datenerhebungen wurden mehrfach zeitnah an die Steuergruppe DaZ im FU (s. Glossar) und die LI-Modulteams („Kern-AG“) rückgemeldet.

1.2 Methodisches Vorgehen

Das mit der Steuergruppe DaZ im FU abgestimmte Evaluationskonzept beinhaltet schriftliche und mündliche Befragungen der primären Adressat/-innen des LI-Projekts in den Schulen im zweiten Projektlaufjahr. Alle Erhebungsinstrumente wurden in einem intensiven Austauschprozess zwischen IfBQ und LI entwickelt.

Schriftliche Befragungen von Sprachlernberatungen / Fachleitungen

Mit den *Fragebögen zu den Modulfortbildungen 3 und 4* wurden die teilnehmenden Sprachlernberatungen und Fachleitungen nach ihren Einschätzungen zur Fortbildung gefragt. Grundlegend für die Fragebogenkonzeption waren die zentralen Ziele der Modulfortbildungen, die im Rahmen der 8. Kern-AG (Gremium der LI-Modulteams) formuliert worden waren. Im Fragebogen zum (letzten) Modul 4 wurde zusätzlich nach einem Rückblick auf das gesamte Projekt und nach weiterem Unterstützungsbedarf durch das LI gefragt. Zu Modul 3 liegen 73 Fragebögen zu sechs der sieben Modulfortbildungen, zu Modul 4 liegen 86 Fragebögen zu allen sieben Modulfortbildungen vor. Die Anzahl der Fragebögen pro Modulfortbildung schwankte zwischen sechs und 21.

Erfahrungen der Fach-DaZ-Tandems bei der Planung und Durchführung der schulinternen Fortbildung ihrer Fachkollegien sowie bei der unterrichtlichen Umsetzung der Fortbildungsinhalte wurde exemplarisch für Modul 3 erhoben. Der *Online-Fragebogen zur schulinternen Umsetzung der Fortbildungsinhalte Modul 3* wurde von 49 der insgesamt 64 Fach-DaZ-Tandems der 32 Projektschulen beantwortet (Rücklauf 77%). In 34 der 49 Fragebögen war angegeben worden, die schulinterne Fortbildung zu Modul 3 in der Fachschaft bereits durchgeführt zu haben. Die meisten Ergebnisse aus diesem Fragebogen basieren deshalb auf den Angaben von 34 Fach-DaZ-Tandems (oder ggf. Einzelpersonen).

Der *Fragebogen zur schulischen Prozesssteuerung DaZ im FU* richtete sich an die Sprachlernberatungen als zentrale Steuerungsinstanzen. Von 32 Sprachlernberatungen beantworteten 25 den Online-Fragebogen (Rücklauf 78%).

Mündliche Befragungen der schulischen DaZ-Steuerteams (Gruppeninterviews)

Zum Ende der Projektlaufzeit wurden leitfadengestützte Gruppeninterviews mit einigen schulischen DaZ-Steuerteams durchgeführt. Hierdurch sollten einerseits detailliertere Auskünfte über die Steue-

rung des DaZ-Prozesses an der Schule und der Bedeutung der diesbezüglichen Unterstützungsangebote des LI (Workshops, Beratung) erhoben werden. Andererseits sollten Ergebnisse der vorherigen Fragebogenerhebungen vertieft und dadurch ein genauerer Einblick in die Umsetzungspraxis in den Schulen ermöglicht werden.

Für die Interviews wurden Schulen angefragt, die (möglichst) sowohl die Begleitworkshops als auch die begleitende Beratung des LI wahrgenommen hatten. Alle drei angefragten Grundschulen sagten ihre Interviewteilnahme zu; das Team war jeweils fast vollständig anwesend. Von den angefragten drei weiterführenden Schulen erklärte sich ein Team zur Teilnahme bereit (und war komplett anwesend), andere begründeten ihre Absage mit Wechseln im schulischen DaZ-Steuersteam und der hohen Arbeitsbelastung. Anfragen an mehreren weiteren Schulen ergaben Zusagen zur Interviewteilnahme durch einzelne Teammitglieder, jedoch nicht vom gesamten schulischen DaZ-Steuersteam. Um dennoch Informationen aus verschiedenen Schulen zu generieren, wurden an drei weiteren weiterführenden Schulen *Einzelinterviews* durchgeführt. Insgesamt liegen somit mündliche Informationen aus sieben Schulen (3 Grundschulen, 4 weiterführende Schulen) vor.

In den interviewten Schulen war oftmals die Sprachlernberatung die treibende Kraft für die Projektteilnahme – lediglich bei einer Schule ging die Initiative von der Schulleitung aus. Fast alle Schulen meldeten sich nicht nur aufgrund eines hohen Anteils neu zugewandelter SuS zum Qualifizierungsprojekt an, sondern auch aufgrund von Nachholbedarf hinsichtlich bildungssprachlicher Kompetenzen in der übrigen Schülerschaft. Von fast allen Schulen wurde das Projekt vom Gesamtkollegium als wichtig erachtet. Von zwei der interviewten Schulen wurde die DaZ-Thematik in die Ziel- und Leistungsvereinbarung (ZLV) aufgenommen.

Datenschutz

Das Vorgehen zum Schutz der Daten der Befragten (Lehrkräfte, Schulleitungen) wurde mit dem behördlichen Datenschutzbeauftragten abgestimmt, ebenso die einzelnen Datenerhebungsinstrumente und die Ergebnisdarstellung.

2 Ergebnisse

2.1 Angebote des LI

2.1.1 Modulfortbildungen

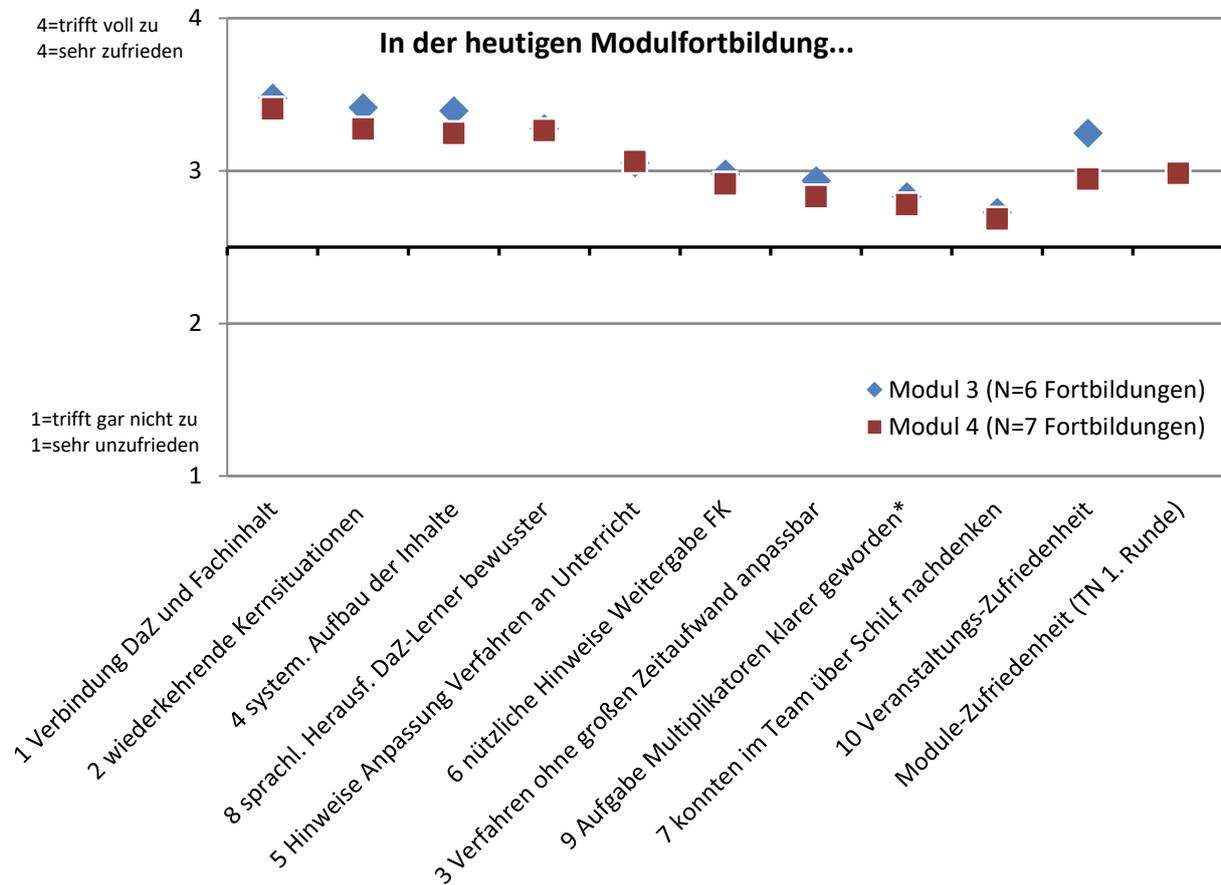
Die Modulfortbildungen zu sprachförderlichem Fachunterricht fanden schulübergreifend für verschiedene Fächer statt. Für die Grundschule wurden Fortbildungen in Deutsch, Mathematik und Sachunterricht angeboten, für die weiterführenden Schulen in Deutsch, Mathematik, Naturwissenschaften und Gesellschaft. Zu jedem Fach wurden vier Module à drei Stunden durchgeführt (demnach 7x4 Modulfortbildungen, insgesamt 28 Einzelfortbildungen). Die Modulfortbildungen wurden von LI-Tandems in Zusammenarbeit zwischen dem Arbeitsbereich Deutsch als Zweitsprache und dem jeweiligen Fach (LIF 11 bis LIF 14) konzipiert und durchgeführt. Sie wurden von schulischen Fach-DaZ-Tandems (SLB und Fachleitung des jeweiligen Fachs) besucht, um anschließend die Inhalte im jeweiligen Fachkollegium gemeinsam weiter zu geben und zu erproben.

Die Teilnehmenden waren *insgesamt* mit den Modulfortbildungen 3 und 4 zufrieden (vgl. **Abb. 1**):

Wesentliche Kriterien, denen die Modulfortbildungen genügen sollten, wurden erreicht. Die Fortbildungen wurden als in ihrer *Grundkonzeption* sinnvoll aufgebaut empfunden, die Verknüpfung von DaZ-Inhalten mit Fachinhalten als gelungen, ebenso die Thematisierung wiederkehrender Kernsituationen

des Fachunterrichts. Auch schärften die Modulfortbildungen, eigenen Angaben zufolge, das Bewusstsein für die sprachlichen Herausforderungen von DaZ-Lernende – ein zentrales Ziel wurde damit erreicht.

Abb. 1: Einschätzungen zu den Modulfortbildungen 3 und 4 im Schuljahr 17/18 (Sprachlernberatungen und Fachleitungen)



Anmerkung: Eva DaZ im FU 2017/18: Teilnehmende der Modulfortbildungen 3 und 4 (1. und 2. Runde). Die Ziffern vor den Items verweisen auf die entsprechenden Fragen im Fragebogen. 2,5 = Skalenmitte

Erläuterung zur Auswertung: Da die Gruppen in den Modulfortbildungen sehr unterschiedlich groß waren, wurde für jede Fortbildung ein Mittelwert gebildet. Anschließend wurde der Mittelwert dieser Mittelwerte gebildet, so dass die Stichprobengröße der Anzahl der Fortbildungen entspricht. Auf diese Weise gehen alle Fortbildungen mit gleichem Gewicht in den Gesamtmittelwert ein.

*zwischen Modul 3 und 4 leicht abgewandelter Wortlaut

Im Vergleich zu diesen sehr positiv beurteilten Aspekten zeigten sich die Teilnehmenden mit der *Umsetzbarkeit der Fortbildungsinhalte in der Schule* im Mittel etwas weniger zufrieden – wobei hier die Zufriedenheit je nach Modulfortbildung variierte. Sowohl sehr umfangreicher Input als auch eher geringer Input in Modulfortbildungen führte aus Sicht der Fach-DaZ-Tandems zu erhöhtem Zeitaufwand für die Ausarbeitung der schulinternen Fortbildung der Fachkollegien. Auch wurde teilweise angegeben, die Übertragung der vermittelten Methoden auf weitere Inhalte sei zu aufwendig und nicht immer für die jeweilige Zielgruppe geeignet. Insgesamt zeigte sich, dass der erforderliche Eigenaufwand offenbar nicht der Erwartung vieler schulischer Fach-DaZ-Tandems entsprach, sofort einsetzbare Materialien und Methoden zu erhalten.

Korrespondierend hierzu wurden die Inhalte der einzelnen Fortbildungsmodule je nach Fach aber auch innerhalb eines Faches als unterschiedlich relevant für die Gestaltung des Unterrichts empfunden.

Demnach empfanden die teilnehmenden Sprachlernberatungen und Fachleitungen einige Fortbildungsmodule als sehr unterrichtsrelevant, andere hingegen weniger. Aus den Befragungen geht hervor, dass Methoden dann als besonders hilfreich wahrgenommen wurden, wenn sie wenig Vorbereitung bedurften und sich im Unterricht direkt einsetzen ließen, d.h. ohne vorgeschaltete Erklärung der Methode auskamen und während des Unterrichts entwickelt werden könnten (z.B. Wort- oder Satzspeicher). Dem gegenüber gestellt wurden Methoden, die in der Vorbereitung für die Lehrkräfte aufwendig waren und den SuS ausführlich erläutert werden mussten, bevor sie eingesetzt werden konnten.

2.1.2 Prozessbegleitung

Die am Projekt beteiligten Schulen wurden vom Referat „Inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung“ des LI (LIF 21) bei der Steuerung des DaZ-Prozesses in der Schule unterstützt. Hierzu wurden für die schulischen DaZ-Steuerer Teams drei schulübergreifende Workshops, einerseits für Grundschulen und andererseits für weiterführende Schulen, durchgeführt. Die Workshops begannen parallel zu den Modulfortbildungen im Januar 2017; der letzte Workshop fand im Februar 2018 statt. Zusätzlich wurde eine schulische Einzelberatung angeboten. Die Ergebnisse zur Prozessbegleitung basieren schwerpunktmäßig auf dem Fragebogen zur Prozesssteuerung und auf sechs Interviews – die siebte interviewte Schule nahm innerhalb eines anderen Projekts an einer LI-Beratung teil, nicht jedoch an der hier evaluierten Prozessbegleitung DaZ im FU.

Die drei parallel zu den Modulfortbildungen stattfindenden Workshops wurden in unterschiedlicher Weise als nützlich für die Steuerung des DaZ-Prozesses an der Schule angesehen: Insgesamt als hilfreich empfanden die schulischen Steuerer Teams den Austausch im eigenen Team und mit anderen Schulen – letzteren nicht nur um Ideen zu generieren, sondern auch, um die eigenen Ansprüche an die Projektumsetzung zu prüfen. Durch den ersten Workshop „Bestandsaufnahme“ gelang es den Schulen vielfach, realistische Ziele für das Projekt zu formulieren, Ideen für die Einbindung des Projekts in die laufende Arbeit zu generieren und wichtige zu klärende Fragen der Prozesssteuerung zu identifizieren. Der Workshop „Steuerungswissen“ half den Schulen, die Einbeziehung des Gesamtkollegiums in das DaZ-im-FU-Projekt zu planen und gab vielfältige Impulse zur Herstellung von Verbindlichkeit (z.B. bezüglich der Erprobung von Fortbildungsinhalten). Der Nutzen des Workshops „Evaluation“, in dem die Evaluation des DaZ-Projekts in der Schule geplant werden sollte, „litt“ u.a. an nicht funktionsfähigen schulischen DaZ-Steuerer Teams (z.T. nahm nur eine Person des Teams am Workshop teil). Auch zeigte sich, dass die Evaluation seitens der Schulen als große Herausforderung wahrgenommen wurde – und nur eine der sechs hierzu interviewten Schulen konkrete Umsetzungspläne gemacht hatte. Diese Schule konnte aufgrund früherer Projektteilnahmen auf diesbezügliche Expertise und ein funktionsfähiges DaZ-Steuerer Team zurückgreifen.

Problematisiert wurde die Heterogenität der Workshops hinsichtlich der Schulform (Stadtteilschule – Gymnasium) und dem Wissensstand über Prozesssteuerung, so dass die Inhalte nicht für alle Schulen gleichermaßen relevant gewesen seien.

Das *Beratungsangebot* des LI wurde nicht von allen Schulen genutzt. Dabei half die Beratung nach Aussage der interviewten Schulen (die alle eine Beratung wahrgenommen hatten) u.a. dabei,

- den „roten Faden“ im Projekt zu halten und die Ziele nicht aus den Augen zu verlieren,
- sich auf Leistbares zu fokussieren und dadurch Erfolge zu ermöglichen,
- nachhaltige innerschulische Strukturen zu entwickeln,
- die regelmäßige Reflexion des Prozesses zu sichern.

Wichtig war, dass in den Beratungen nach schulspezifischen Lösungen gesucht wurde – insofern war die Anwesenheit der Schulleitung für den Beratungsprozess zentral.

Zwei der interviewten Schulen hätten eigener Aussage zufolge aufgrund eigener Expertise eigentlich keine Beratung benötigt.

2.2 Umsetzung in den Schulen: Steuerung in Teams

Die Umsetzung des DaZ-im-FU-Projekts in den Schulen betrifft zum einen die schulische Steuerung in Teams, zum anderen die inhaltliche Umsetzung der Fortbildungsinhalte in den Fachkollegien (vgl. 2.3).

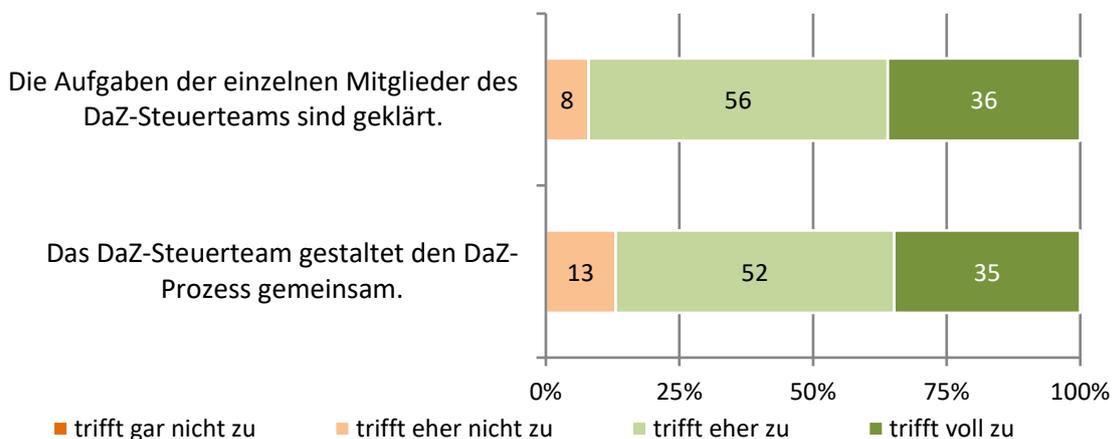
Die Steuerung der schulischen Prozesse in Teams – dem DaZ-Steuerteam und den beiden Fach-DaZ-Tandems – waren innovative Elemente des DaZ-im-FU-Projekts. Mit dem *Fragebogen zur schulischen Prozesssteuerung* und den (Gruppen-)Interviews mit DaZ-Steuerteams (7 Schulen) wurde erfragt, wie die Zusammenarbeit funktionierte und ob sie als sinnvoll und produktiv für den Prozess der Implementierung wahrgenommen wurde.

2.2.1 Schulische DaZ-Steuerteams

Das schulische DaZ-Steuerteam bestand in der Regel aus vier Personen: einer Person aus der Schulleitung, der Sprachlernberatung und den Fachleitungen der beiden am Projekt beteiligten Fächer.

- **Die Zusammenarbeit in den DaZ-Steuerteams funktionierte überwiegend gut:** Aus Sicht fast aller 25 schriftlich befragten Sprachlernberatungen gestalteten die DaZ-Steuerteams den DaZ-Prozess *gemeinsam* und die *Aufgabenverteilung* war zum Projektende geklärt. Von einigen Sprachlernberatungen wird die Zusammenarbeit im DaZ-Steuerteam explizit als „problemlos“ gelobt. Allerdings unterstützten aus Sicht der SLBs nicht alle Schulleitungen die Erprobung und Reflexion der Fortbildungsinhalte aktiv (s.u.).

Abb. 2: Einschätzungen zum DaZ-Steuerteam (absolute Zahlen)



Eva DaZ im FU 2016-2018: SLB der Schulen der 1. Runde (Ende 2. Projektjahr); N = 25 (Online-Fb Prozesssteuerung)

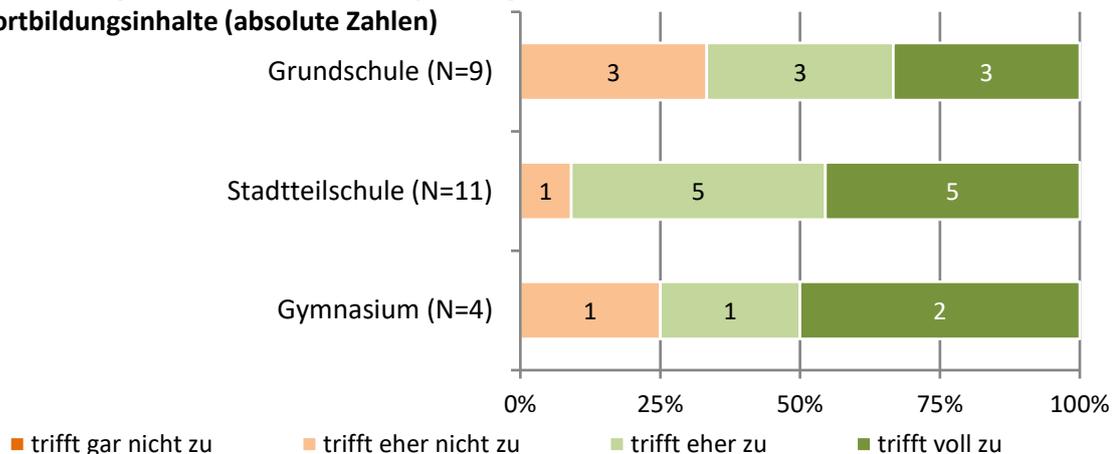
- **Arbeit des DaZ-Steuerteams:** Übereinstimmend sahen die interviewten DaZ-Steuerteams es als ihre Aufgabe an, die organisatorischen Rahmenbedingungen untereinander abzusprechen (Termine, Abläufe). Auch an Schulen mit funktionierendem Steuerteam fanden diese Treffen nicht unbedingt regelmäßig geplant statt, sondern wurden je nach Notwendigkeit zur Planung nächster Schritte einberufen. Eine Herausforderung stellte es dar, gemeinsame Zeitfenster für Besprechungen zu finden. Oftmals fanden auch Besprechungen ohne Teilnahme der Schulleitung statt (Dreier-

Team aus Sprachlernberatung und beide Fachleitungen), sofern stärker die inhaltliche Ebene des DaZ-Projekts berührt war. Auch andere Formen reduzierter Team-Konstellationen existierten, so z.B. an einer kleinen Grundschule, in der die Schulleitung und die SLB das „Kern-Team“ bildeten (da die Fachleitungen wechselten).

- **Entwicklung der Aufgabenverteilung im DaZ-Steuersteam:** Die genaue Aufgabenverteilung innerhalb des DaZ-Steerteams war in den interviewten Schulen nicht immer von vornherein klar. Oftmals entwickelte sie sich im Prozess anhand der anstehenden Aufgaben („Was muss bis wann geklärt und getan sein?“). Lediglich eine Schule, die an einem Schulentwicklungsprojekt teilgenommen hatte, verfügte bereits über etablierte Strukturen (auch wenn diese nicht immer bewusst waren). Es gab jedoch auch den Fall, dass es innerhalb des DaZ-Steerteams keine geregelte Aufgabenverteilung gab. Hier wurden Aufgaben nicht übernommen, da niemand sich zuständig fühlte bzw. autorisiert war.
- **Die Unterstützung der Schulleitung ist zentral für einen gelingenden DaZ-Prozess,** indem sie für günstige Rahmenbedingungen sorgt. Aus Sicht der interviewten DaZ-Steerteams waren hierfür mehrere Aspekte wichtig:
 - Die Schulleitung macht das Thema „stark“, indem sie dessen Wichtigkeit in der Schule kommuniziert und dadurch Akzeptanz im Kollegium schafft.
 - Die Schulleitung gibt den Fach-DaZ-Tandems Rückhalt und stellt Verbindlichkeit her, indem sie im Kollegium eindeutige Erwartungen formuliert (z.B. zur Verbindlichkeit von Fachkonferenzteilnahmen oder zur Erprobung).
 - Indem sich die Schulleitung an der Grobplanung beteiligt, kann sie ihr strukturelles Wissen einbringen (die Schulleitung hat die „Vogelperspektive“, wie eine Befragte es ausdrückte). Durch gezielte Ressourcensteuerung kann sie den DaZ-Prozess unterstützen.
 - Die *inhaltliche* Beteiligung der Schulleitung war in den meisten Schulen sehr gering – dies war die Aufgabe von Sprachlernberatung und Fachleitungen –, was auch von diesen so akzeptiert und als sinnvoll empfunden wurde. Wichtig war den anderen Steuerteammitgliedern jedoch das Gefühl, dass die Schulleitung „hinter ihnen steht“ und ihnen „vertraut“.
- **Unterstützung der Schulleitung fehlte an einigen Schulen:** Nicht alle Schulleitungen unterstützten den DaZ-Prozess in der Schule aktiv – dies wurde sowohl in den Fragebögen als auch in den Interviews deutlich. An Schulen, an denen das DaZ-im-FU-Projekt für die Schulleitung weniger wichtig war und sie den Prozess nicht aktiv unterstützte (sei es durch Workshop-Teilnahme, Absprachen etc.), stockte der DaZ-Prozess. Für Sprachlernberatungen oder Fachleitungen war es unter diesen Bedingungen schwer, im Kollegium Verbindlichkeit z.B. bezüglich der Erprobungen herzustellen.

Abb. 3: Unterstützung DaZ-Prozess durch Schulleitung (nach Schulform)

Die Schulleitung unterstützt aktiv die Erprobung und Reflexion der Fortbildungsinhalte (absolute Zahlen)



Eva DaZ im FU 2016-2018: SLB der Schulen der 1. Runde (Ende 2. Projektjahr); N = 25 (Online-Fb Prozesssteuerung)

- **Die SLB nahm oftmals eine zentrale Stellung im Steuerteam ein:** Aufgrund der Projektstruktur ist die Sprachlernberatung die einzige Person im Projekt, die an allen Qualifizierungsbausteinen beteiligt ist. Sie nimmt an den Begleitworkshops, der begleitenden Beratung und allen Fortbildungsmodulen für die beiden beteiligten Fächer teil. Außerdem ist sie an Vorbereitung und Durchführung der schulinternen Fortbildungen der Fachkollegien beteiligt. Die SLB war vielfach für die inhaltliche Steuerung und Sicherung der Informationen verantwortlich (Projektordner, Protokolle, etc.). Sie sorgte oftmals auch für den Kontakt zur Schulleitung und z.T. auch zur LI-Beratung. Hier wird auch ein großer Unterschied (und Vorteil) des DaZ-im-FU-Projektes im Vergleich zu anderen Projekten gesehen. Im DaZ-im-FU-Projekt wusste die Sprachlernberatung über alle Prozesse und Inhalte Bescheid und konnte dementsprechend als Bindeglied zwischen den beteiligten Akteuren fungieren und – was auch als sehr wesentlich empfunden wurde – sie konnte durch den Blick in zwei Fächer zusätzliche inhaltliche Impulse geben.

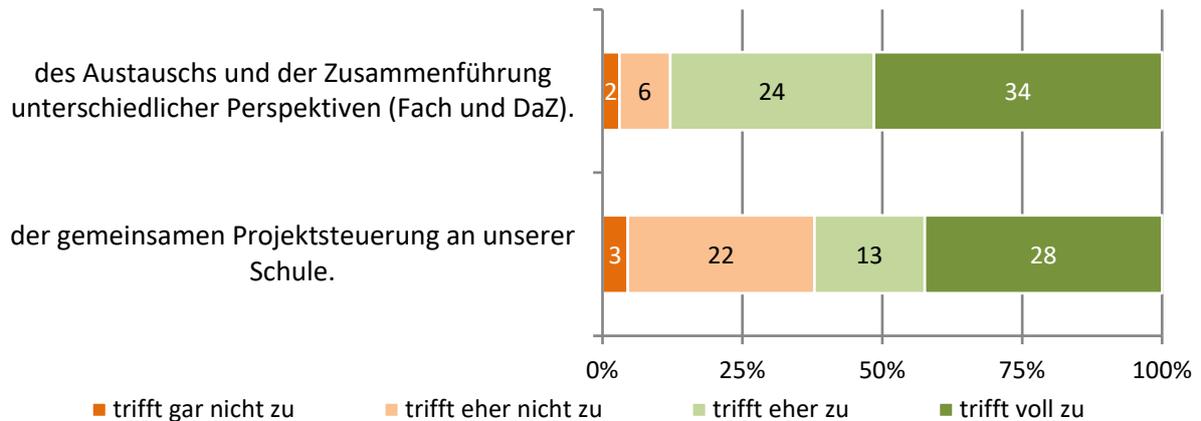
2.2.2 Schulische Fach-DaZ-Tandems

An jeder Schule gab es zwei Fach-DaZ-Tandems, bestehend aus der Sprachlernberatung und der Fachleitung des jeweiligen Projektfachs. Die Fach-DaZ-Tandems besuchten gemeinsam die vier Modulfortbildungen und hatten die Aufgabe, die Fortbildungsinhalte in schulinternen Fortbildungen in die Fachkollegien zu tragen und die Erprobungen zu koordinieren. Im Folgenden werden zentrale Ergebnisse aus Fragebögen und (Gruppen-)Interviews zusammengefasst:

- **Die fachliche Zusammenarbeit in den Fach-DaZ-Tandems verlief in der Regel sehr konstruktiv:** 88 Prozent der schriftlich befragten SLB und FL gaben an, die Zusammenarbeit im Tandem sei produktiv hinsichtlich „des Austauschs und der Zusammenführung der verschiedenen Perspektiven (Fach und DaZ)“ gewesen. Dies wird durch die Ergebnisse der Interviews bestätigt. Hier wird die Zusammenarbeit zwischen den Sprachlernberatungen und den Fachleitungen ausnahmslos positiv hervorgehoben – auch wenn darauf hingewiesen wird, dass es sicherlich auf die persönliche Ebene ankäme, ob diese letztlich funktioniert.

Abb. 4: Beurteilung der Zusammenarbeit der schulischen Fach-DaZ-Teams

Die Zusammenarbeit in unserem Fach-DaZ-Team verlief produktiv hinsichtlich... (absolute Zahlen)



Eva DaZ im FU 2016-2018: Fb nach Modulfortbildung 4, nur TN der 1. Runde, 7 Kurse, N=66

Verschiedene Aspekte trugen dazu bei, dass die Zusammenarbeit im Fach-DaZ-Tandem als konstruktiv wahrgenommen wurde:

- **Gegenseitiges Lernen:** Die Tandem-Partner haben in der Regel im Schulalltag wenig Überschneidungspunkte mit der jeweils anderen Person (Funktion), so dass diese „neue“ Zusammenarbeit als besonders bereichernd wahrgenommen wird. Inhaltlich befruchteten sich die Personen gegenseitig, indem sie ihre Perspektiven austauschen und von der jeweils anderen Person lernen. Dies spielt z.B. bei der Vorbereitung der SchILf eine Rolle. Beide Perspektiven hätten sich hier sehr gut ergänzt. Die Sprachlernberatungen lernten, wie sie ihre Kenntnisse zu DaZ in die fachbezogene Anwendung einbringen. (Zitat SLB: „Ich hab fachlich von beiden Seiten ganz viel aufgenommen. Und für mich dazu gelernt, in dem Bereich, wie kann ich das, was ich als sprachlichen Hintergrund schon kenne, gut im Fach transportieren.“ Die Fachleitungen ihrerseits schärften ihren Blick für die sprachlichen „Klippen“, vor denen die DaZ-SuS stehen.
- **Gemeinsame Planung:** Durch den gemeinsamen Besuch der Module und die in der Regel gemeinsame Planung und Durchführung der SchILf wurde diese qualitativ besser, außerdem konnte mehr Handlungssicherheit erlangt werden.
- **Weitergehende Kooperation:** Auch wird beispielhaft berichtet, über die projektbezogene Zusammenarbeit hinaus sei die Kooperation selbstverständlicher geworden und es hätten sich dadurch neue Handlungsmöglichkeiten eröffnet.

Dass im Vergleich hierzu die *gemeinsame Projektsteuerung* im Fach-DaZ-Team von den befragten Teilnehmenden der Modulfortbildung 4 im Rückblick als weniger produktiv bewertet wurde, lässt mehrere Interpretationen zu und konnte nicht abschließend geklärt werden: War die diesbezügliche Zusammenarbeit teilweise unbefriedigend? Oder war die Steuerung gar nicht unmittelbar Thema im Fach-DaZ-Tandem, sondern eher im DaZ-Steuerteam der Schule?

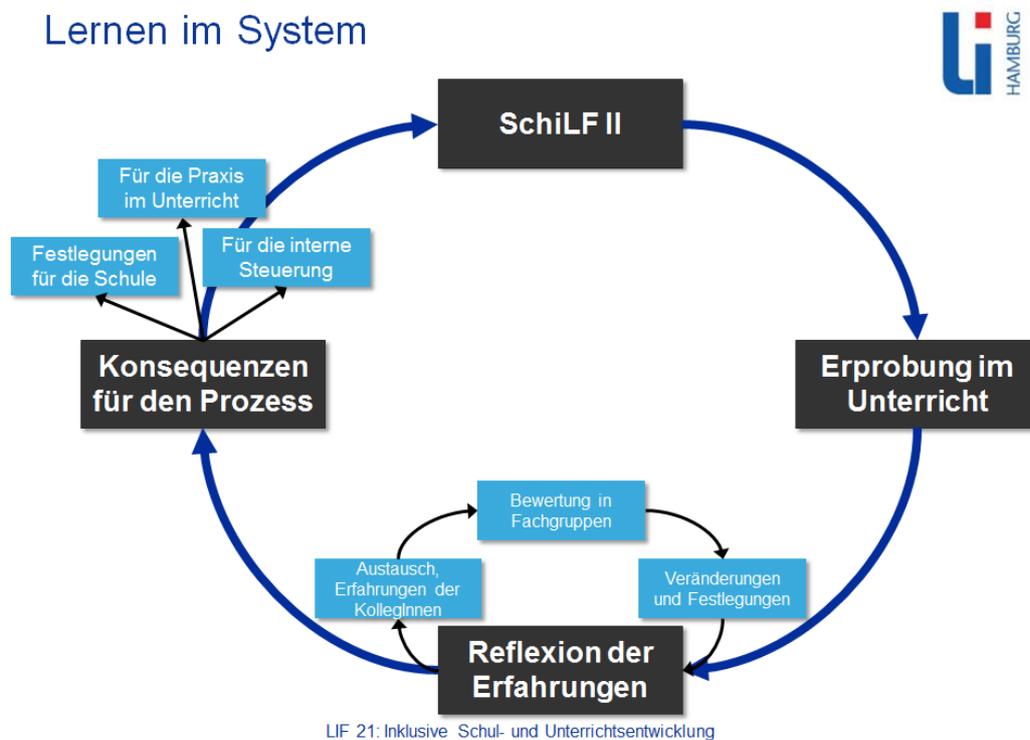
2.3 Umsetzung in den Schulen: Inhaltliche Arbeit

2.3.1 Der Erprobungszyklus

In den LI-Workshops wurde der „Erprobungszyklus“ vorgestellt, um die Schulen bei der Strukturierung ihres schulinternen Prozesses zu unterstützen. Nach schulinterner Lehrkräftefortbildung (SchILf) durch

die Fach-DaZ-Tandems sollten neue Methoden und Verfahren erprobt, die Erprobungserfahrungen gemeinsam reflektiert und Konsequenzen aus den Erfahrungen gezogen werden (vgl. Abb. 5).

Abb. 5: Erprobungszyklus DaZ im FU (Workshop im Rahmen der Prozessbegleitung)



Quelle: Präsentation Begleitworkshop I "Bestandsaufnahme" im Januar / Februar 2017 des Referats LIF 21

Die im Folgenden in der Logik des Erprobungszyklus dargestellten Evaluationsergebnisse basieren zum einen auf dem *Fragebogen zur schulinternen Umsetzung der Fortbildungsinhalte zu Modul 3*, der exemplarisch für Modul 3 Auskunft über den Grad der Umsetzung des LI-Konzepts und die Umsetzungspraxis gibt (34 Fach-DaZ-Tandems). Zum anderen bieten die (Gruppen-)Interviews detaillierte Einblicke.

2.3.1.1 Die schulinterne Fortbildung der Fachkollegien (SchiLf)

Relativ zeitnah nach einer Modulfortbildung sollten die Fach-DaZ-Tandems das jeweilige Fachkollegium in einer in der Regel dreistündigen SchiLf fortbilden. Die SchiLf sollte von den Tandems unter Berücksichtigung der von der Schule in Workshop I formulierten Ziele auf Basis der im Modul bereitgestellten Materialien konzipiert werden.

Vorbereitung und Durchführung der SchiLfs

- **Die SchiLfs wurden an den Schulen in hohem Maße durchgeführt – wenn auch nicht immer zeitnah:** Die Ergebnisse zu Modul 3 weisen darauf hin, dass die Schulen die schulinternen Fortbildungen in hohem Maß umsetzten – wenn auch äußere Umstände wie Wechsel der Verantwortlichei-

ten und Krankheit zu Verzögerungen führten. In seltenen Fällen kam es vor, dass Schulen sich bewusst gegen die Vermittlung der Modulinhalte im Fachkollegium entschieden – z.B. weil diese nicht zur schulischen Schwerpunktsetzung passten.

- **Die SchILfs wurden meist gemeinsam von SLB und FL vorbereitet und durchgeführt – z.T. in Arbeitsteilung:** Etwa zwei Drittel der Fach-DaZ-Tandems gab an, die SchILf zu Modul 3 (so wie im LI-Konzept vorgesehen) gemeinsam vorbereitet (77%) und durchgeführt (66%) zu haben. Hinderungsgründe waren beispielsweise Zeitmangel oder auch die Parallelität von Terminen. Die meisten Fach-DaZ-Tandems trafen sich zeitnah nach einem Fortbildungsmodul, um die SchILf zu planen. Als hilfreich empfanden sie, dass sie durch den gemeinsamen Fortbildungsbesuch den Wissensstand teilten und z.T. bereits während der Fortbildung relevante Inhalte für die SchILf aussuchen konnten. Dabei bewerteten fast alle Tandems die zur Verfügung gestellten Fortbildungsmaterialien aus Modul 3 als gute Grundlage für die Vorbereitung der SchILf. Anschließend arbeiteten die beiden beteiligten Personen oftmals arbeitsteilig die SchILf weiter aus. Die Sprachlernberatungen – insbesondere, wenn das beteiligte Fach für sie fachfremd war – vermittelten schwerpunktmäßig die DaZ-Anteile in der SchILf. Andersherum gaben auch einige Fachleitungen an, dass ihre DaZ-Kenntnisse recht gering seien und sie deshalb eher die fachlichen Inhalte in der SchILf übernommen hätten.
- **Die im Workshop I formulierten Projektziele wurden vielfach bei der SchILf-Vorbereitung berücksichtigt:** Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die in Workshop I erarbeiteten Projektziele in vielen Schulen eine Rolle bei der Vorbereitung der SchILfs spielten.
- **Die SchILf-Vorbereitung erforderte insbesondere anfangs viel Zeit:** Die interviewten Schulen bezifferten die Vorbereitungszeit der SchILf mit einstündig bis mehrstündig. Die Vorbereitung sei deutlich aufwendiger gewesen, als bei Projektbeginn angenommen. Mit zunehmender Routine nahm die Dauer der Vorbereitungstreffen ab – aber z.T. auch, weil aufgrund von Zeitmangel keine schulspezifische Fortbildung mehr erarbeitet, sondern hauptsächlich Material verteilt wurde.

Ablauf der SchILfs

- **Dauer und Inhalt der SchILf variierte zwischen den Schulen:** 80 Prozent der schulinternen Fortbildungen zu Modul 3 dauerten zwischen 1,5 und 3 Stunden, die kürzesten SchILfs werden mit 20 Minuten angegeben. Tendenziell dauerten die SchILfs in den Grundschulen weniger lange als an den weiterführenden Schulen (durchschnittlich 103 Minuten vs. 126 Minuten). Während einige Schulen einen eigenen (oftmals langen) Termin für die SchILf verwendeten, wurde diese an anderen Schulen an die Fachkonferenz oder sogar an die gemeinsame Lehrerkonferenz angebunden. Entsprechend kürzer fanden hier die Inputs statt. Begründet wurden diese Abweichungen mit schulischen Notwendigkeiten, insbesondere Zeitmangel.
- **Der Ablauf der SchILf ähnelte sich zu Projektende an den interviewten Schulen – wenn auch nicht immer in dieser Vollständigkeit:**
 1. Reflexion von Erprobungserfahrungen (z.T. anhand von Reflexionsbögen)
 2. Input (Weitergabe der jeweiligen Modulfortbildung) – in unterschiedlicher Ausführlichkeit
 3. selten: Entwicklung von Materialien (z.B. arbeitsteilige Erstellung von Materialien innerhalb der SchILf, was als sehr produktiv wahrgenommen wurde)
 4. Erprobungsvereinbarung: Was soll bis wann erprobt werden
 5. Austeilen von Reflexionsbögen (an einigen Schulen)

Herausforderungen *während* der SchILf ergaben sich aus Sicht der Befragten kaum. Nach der SchILf erfolgte in der Regel die *Erprobung* der vereinbarten Methoden und Verfahren.

- **Es nahmen nicht immer alle Fachkolleginnen und Fachkollegen an der SchiLf teil – Krankheit, Terminkollision und fehlende Verbindlichkeit als Hauptgründe:** Eine wichtige Bedingung für die Entfaltung der Wirkung der SchiLf ist die Teilnahme der Fachkollegien. Aus den Fragebogenantworten lässt sich die Reichweite grob abschätzen: Im Schnitt nahmen etwa 60% der Fachkolleg/-innen an den schulinternen Fortbildungen zu Modul 3 teil. 30 Fach-DaZ-Tandems nannten Gründe, warum KuK nicht an der SchiLf teilnahmen. Fast immer wurde Krankheit als Grund genannt, des Weiteren Terminkollisionen. Als dritter Hauptgrund wurden unklare Absprachen und eine fehlende Verbindlichkeit – auch durch fehlende Ansagen durch die Schulleitung – aufgeführt. Passend hierzu wurde häufig der Grund für die Nicht-Teilnahme als „unbekannt“ angegeben, d.h. den Verantwortlichen wurde von den Lehrkräften nicht mitgeteilt, warum sie nicht teilnahmen. Übereinstimmend hierzu wurde als eine der Hauptschwernisse vor der SchiLf die Terminfindung und Terminkollisionen sowie die hohe Arbeitsbelastung der KuK, die sich negativ auf die Bereitschaft zur Teilnahme an der SchiLf ausgewirkt hätte, mitgeteilt. Sprachlernberatung und Fachleitung hätten sich manches Mal in der Rolle der „Antreiber“ befunden.

2.3.1.2 Erprobung der DaZ-Methoden durch die Lehrkräfte

Welche Verabredungen wurden innerhalb des Fachkollegiums zur Erprobung der Fortbildungsinhalte getroffen und welche Erfahrungen ergaben sich bei der Erprobung der Fortbildungsinhalte?

- **Fast alle Schulen trafen sehr konkrete Vereinbarungen zur Erprobung der Fortbildungsinhalte:** In 91% der Fachschaften waren in Folge der SchiLf *Verabredungen zur Erprobung* von SchiLf-Inhalten von Modul 3 getroffen worden (31 von 34). Hierbei handelte es sich überwiegend um sehr konkrete Vereinbarungen bezogen auf die Erprobung bestimmter Fortbildungsinhalte. Meist wurde die Erprobung bis zur nächsten Fachkonferenz (oder Lehrerkonferenz) vereinbart, um dort die Erfahrungen zu besprechen – z.T. anhand von Reflexionsbögen. Häufig schlugen die Fach-DaZ-Tandems mehrere Methoden und Verfahren zur Erprobung vor, so dass die Lehrkräfte eine Auswahl treffen konnten. Diese Freiheit wurde auch im Hinblick darauf, dass sowohl Lehrkräfte als auch die Lerngruppen verschieden seien, als wichtige Bedingung für die Akzeptanz genannt.
- **Die Modulinhalte wurden umfassend an den Schulen erprobt – wenn auch nicht von allen LuL:** Für 9 Fachschaften wurde angegeben, *alle* KuK hätten Modulinhalte erprobt (26%); für 25 Fachschaften wurde angegeben, dass *ein Teil* der KuK Modulinhalte erprobt hätten (74%).¹ Wurden Inhalte noch nicht erprobt, so lag dies den Befragten zufolge zum einen an äußeren Umständen: Es fehle aufgrund anderer Anforderungen an Zeit *im* Unterricht (z.B. Abitur). Außerdem sei die Anpassung von Methoden an den eigenen Unterricht zu aufwendig oder das Thema sei im Jahrgang noch nicht „dran“. Zum Teil wurde jedoch auch fehlendes Interesse von KuK, den Unterricht umzustellen, angegeben.

2.3.1.3 Reflexion der Erfahrungen und resultierende Absprachen

- **Das Gespräch über die Erprobungserfahrungen fand z.T. anhand von Reflexionsbögen statt:** In der Regel wurden zu Beginn der jeweiligen SchiLf die Erfahrungen bei der Erprobung neuer Methoden/Verfahren ausgetauscht. Hierzu verwendeten fünf der interviewten Schulen Reflexionsbögen, die sie entweder selbst entwickelt hatten (vier Schulen) oder die ihnen vom LI (z.B. in Mathe) zur Verfügung gestellt worden waren. In den Bögen sollten die Lehrkräfte beispielsweise angeben, welche Methode sie in welchem Jahrgang erprobt hatten, welche Stolpersteine sie sehen, was gut funktioniert hat und ob sie diese Methode empfehlen. In einer Grundschule sollte auch direkt nach

¹ Fragebogen schulinterne Umsetzung Fortbildungsmodul 3

der Erprobung die Meinung der SuS eingeholt werden. Insgesamt zeigt sich eine große Bandbreite hinsichtlich der Gestaltung der Reflexionsbögen. Mehrere Schulen berichteten von z.T. aufwendigen Eigenentwicklungen – die dann jedoch nicht immer genutzt wurden, da sie sich als nicht praxistauglich erwiesen oder die Verbindlichkeit fehlte. Vor diesem Hintergrund bat eine Grundschule explizit in dieser Hinsicht um mehr Unterstützung durch das LI. Zum Teil wurden die Angaben der Reflexionsbögen summarisch ausgewertet und die Ergebnisse auf der Lehrerkonferenz berichtet. Auf diese Weise war das gesamte Kollegium in den DaZ-Prozess einbezogen.

- **Die vermittelten Methoden und Verfahren sowie Unterrichtsmaterialien wurden von den Fachkollegien überwiegend als neu und gut einsetzbar bewertet:** Gut zwei Drittel der Fach-DaZ-Tandems gaben an, die in der SchILf zu Modul 3 vermittelten *Methoden und Verfahren* seien für die KuK *neu* gewesen.¹ Ähnliche Zustimmungsraten ergaben sich für die Aussage, Fachkolleginnen und -kollegen würden die *Unterrichtsmaterialien* von Modul 3 als *hilfreich* ansehen und *Unterrichtsmaterialien* sowie *Methoden/Verfahren* als *gut einsetzbar* bewerten. Bei allen Fragen gab es eine Reihe von Tandems, die die Einsetzbarkeit der vermittelten Inhalte kritisch betrachteten – dies traf insbesondere für die Teilnehmenden im Fach Deutsch an weiterführenden Schulen zu (vgl. zu den Herausforderungen im Kontext des Faches Deutsch 3.8).
- **Die Resonanz auf das Projekt war in der Regel gut – z.T. in Abhängigkeit von Schule und Fach:** In den Schulen sahen, den interviewten Steuerteams zufolge, die meisten Lehrkräfte die Projekt-Inhalte – angesichts der Vielzahl von Kindern mit Sprachschwierigkeiten – als sehr notwendig an und empfanden das Projekt als sinnvoll. Manches Mal wurde von den Fachkollegien bedauert, die Vielzahl an Anregungen nicht komplett umsetzen zu können, eine Auswahl treffen zu müssen. Die Rolle des Fach-DaZ-Tandems innerhalb der Fachkollegien wurde mit Verweis darauf, die Schule habe mehrheitlich für das Projekt gestimmt, von den meisten Schulen als unkritisch beschrieben – auch wenn es als unliebsame Beigabe der Funktion angesehen wurde, die KuK an Erprobungen etc. zu erinnern.

Allerdings zeigen sich auch durchaus Unterschiede in der Resonanz der Kollegien: So schätzten die Lehrkräfte einer Grundschule es sehr, dass die SLB in jeder Lehrerkonferenz eine Methode aus dem DaZ-Projekt vorstellte, da sie diese ohne großen theoretischen Vorlauf oder Anpassungsnotwendigkeiten einsetzen konnten. In einer weiteren Schule nahmen die Lehrkräfte aus dem naturwissenschaftlichen Bereich die Anregungen sehr dankbar auf („Und für die war das so wie so’n Augen öffnen“ äußerte eine interviewte Lehrkraft), während die Deutschkolleginnen und -kollegen selbst „Experten“ im Themengebiet Sprache und möglicherweise deshalb etwas weniger offen für die SchILf-Inhalte gewesen seien. Aber auch innerhalb eines Faches zeigten sich individuell unterschiedliche Engagements der beteiligten Lehrkräfte. Während einige Lehrkräfte sehr rege Material entwickelt und erprobt hätten, hätten andere vornehmlich eine Beobachterrolle eingenommen. Dennoch sei hier insgesamt die Sinnhaftigkeit des Projekts gesehen worden und Reaktionen erfolgt wie: "Mensch, das ist jetzt schon gut, da hab ich vorher auch nie drüber nachgedacht!". Vielfach meldeten die Fachkolleginnen und -kollegen zurück, durch die SchILfs ein verstärktes Bewusstsein für Sprache in ihrem Fachunterricht erlangt zu haben: Sie hätten nun das Thema Sprache immer „im Hinterkopf“ – auch wenn nicht jede Unterrichtsstunde speziell darauf ausgerichtet sei. Lediglich eine der interviewten Steuerteams berichtete von eher geringer Resonanz (wenig Erprobungen, wenig Diskussion) und führte dies vor allem darauf zurück, dass dem Thema an der Schule durch die Schulleitung wenig Bedeutung verliehen werde.

- **Die Reflexion der Erprobungserfahrungen mündete in der Regel in Absprachen:** In den interviewten Schulen überlegten die meisten Fachkollegien, welche der Methoden sich unter welchen Bedingungen als geeignet erwiesen hatten und trafen auf dieser Grundlage Entscheidungen über das

Beibehalten/Verwerfen/Abändern von Methoden und Verfahren und deren Verstetigung (z.B. Methodencurricula).

2.3.2 Einbindung von Fortbildungsinhalten in die Schulgemeinschaft

Verknüpfung der DaZ-Inhalte mit weiteren schulischen Aktivitäten

Im Projekt – und insbesondere in Workshop I – war angelegt, dass die Schulen das DaZ-Projekt mit anderen schulischen Projekten verknüpfen sollten. Zwei Drittel der befragten Sprachlernberatungen gaben an, sie hätten im DaZ-Projekt ihrer Schule „weitere schulische Maßnahmen, Vorhaben oder Projekte mit in den Blick genommen und Verknüpfungen hergestellt“.² In den (Gruppen-)Interviews berichteten einige Schulen, die Verknüpfung mit anderen schulischen Projekten hätte bereits bei der Anmeldung zum DaZ-im-FU-Projekt eine Rolle gespielt. Die Stärkung integrierter Sprachförderung sei Bestandteil der ZLV gewesen; es wurde ein hoher Zusammenhang sprachlicher Probleme mit dem Schulentwicklungsvorhaben „herausforderndes Schülerverhalten“ gesehen. Durch die Schilderungen in den Interviews wurde teilweise implizit deutlich, dass andere schulische Projekte mitgedacht wurden.

Einbeziehung des Gesamtkollegiums

Die Einbeziehung des Gesamtkollegiums in das DaZ-im-FU-Projekt war ein wichtiges Thema von Workshops und Beratung – wurde allerdings von den Schulen oftmals als Herausforderung wahrgenommen.² Aus den Interviews wird deutlich, dass sowohl die begleitenden Workshops als auch die begleitende Beratung wichtige Impulse gaben, wie das Gesamtkollegium der jeweiligen Schule in das DaZ-Projekt einbezogen werden könne bzw. die Inhalte für weitere Fächer nutzbar gemacht werden könnten. Es zeigt sich, dass hierbei sehr schulspezifische Lösungen gefunden wurden und an den interviewten Schulen diesbezüglich viel angestoßen wurde.

Allerdings scheint es auch hier u.a. von der Unterstützung der Schulleitung abzuhängen, welche konkreten Schritte unternommen und weitergeführt wurden. Die Einbeziehung weiterer KuK in das DaZ-im-FU-Projekt reicht dabei von der Information zum Projektverlauf über das Angebot von Fortbildungsmodulen bis zur gemeinsamen Arbeit an Unterrichtsmaterialien. Die interviewten Schulen berichteten von zahlreichen „Maßnahmen“:

- Auf der Lehrerkonferenz wird regelmäßig über das DaZ-Projekt berichtet, ggf. ein kurzer Input zu Methoden gegeben.
- DaZ-im-FU-Inhalte werden (ausführlich) im Rahmen eines Pädagogischen Tages oder einer Ganztagskonferenz thematisiert. Zum Teil werden den KuK in diesem Rahmen fachspezifische Module zur Auswahl angeboten, z.T. wird auch sehr konkret an Unterrichtsmaterialien (z.B. Wortspeicher für den Sachunterricht) gearbeitet.
- Bereits vorhandene Teamstrukturen wie z.B. Jahrgangsteamsitzungen oder die Didaktischen Konferenzen der Fachleitungen werden genutzt, um die Modulhalte den KuK anderer Fächer bekannt zu machen.
- Für Projekttag wird vom DaZ-Steuersteam ein Ordner entwickelt, der für alle KuK sprachförderliche Hinweise zur Umsetzung bereitstellt.
- Bei ohnehin stattfindenden Hospitationsbesuchen soll „sprachsensibler Unterricht“ als ein Beobachtungskriterium aufgenommen werden.

² Fragebogen zur schulischen Prozessteuerung

Die Erfahrungen hätten gezeigt, dass im Kollegium kurze Fortbildungen, bei denen „Grundwerkzeuge“ oder „Tipps und Tricks“ vermittelt würden, auf sehr positive Resonanz stießen. Auch die regelhafte Berichterstattung innerhalb bestehender Konferenzstrukturen sei wichtig, um das Thema „wach“ zu halten.

2.4 Auswirkungen des Projekts

Auswirkungen des Projekts sind nicht explizit Fragestellung der Evaluation – werden jedoch an verschiedenen Stellen thematisiert. Insbesondere bei der vorangehenden Beschreibung der Umsetzung des Projekts in den Schulen werden viele Auswirkungen des Projekts sichtbar. Im Folgenden werden schlaglichtartig einige Auswirkungen benannt.

2.4.1 Kompetenzzuwachs von Sprachlernberatungen und Fachleitungen

Die Steuergruppe des DaZ-Projekts erwartete Kompetenzzuwächse der beteiligten Sprachlernberatungen und Fachleitungen in drei Bereichen:

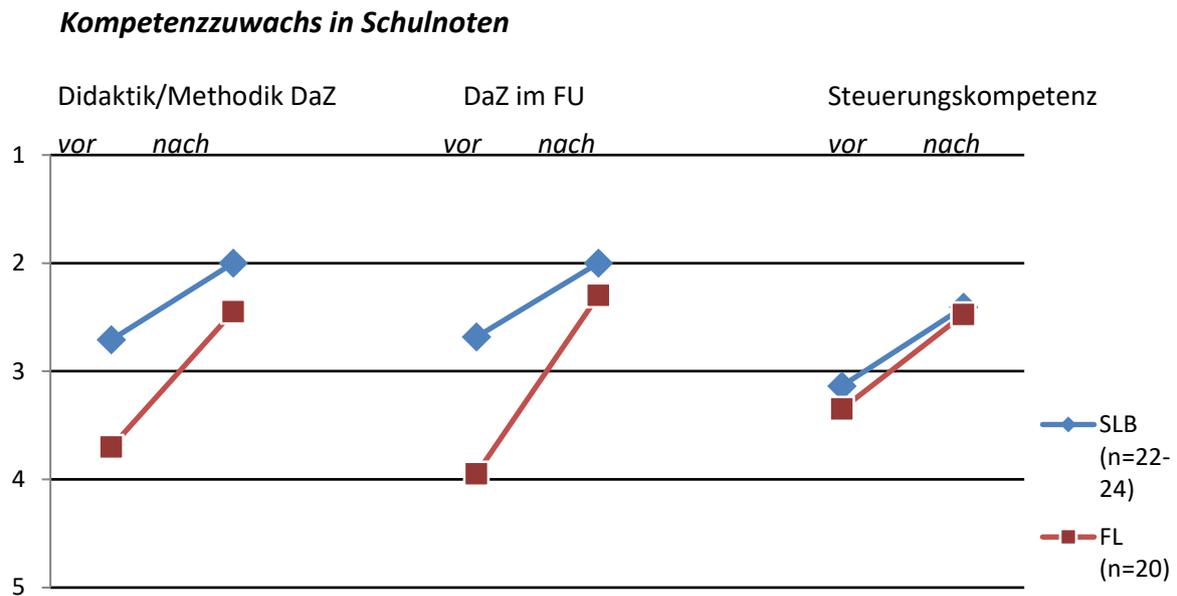
- allgemeine Didaktik/Methodik DaZ
- DaZ in meinem Fachunterricht
- Steuerungskompetenz in meiner Funktion (SLB bzw. FL)

Um potentielle Kompetenzzuwächse zu erfassen, wurden die Teilnehmenden der Modulfortbildung 4 im Fragebogen gebeten, ihren Kenntnisstand hinsichtlich dieser drei Aspekte vor dem Projekt (rückblickend) und *gegen Ende* des Projekts auf der Schulnotenskala von 1 (sehr gut) bis 6 (ungenügend) einzuschätzen.

Offenbar nahmen die Sprachlernberatungen und Fachleitungen bei sich selbst im Verlauf des Unterstützungsprojekts einen deutlichen Kompetenzzuwachs hinsichtlich der abgefragten Aspekte wahr – der jedoch nach Funktion und Bereich variiert: (vgl. **Abb. 6**).

- In den Bereichen *Allgemeine Didaktik/Methodik DaZ* und *DaZ in meinem Fachunterricht* spielt die Expertise in Deutsch als Zweitsprache eine deutliche Rolle. Bezüglich dieser beiden Bereiche geben die Fachleitungen (erwartungsgemäß) deutlich geringere Vorkenntnisse an als die Sprachlernberatungen (Schulnote bei ca. 4 bzw. 4+ bei FL vs. etwa 3+ bei SLB). Der wahrgenommene Kompetenzzuwachs unterscheidet sich ebenfalls in beiden Gruppen: Die Fachleitungen geben einen ausgeprägten Kompetenzzuwachs von z.T. weit über einer Schulnote an – insbesondere für das Kernthema des Projekts, nämlich DaZ im Fachunterricht. Doch auch die Sprachlernberatungen konnten in diesen beiden Bereichen eigenen Angaben zufolge vom Projekt profitieren. Sie schätzten ihren Kompetenzzuwachs durchschnittlich auf knapp eine Schulnote ein.
- Im dritten Bereich *Steuerkompetenz in der jeweiligen Funktion* gaben Sprachlernberatungen und Fachleitungen fast identische durchschnittliche Vorkenntnisse (Schulnote bei etwa 3-) und auch einen identischen Kompetenzzuwachs von etwa einer Schulnote an (auf ca. 2-).

Abb. 7: Selbsteingeschätzter Kompetenzzuwachs von Sprachlernberatungen und Fachleitungen (vor und nach DaZ im FU-Projekt)



Eva DaZ im FU 2017/18: Teilnehmende der Modulfortbildung 4, 1. Runde. Einbezogen wurden die Antworten, die inhaltlich plausibel waren (Zuwachs ≥ 0)

Bei der Interpretation der Ergebnisse muss berücksichtigt werden, dass ein Kompetenzzuwachs nicht unbedingt monokausal auf das Unterstützungsprojekt zurückgeführt werden kann. Es ist jedoch anhand der weiteren Evaluationsergebnisse anzunehmen, dass sowohl die vom LI angebotenen Modulfortbildungen und die Prozessbegleitung als auch die im Konzept angelegte enge fachliche Zusammenarbeit in den schulischen Fach-DaZ-Tandems für den Kompetenzzuwachs eine zentrale Rolle spielten.

2.4.2 Bewusstsein für die Bedeutung sprachsensiblen Fachunterrichts

Die Modulfortbildungen hatten, eigenen Angaben zufolge, das Bewusstsein der Sprachlernberatungen und Fachleitungen für die sprachlichen Herausforderungen für DaZ-Lernende im Unterricht geschärft (s.o.). In den Interviews wurde darüber hinaus deutlich, dass das Projekt nicht nur bei den direkt Beteiligten sondern in mehreren der befragten Schulen auch bei den schulintern fortgebildeten Lehrkräften zu einem stärkeren Bewusstsein der großen Bedeutung sprachsensiblen Fachunterrichts führte: Es habe sich etwas in den „Köpfen“ verändert, in der Haltung dem Thema gegenüber. Durch die Beschäftigung in den Fachschaften sei das Thema DaZ im FU insgesamt präsenter. Man habe es „mehr im Hinterkopf“, im Unterricht auf die Sprache zu achten, auch wenn nicht jeder Fachunterricht konkret sprachsensibel geplant werde. Den Kolleginnen und Kollegen sei deutlicher geworden, welchen Schwierigkeiten die SuS gegenüber stünden, worüber diese stolpern würden und wo sie unterstützt werden müssten, um dem Unterricht folgen zu können. Vielfach sei es auch in den Klassenräumen zu sehen, dass das Thema in verschiedensten Fächern „angekommen“ sei.

2.4.3 Kooperation im Team und im Kollegium

Das DaZ-im-FU-Projekt führte insbesondere in den Fach-DaZ-Tandems zu intensiver und konstruktiver fachlicher Zusammenarbeit und gegenseitigem Lernen (s.o.). Die durch das Projekt ausgelöste Kooperation ging z.T. sogar über die direkte Projektzusammenarbeit hinaus und erweiterte sich auf andere

Bereiche der schulischen Arbeit. Darüber hinaus berichteten Schulen auch von einem insgesamt gestiegenen Austausch innerhalb der Schule. Exemplarisch hierfür kann eine Schule stehen, die den Nutzen des Projekts auch darin sah, dass ein Schulentwicklungsprozess im größeren Maßstab ausprobiert werden konnte: In den Fachgruppen habe die Aktivität über die Projektlaufzeit hinweg sehr zugenommen. Es hätten sich intern sehr schnelle Kommunikationswege entwickelt. Nicht nur innerhalb des Steuerteams, wo sie sich auf Zuruf verständigt hätten, sondern auch bei den KuK untereinander. Das Projekt habe insofern „sehr viel Schwung in den Austausch gebracht“. Gut sei es, ein gemeinsames Thema zu bearbeiten, zu dem jeder seinen Beitrag leisten könne. Dies habe der Schulgemeinschaft gut getan. Insofern hat das Projekt zumindest an einigen Schulen über die Vermittlung relevanter Inhalte hinaus zur Schulentwicklung insgesamt beigetragen.

2.4.4 Nutzen für die Schülerinnen und Schüler

Die meisten Lehrkräfte der am Projekt beteiligten Fächer empfanden die vermittelten Methoden und Verfahren für die Schülerinnen und Schüler als nützlich. Dies gaben 82 Prozent der befragten schulischen Fach-DaZ-Tandems stellvertretend für die jeweiligen Fachschaften für Modul 3 an.¹ In den Interviews war der Nutzen der Projektinhalte für die Schülerinnen und Schüler selten explizit Thema, wurde jedoch von den Schulen häufiger am Rande erwähnt. So hatten die SuS einer Grundschule bestätigt, dass ihnen die Methoden (in diesem Fall die Wortspeicher) im Unterricht sehr helfen würden. Von den Befragten wird ausdrücklich betont, dass viele Methoden hilfreich seien – und dies nicht nur für die Zielgruppe der SuS mit Deutsch als Zweitsprache sondern für *alle* SuS, da viele Fachbegriffe unbekannt seien. So können beispielsweise *alle* Kinder durch das zur Verfügung gestellte Wortmaterial eine Sache (z.B. Spalten und Zeilen im Mathematikunterricht) oder auch Prozesse (z.B. im Bereich Wetter und Klima) besser beschreiben.

2.5 Schulinterne Evaluation des Projekts

Mit Hilfe des Workshops III zum Thema „Evaluation“ sollten die Schulen in die Lage versetzt werden, die Erreichung ihrer in Workshop I formulierten Ziele zu überprüfen. Aus den Interviews geht hervor, dass die Schulen die Workshop-Inhalte in sehr unterschiedlicher Weise aufnahmen (s.o.). Von den sieben interviewten Schulen hatte zum Zeitpunkt der Interviews zum Ende des Projekts eine Schule die Evaluation des DaZ-Projekts konkret geplant und z.T. bereits begonnen. Diese Schule hatte ausgehend von ihren in Workshop I formulierten Zielen in Workshop III Kriterien und Indikatoren entwickelt. Dies empfand das Steuerteam als sehr fruchtbar. Das erste Kriterium bezog sich auf den Unterricht: „Die Schüler/-innen erhalten Hilfe, um sich ausdrücken zu können“. Zu diesem Kriterium wurden verschiedene Indikatoren formuliert, z.B. Einsatz von Wortspeichern, Satzstrukturen, Artikelfarben oder auch die Bereitstellung eines Fachwörterbuchs im Unterricht. Einbezogen wurde hier auch die Bereitstellung von Vorschlägen oder Materialien, die die KuK an Themen- oder Projekttagen einsetzen könnten. Das zweite Kriterium bezog sich auf den regelmäßigen Austausch über sprachförderliche Strukturen im Kollegium. Hier wurden als Indikatoren formuliert: (1) Sprachförderliche Aspekte sind Bestandteil der zweimal jährlich stattfindenden kollegialen Hospitationsrunde: Aufnahme eines Beobachtungskriteriums zur Nutzung sprachförderlicher Aspekte im Unterricht (wobei der Hospitation der Austausch über den Unterricht folgt). (2) Thematisierung sprachförderlichen Unterrichts in verschiedenen Konferenzen (z.B. Jahrgang, Fach).

Für die Evaluation der Zielerreichung soll anhand einer tabellarischen Übersicht von Kriterien, Maßnahmen und Indikatoren auf einer gemeinsamen Konferenz in Kleingruppen besprochen werden, inwiefern die aufgeführten Aspekte bereits erreicht wurden und wo ggf. weiter zu arbeiten ist. Auch seien viele der aufgeführten Indikatoren sichtbar und insofern beobachtbar (z.B. Beobachtung in den

Klassenräumen bezüglich der Verwendung sprachförderlicher Methoden, Betrachtung von Dokumenten wie Klassenbücher und Konferenzprotokolle). Auch angesichts der ZLV, die zeitgleich zum Projektbeginn abgeschlossen worden war, sei eine regelmäßige Überprüfung des Projektfortschritts (auch bereits nach einem Jahr) notwendig gewesen. Insofern sei der „Grad an Verbindlichkeit und Überprüfung“ an der Schule „ziemlich hoch“.

2.6 Weiterarbeit in der Schule nach Projektende

Da die Steuergruppe des DaZ-im-FU-Projekts mit der Evaluation Hinweise darauf erhalten wollte, inwiefern das Projekt nachhaltig in den Schulen implementiert wird, wurde in den (Gruppen-)Interviews nach der Weiterarbeit in der Schule nach Projektende gefragt. In sechs der sieben Interviews wurden mehr oder weniger konkrete Vorhaben benannt, wie die nächsten Schritte an der jeweiligen Schule aussehen sollen. Bei der Interpretation der folgenden Schilderungen ist zu berücksichtigen, dass die genannten Überlegungen nicht als endgültig zu verstehen sind, da nicht alle Planungen abgeschlossen waren und evtl. auch nicht alle „Maßnahmen“ genannt wurden. Auch waren noch nicht alle Rahmenbedingungen für eine mögliche Weiterarbeit bekannt (z.B. Ressourcen). Einige der interviewten Schulen zeigten außerdem Interesse an einer über das Projektende hinausgehenden Unterstützung ihrer schulischen Arbeit durch das LI.³

Die Überlegungen zur Weiterarbeit der sechs Schulen beziehen sich auf verschiedene Bereiche:

- **Verstetigung der Nutzung von Methoden:** Bewährte Methoden sollen in Fachcurricula aufgenommen werden, die Nutzung von Hilfsmitteln abgesprochen werden (z.B. Mathewörterbuch), Themen bzw. Unterrichtseinheiten unter Berücksichtigung sprachförderlicher Aspekte aufbereitet und dem Kollegium zur Verfügung gestellt sowie ein Methodenpool eingerichtet werden.
- **Verstetigung der Beschäftigung mit DaZ im FU:** Das Thema „DaZ im FU“ soll regelmäßig als Tagesordnungspunkt auf bestimmten Konferenzen aufgerufen werden. Sitzungen, wie z.B. Jahrgangsteamsitzungen sollen (weiterhin) regelmäßig genutzt werden, um die in verschiedenen Fächern notwendigen Fachbegriffe zu identifizieren. Diese sollen außerhalb des Fachunterrichts mit den SuS zu bearbeitet werden, um diesen vorab zu entlasten.
- **Ausweitung DaZ im FU auf andere Fächer:** Bereits während des Projekts waren an mehreren Schulen in verschiedenen Konferenzen andere Fächer in das Projekt einbezogen worden. Dies soll an einigen Schulen weiterverfolgt werden.

2.7 Wünsche nach Projektende

Die Projektbeteiligten wurden mit Fragebogen und in den Interviews danach gefragt, welche Unterstützung sie sich vom LI wünschen, um auch nach Projektende an ihrer Schule an den DaZ-Fortbildungsinhalten gut weiter arbeiten zu können.

Die Wünsche lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

1. **Erfahrungsaustausch** mit anderen Schulen – vorzugsweise Schulen der gleichen Schulform: Gewünscht wird ein organisiertes, vom LI begleitetes, regelmäßiges Treffen mit anderen Schulen mit dem Ziel, gegenseitig Erfahrungen, Ideen, Materialien etc. auszutauschen. Indem die Schulen arbeitsteilig arbeiteten, könnten Ressourcen gespart werden.
2. **Unterrichtsmaterialien:** Schulen wünschen, dass ihnen die Unterrichtsmaterialien auch für Fächer zur Verfügung gestellt werden, an deren Modulfortbildung sie nicht teilgenommen haben.

³ Im November 2018 startete das LI eine Folgemaßnahme für Schulen, die beim DaZ-im-FU-Projekt mitgemacht hatten. Schwerpunkt ist die Vernetzung der Schulen und das gegenseitige Lernen.

3. **Weitere Modulfortbildungen:** Es wurde die Erweiterung des Angebots auf ein drittes Fach als „Mini-Modul“ (also weniger umfangreich als die vorher besuchten zwei Fächer) angeregt oder auch nach Fortbildungen als SchiLf gefragt.
4. **Digitale Plattform** zum Austausch von Material: Deutlich wird der Wunsch ausgedrückt, Unterrichtsmaterialien auf einer digitalen Plattform zur Verfügung gestellt zu bekommen. Hier könnten die Schulen untereinander Materialien tauschen.

3 Herausforderungen des Projekts

Im Folgenden werden einige Herausforderungen genannt, denen sich das LI oder die Schulen im Laufe des DaZ-Projekts gegenüber sahen. Einige dieser Aspekte wurden bereits in früheren Kapiteln erwähnt und werden hier lediglich nochmals aufgeführt, andere werden – da sie bisher nicht behandelt wurden – ausführlicher dargelegt. Viele der im Folgenden genannten Herausforderungen wurden bereits im Verlauf des Projekts den Auftraggebenden der Evaluation zurückgemeldet und von diesen – soweit möglich – bereits bei der Weiterentwicklung des Konzepts berücksichtigt.

3.1 Begleitende Beratung: freiwillig oder verpflichtend?

Im Projekt DaZ im FU stand den Schulen zusätzlich zu Workshops und Modulfortbildungen die Möglichkeit offen, eine schulspezifische Prozessberatung in Anspruch zu nehmen. Einige Schulen nutzten dieses Angebot. Die für die Interviews angesprochenen Schulen hatten alle mehr oder weniger an der Beratung teilgenommen. Zur Notwendigkeit der Beratung positionierten sie sich unterschiedlich.

Besonders Schulen, die selbst über viel fachliche Expertise oder über eingespielte Routinen verfügten, sahen wenig zusätzlichen Nutzen in der Beratung. Für diese Schulen war es wichtig, die Beratung freiwillig (bzw. nicht) in Anspruch nehmen zu können.

Andere Schulen hingegen konnten auf weniger Expertise zurückgreifen und/oder das Steuerteam funktionierte weniger gut. Hier könnte ein höherer Verpflichtungsgrad der begleitenden Beratung sinnvoll sein (und wurde beispielsweise von einer Sprachlernberatung explizit gewünscht, die sich von der Schulleitung wenig unterstützt fühlte).

Diese beiden Sichtweisen verweisen schlaglichtartig auf ein Dilemma: Für einige Schulen wäre eine verpflichtende Beratung nicht notwendig, für andere Schulen hingegen schon.

3.2 Abstimmung zwischen den LI-Beteiligten

Am Projekt waren LI-seitig zahlreiche Akteure beteiligt: Die Modulfortbildungen wurden von LI-Fach-DaZ-Teams entwickelt und durchgeführt, deren Mitglieder einerseits den Fachreferaten und andererseits dem Arbeitsbereich Deutsch als Zweitsprache des LI angehören. Die Workshops und die begleitende Beratung wurden von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Referats LIF 21 verantwortet.

Einige interviewte Steuerteams hatten den Eindruck, die Workshop-Verantwortlichen und die LI-Modulteams hätten zu geringe Kenntnisse über die Inhalte der jeweils anderen Projektbausteine. Dies hätte mitunter dazu geführt, dass Inputs zu spät oder unnötig gewesen wären. Eine engere Abstimmung könne die Qualität des Projekts (nochmals) erhöhen. Auch wurden von den Schulen teilweise deutliche Parallelen zwischen Modulfortbildungen verschiedener Fächer gesehen – die aus Sicht der Schulen jedoch zu wenig explizit gemacht wurden. Sie fragten sich deshalb, wie intensiv die verschiedenen Fach-DaZ-Tandems des LI miteinander im Austausch standen. Es wurde angeregt, die Module zu parallelisieren, soweit dies möglich sei. Hierdurch könnten inhaltliche Bezüge verdeutlicht werden. In den Schulen konnte die enge Verzahnung der beiden Projektfächer durch die Sprachlernberatung

gelingen, da diese in beide am Projekt beteiligten Fächer stark involviert war. Im Gegensatz hierzu seien in den Fach-DaZ-Tandems des LI jeweils unterschiedliche Personen für das DaZ-Thema zuständig.
Anmerkung Jutta Wolff:

Die Fach-DaZ-Tandems des LI trafen sich in regelmäßigen Abständen als sog. „Kern-AG“, um das Projekt zu planen. Dem LI zufolge war eine enge inhaltliche Abstimmung der Modulfortbildungen aufgrund von Zeitknappheit schwierig. Bei der Vorbereitung des nächsten Projektdurchlaufs sollen verstärkt Bezüge zwischen den Fächern hergestellt werden – auch wenn eine komplette Parallelisierung der Workshoptitel und -inhalte aufgrund der Verschiedenheit der Fächer nicht sinnvoll sei.

3.3 Heterogenität der Schulen in Workshops und Modulen

Sowohl die Workshops als auch die Modulfortbildungen wurden einerseits für Grundschulen und andererseits für weiterführende Schulen angeboten. Insbesondere die weiterführenden Schulen problematisierten die Heterogenität der Schulen in Workshops und Modulen. Sie schilderten, die Schulen unterschieden sich einerseits bezüglich des Wissens um die Steuerung schulischer Prozesse, andererseits bezüglich der verschiedenen Schülerschaften – hier insbesondere zwischen Gymnasien und Stadtteilschulen. Eine Sprachlernberaterin einer Stadtteilschule spitzte dies folgendermaßen zu: Während die Gymnasiallehrkräfte über Interpretationsansätze diskutierten, würde sie sich freuen, wenn ihre Schülerinnen und Schüler den richtigen Artikel benutzen würden. Von ihr und auch anderen interviewten Stadtteilschulen wurde vorgeschlagen, die Modulfortbildungen zumindest partiell für Gymnasien und Stadtteilschulen getrennt durchzuführen. Eine durchgehende Trennung wird hingegen nicht befürwortet, um den schulformübergreifenden Austausch zu gewährleisten.

Von den Befragten wurde sehr positiv wahrgenommen, dass viele LI-Modulteams die Module unter hohem Zeitaufwand anhand der Rückmeldungen der Teilnehmenden verbesserten. Die Heterogenität der Schulen würde der Nutzbarkeit der angebotenen Inhalte jedoch Grenzen setzen.

3.4 Zeitplanung im Projekt

3.4.1 Herausforderungen im Zusammenhang mit dem Projektstart (erster Durchlauf)

Die Projektverantwortlichen im LI entwickelten in sehr kurzer Zeit ein sehr komplexes Projekt mit vielen Beteiligten. Dies stellte für das LI eine große Herausforderung dar, die sich in vielfältiger Weise auf die Zeitplanung an den Schulen auswirkte. Viele dieser hier genannten Aspekte wurden bereits im zweiten Projektjahr verbessert:

- Bereits kurz nach Anlaufen des Projekts sollten sich die Schulen per Konferenzbeschluss entscheiden, ob und mit welchen zwei Fächern sie am Projekt teilnehmen würden. Der zeitliche Vorlauf für die verschiedenen Absprachen war für die Schulen kurz.
- (Zu) kurzfristige Bekanntgabe der Projekttermine, die dadurch nicht immer leicht in den Schuljahresplan eingebunden werden konnten.
- Teilweise hätten Termine ungünstig im Schuljahr gelegen. Insbesondere Modulfortbildungen am Schuljahresende waren für die Schulen schwer zu realisieren (Zeugnisse, Abschlussprüfungen), die anschließende SchILf und Erprobung vor den Sommerferien kaum möglich.

3.4.2 Herausforderungen im Zusammenhang mit der Projektarchitektur

Aus den schulischen Rückmeldungen wird deutlich, dass die Projektarchitektur insgesamt befürwortet und der Aufbau des Projekts als sinnvoll empfunden wird. Zwei Aspekte wurden jedoch hinsichtlich der Zeitplanung genannt, die aus Sicht der Schulen verbessert werden könnten:

- Insbesondere für die Workshops wurde in Interviews angemerkt, einige der Inhalte seien für die schulische Nutzung zu spät vermittelt worden. Dies galt z.B. für den Workshop Evaluation, der schulischen Angaben zufolge früher benötigt worden wäre.
- Die Taktung der Modulfortbildungen wird als zu eng empfunden. Im Projekt seien viele Arbeitsschritte notwendig: die Information in den Fachschaften, die Erstellung von Materialien, die Erprobung, der Austausch über die Erprobung und letztlich das Ziehen von Konsequenzen und Treffen von Vereinbarungen. Nicht wenige Schulen „hinkten“ deshalb im Zeitplan etwas hinterher und hatten zur jeweils folgenden Modulfortbildung die Erprobung der vorherigen noch nicht komplett abgeschlossen. Dies führte in den Schulen teilweise zu dem Gefühl, den Ansprüchen des Projekts nicht genügen zu können. Dies äußerte sich beispielsweise in Erleichterung darüber, in gemeinsamen Fortbildungen festzustellen, dass andere Schulen auch noch nicht „so weit“ seien. Schulische Vertreterinnen und Vertreter schlugen dementsprechend vor, größere Abstände zwischen den Modulfortbildungen einzuplanen und so den Schulen für die Umsetzung mehr Zeit zu lassen. Dies könne möglicherweise auch die besondere zeitliche Herausforderung der Sprachlernberatungen reduzieren: Diese hatten die Modulfortbildungen *beider* am Projekt beteiligten Fächer zu besuchen und die genannten Arbeitsschritte für *beide* Fächer zu begleiten, was z.T. zu zeitlichen Engpässen führte.

3.5 Knappe Ressourcen an den Schulen

In den Interviews wurden die hohe zeitliche Belastung innerhalb des Projekts und die zur Verfügung stehenden Ressourcen problematisiert.

- **Die von der BSB zur Verfügung gestellten Ressourcen reichten für eine projektkonforme Umsetzung nicht aus:** Angesichts zahlreicher Aufgaben innerhalb des Projekts seien die von der BSB für das Projekt zur Verfügung gestellten Ressourcen zu gering gewesen. Dies sei problematisch, da Ressourcen (auch) entscheidend für das Gelingen eines Projekts seien.

Aus den Interviews kristallisieren sich drei „Lösungswege“ der Schulen heraus, wobei diese nicht alternativ zu betrachten sind:

- Die Schulleitung stellte aus dem schuleigenen Budget zusätzliche Ressourcen bereit.
- Die im Steuerteam tätigen Sprachlernberatungen und Fachleitungen arbeiteten „mit Überzeugung und Engagement“ deutlich mehr als veranschlagt.
- Der Arbeitsaufwand wurde reduziert, indem z.B. die Sprachlernberatung nur noch ein Fach betreute oder von den Fach-DaZ-Tandems nicht nach jeder Modulfortbildung schulspezifisches Material entwickelt wurde.
- **Die Ressourcenverteilung innerhalb des DaZ-Steuerteams wurde als nicht passend empfunden:** Kritisiert wurde von einigen Schulen die *Verteilung* der Ressourcen. Es hätten ausschließlich die Fachleitungen zeitliche Ressourcen in Form von Wochenarbeitszeit (WAZ) erhalten, nicht aber die Sprachlernberatung. Diese hätte jedoch innerhalb des Projekts sehr umfangreiche Aufgaben wahrnehmen müssen (Besuch von 8 Modulfortbildungen und drei Workshops, Vorbereitung der SchILfs für zwei Fächer, Begleitung des Prozesses). Die Sprachlernberatung hätte diese Mehraufgaben innerhalb ihres Amtes erfüllen sollen – und war damit zeitlich oftmals überfordert. Um den Kolleginnen und Kollegen an der Schule qualitätsvollen Input für den sprachlichen Bereich bereit zu stellen, hätten sie viel erarbeiten müssen, sonst wäre das Thema „verbrannt“ gewesen.

Anmerkung Jutta Wolff:

Dieses Evaluationsergebnis wurde bereits der Steuergruppe DaZ im FU mündlich zurückgemeldet. Diese erläuterte, die Verteilung der zur Verfügung gestellten WAZ sei den Schulen freigestellt gewesen und hätte somit auch der Sprachlernberatung zugeteilt werden können. Diese widersprüchlichen Informationen deuten auf ein Missverständnis zwischen LI und Schulen hin.

- **Die Projektaufgaben benötigten mehr Zeit als von den Schulen erwartet:** Verschärft wurde die Frage der Ressourcen möglicherweise dadurch, dass viele Schulen zu Projektbeginn den Zeitbedarf des Projekts unterschätzten. Einige Schulen formulierten, dass ihnen zu Beginn nicht der gesamte Umfang des Projekts deutlich gewesen sei. So fiel z.B. der Eigenaufwand bei der Anpassung der Modulinhalte für SchILf und Unterrichtsumsetzung deutlich höher aus als erwartet (s.o.). Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass es bezüglich der zeitlichen Anforderungen des Projekts Missverständnisse zwischen LI und beteiligten Schulen gab.

3.6 Schulisches DaZ-Steuerteam

Werden die DaZ-Steuerteams betrachtet, so lassen sich verschiedene Herausforderungen nennen:

- **Diskontinuitäten im Steuerteam erschwerten die schulische Steuerung:** In vier der sieben Interviews wurden die Wechsel der handelnden Personen problematisiert. Aufgrund von Pensionierungen, Elternzeit usw. mussten mehrere Schulen innerhalb der zweijährigen Projektlaufzeit z.T. mehrere (!) Wechsel von Schulleitung, Sprachlernberatung und Fachleitungen auffangen. Dies scheint an Schulen, in denen das Fach Deutsch beteiligt war, besser gelungen zu sein, da ein Ausscheiden einer Deutsch-Fachleitung teilweise durch die SLB kompensiert wurde. In anderen Fächern war es schwieriger, die Kontinuität zu wahren. Wechselte die Fachleitung am Ende der zwei Projektjahre, so stellte sich außerdem die Frage, wie der Prozess auch nach Projektende durch eine möglicherweise neue Fachleitung weitergeführt werden kann.
- **Das Bewusstsein über die eigene Rolle und Aufgaben entwickelte sich oftmals erst im Prozess:** Nicht in allen Schulen war von Anfang an klar, welche Rolle und welche Aufgaben den einzelnen Funktionsträgerinnen und -trägern des Steuerteams innerhalb des Projekts zukommt – was z.T. zu Reibungsverlusten führte. So deuten die Befragungsergebnisse darauf hin, dass nicht alle Schulleitungen den DaZ-Prozess an der Schule aktiv unterstützten und sich die Aufgabenverteilungen innerhalb des schulischen Steuerteams zum großen Teil während des Prozesses „ergaben“. Möglicherweise drückte sich ein mangelndes Bewusstsein über die Wichtigkeit der eigenen Rolle auch in der Nicht-Teilnahme am Workshop aus. War hier das schulische Steuerteam nur rudimentär vertreten, so erschwerte dies die Planung der schulischen Implementierung ungemein.
- **Die Terminfindung zu viert gestaltete sich schwierig:** Eine Herausforderung in der Umsetzungspraxis – auch für gut funktionierende Steuerteams – war es, zu viert einen Termin für gemeinsame Absprachen zu finden. Schulen, die sich ursprünglich monatlich treffen wollten, nahmen hiervon aufgrund terminlicher Probleme Abstand.

3.7 Verankerung im Kollegium

Der Erfolg des DaZ-im-FU-Projekts hängt auch davon ab, inwiefern die Inhalte von den Kolleginnen und Kollegen ernst genommen werden und sie sich diese aktiv aneignen. Die Evaluationsergebnisse deuten darauf hin, dass dies in hohem Maße gelungen ist – aber nicht überall in gleichem Maße. Folgende Herausforderungen erschwerten die Verankerung im Kollegium:

- **Nicht immer gab es verbindliche Vorgaben/Absprachen für die Fachkollegien der beteiligten Fächer:** Sowohl in den Fragebögen als auch in den Interviews wurde es teilweise als Herausforderung benannt, in den jeweiligen Fachschaften eine ausreichende Verbindlichkeit zur Teilnahme an der SchILf und bei der Durchführung der Erprobungen herzustellen. So nahmen an einigen Schulen

beispielsweise nicht alle Fachkolleg/-innen an den SchILfs teil, weil die Schulleitung dies zu wenig verbindlich vorgab. Fachleitungen stießen hier oftmals an die Grenze ihrer Funktion – je nach Schule in unterschiedlichem Maß. Andersherum war die Verbindlichkeit an einer Schule durch die Implementierung des DaZ-Projekts als eines der „Schulentwicklungsvorhaben“ gesichert, weil hiermit verbindliche Regeln – z.B. der Bericht auf der Lehrerkonferenz und die Erprobung durch Fachlehrkräfte – vermacht waren und nicht ausgehandelt werden mussten. Hierdurch sei die Projektumsetzung in den Fachschaften reibungslos verlaufen.

- **Die Einbeziehung weiterer Fächer bzw. des Gesamtkollegiums stellt eine hohe Anforderung dar:** Die sieben interviewten Steuerteams beschrieben es als Herausforderung, das Projekt „in die Breite“ zu bringen – weitere Fächer oder im Idealfall alle Fächer einzubeziehen. Dieses Thema war für die Schulen sehr präsent, so dass sie mit Unterstützung der Beratung bereits vieles auf den Weg brachten (vgl. 2.3.2). Es zeigt sich, dass dies eine komplexe Anforderung ist, die bereits angegangen wurde. Angesichts der Kürze der Zeit und zahlreicher anderer anstehender Aufgaben bedarf es über das Projektende hinaus weiterer Anstrengungen, sollen die DaZ-im-FU-Inhalte auf weitere Fächer ausgeweitet werden.
- **Wechsel im Kollegium erschweren die nachhaltige Implementierung:** Neben personellen Wechseln im schulischen Steuerteam erschwerten auch Wechsel im Kollegium die schulische Umsetzung der Projektinhalte. Für Schulen, an denen Kolleginnen und Kollegen häufig wechseln, ist es eine besondere Herausforderung, die „Neuen“ einzuarbeiten. Dies betrifft vor allem die Jahrgänge, in denen viele IVK-Schülerinnen und Schüler zu erwarten sind – und wo möglicherweise kaum Kolleg/-innen mit den Modulinhalten vertraut sind.

3.8 Deutsch als Zweitsprache für Deutschkollegien

In den Evaluationsergebnissen lassen sich mehrere Hinweise darauf finden, dass es für das Fach Deutsch im Kontext des Projekts DaZ im Fachunterricht möglicherweise besondere Herausforderungen gibt. Die Fach-DaZ-Tandems der *weiterführenden Schulen* gaben stellvertretend für ihre Deutsch-Fachschaften tendenziell einen geringeren Neuigkeitswert der vermittelten Methoden und Verfahren an, als dies für andere Fächer der Fall war. Seltener als für andere Fächer wurde von ihnen bejaht, die Fachkolleginnen und -kollegen würden die *Unterrichtsmaterialien* von Modul 3 als *hilfreich* ansehen. Dies deutet darauf hin, dass die Deutsch-Fachschaften der weiterführenden Schulen den Fortbildungsinhalten skeptischer gegenüber standen als andere.

Unter den vier interviewten weiterführenden Schulen war lediglich eine Schule mit dem Projektfach Deutsch vertreten. Insofern sind die Überlegungen der befragten Sprachlernberaterin dieser Schule nicht repräsentativ, können jedoch als Anregung verstanden werden:

- **Deutschlehrkräfte sind selbst vom Fach, sie sind selbst „Experten“:** Da in der Fortbildung „Deutsch als Zweitsprache im Deutschunterricht“ der Gegenstand des Fachs in der Fortbildung berührt ist, ist es möglicherweise für die Lehrkräfte schwieriger, die verschiedenen Anforderungen zu unterscheiden und die Sprache nunmehr aus einem anderen Blickwinkel zu betrachten. Sie hätten eher das Gefühl „naja, das wissen wir ja.“ Im Gegensatz hierzu war bei den Lehrkräften deutschferner Fächer (im Beispiel Naturwissenschaften) viel weniger Vorwissen vorhanden. Sie seien entsprechend dankbar gewesen. Auch sei die Gefahr größer, dass Deutschlehrkräfte sich in einer DaZ-Fortbildung unterschätzt fühlten oder den Eindruck hätten, ihr bisheriger Unterricht würde kritisiert. Mathematiklehrkräfte sagten stattdessen, sie hätten keine Ahnung von Sprache und würden sich darauf einlassen.
- **DaZ-Fach-Tandem aus zwei Deutschlehrkräften:** Sofern das DaZ-Fach-Tandem aus zwei Deutschlehrkräften besteht, könnte erschwerend ggf. eine Art Konkurrenzsituation auftreten: „Wer weiß

das jetzt eigentlich besser und wer hat mehr Erfahrung?“ Möglicherweise sei es hier schwieriger zu sehen, an welchen Stellen die Beteiligten voneinander profitieren könnten und wer welche Rolle im Team einnimmt.

4 Zusammenfassung

Das Projekt (Deutsch als Zweit-)Sprache im Fachunterricht und die Evaluation

Angesichts des in den vergangenen Jahren deutlich gestiegenen Anteils neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler, startete das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) im Schuljahr 2016/17 das zweijährige Unterstützungsprojekt „(Deutsch als Zweit-)Sprache im Fachunterricht“ (kurz: DaZ im FU). Es unterstützt Fachlehrkräfte dabei, ihren Fachunterricht sprachförderlich durchzuführen. Hierdurch soll Schülerinnen und Schülern, die nach dem Wechsel aus einer Internationalen Vorbereitungsklasse in die Regelklasse mit oftmals noch unzureichenden bildungssprachlichen Kompetenzen ausgestattet sind, der Erwerb fachlicher Inhalte erleichtert werden. Am Projekt waren 32 Schulen (11 Grundschulen, 17 Stadtteilschulen und 4 Gymnasien) mit je zwei Fächern beteiligt. Angeboten wurden in der Projekterprobung an Grundschulen die drei Fächer Deutsch, Mathematik und Sachunterricht und an weiterführenden Schulen die vier Fächer Deutsch, Mathematik, Naturwissenschaften (Physik, Biologie, Chemie) und Gesellschaftswissenschaften (Geschichte, Geographie, PGW).

Das Projekt umfasst zwei Stränge:

Modulfortbildungen: Sieben LI-Modulteams aus DaZ-Expertinnen und -Experten sowie Fachverantwortlichen (z.B. DaZ + Mathematik für Grundschulen) führen für ihr jeweiliges Fach vier selbst entwickelte Fortbildungsmodul in sprachförderlichem Fachunterricht durch (z.B. Mathematik – Grundschule). Fortbildungsteilnehmende sind schulische Tandems aus Sprachlernberatung und der jeweiligen Fachleitung (z.B. SLB + FL Mathematik). Diese schulischen Fach-DaZ-Tandems fungieren im weiteren Verlauf als Multiplikator/-innen, indem sie wiederum ihren Fachkolleg/-innen die Inhalte in einer schulinternen Fortbildung (SchILf) weitergeben. Ziel des Team-Konzepts ist es, die unterschiedlichen Expertisen zu kombinieren und voneinander zu lernen. Die vermittelten Methoden und Verfahren sollen anschließend im Fachunterricht erprobt und die Unterrichtserfahrungen gemeinsam reflektiert werden.

Prozessbegleitung/-beratung: Das LI unterstützt das schulische Steuerteam, bestehend aus Schulleitung, Sprachlernberatung und den Fachleitungen der beiden beteiligten Fächer, mit drei schulübergreifenden Workshops und durch schulspezifische Beratungen.

Aufgrund der neuartigen Konzeption des Projekts wird es vom IfBQ prozessbegleitend evaluiert. Der Projektauftrag erfolgte zu Beginn des zweiten Projektjahrs im September 2017.

Mit der Evaluation sollen Hinweise für die Weiterentwicklung des Fortbildungskonzepts des LI und Erkenntnisse über die Aktivitäten in den Schulen zur Umsetzung des Projekts generiert werden. Das mit der Steuergruppe DaZ im FU abgestimmte Evaluationskonzept beinhaltet schriftliche Befragungen von Sprachlernberatungen und Fachleitungen zu den Fortbildungsbausteinen, zur schulischen Prozesssteuerung und zur konkreten Umsetzung der Fortbildungsinhalte in den Schulen sowie mündliche Befragungen von DaZ-Steuergruppen zum Gesamtprojekt. Zwischenergebnisse der Evaluation wurden mehrfach der Steuergruppe DaZ im FU und den LI-Modulteams rückgemeldet.

Zentrale Ergebnisse und Herausforderungen

Modulfortbildungen

Die Teilnehmenden waren insgesamt mit den *Modulfortbildungen* zufrieden. Sie empfanden die Grundkonzeption als sinnvoll und die Verknüpfung von DaZ-Inhalten mit Fachinhalten als gelungen. Bezogen auf einzelne Modulfortbildungen wurde die Umsetzbarkeit in der Schule hinterfragt. Sowohl die Übertragung der Modulnhalte in eine schulinterne Fortbildung der Fachkollegien als auch die An-

wendbarkeit von vermittelten Methoden für den Unterricht wurden oftmals als zu zeitaufwendig empfunden. In der Fortbildung vermittelte Methoden und Verfahren wurden dann als besonders hilfreich wahrgenommen, wenn sie seitens der Lehrkraft wenig Vorbereitung bedurften und sich im Unterricht ohne umfangreiche Erläuterung einsetzen ließen (z.B. Wort- oder Satzspeicher).

Die Abstände zwischen den Modulfortbildungen wurden angesichts der zwischenzeitlich zu bewältigenden Aufgaben (Planung und Durchführung der schulinternen Fortbildung, Erprobung neuer Methoden und deren Reflexion) von den Fach-DaZ-Tandems oftmals als zu gering empfunden.

Prozessbegleitung

Die prozessbegleitend mit mehreren Schulen der gleichen Schulstufe stattfindenden *Workshops* wurden von den Teilnehmenden überwiegend als nützlich angesehen: Sie gaben Gelegenheit zum Austausch im eigenen Team und mit anderen Schulen. Durch sie gelang es den Schulen vielfach, realistische Ziele für das Projekt zu formulieren, Ideen für die Einbindung des Projekts in die laufende Arbeit und die Einbeziehung des Gesamtkollegiums zu generieren sowie wichtige zu klärende Fragen der Prozesssteuerung zu identifizieren. Eingeschränkt wurde dagegen die Anwendbarkeit der Inhalte zum einen durch das Fehlen wichtiger schulischer DaZ-Steueramtsmitglieder, zum anderen durch die Heterogenität in den Workshops: Die Schulen unterschieden sich einerseits bezüglich ihres Wissens um die Steuerung schulischer Prozesse, andererseits hinsichtlich der verschiedenen Schülerschaften – insbesondere zwischen Gymnasien und Stadtteilschulen.

Die prozessbegleitende *Beratung* ermöglichte, den „roten Faden“ im Projekt zu halten, sich auf Leistbares zu fokussieren, nachhaltige innerschulische Strukturen zu entwickeln und die regelmäßige Reflexion des Prozesses zu sichern. Schulspezifische Lösungen für anstehende Fragen gefunden zu haben, war dabei zentral für die Schulen. Die Beratung war nicht verbindlich im Projekt angelegt, woraus sich folgendes Dilemma ergibt: Für einige Schulen war die zusätzliche Beratung aufgrund eigener Expertise und eingespielter Routinen für einen gelingenden Prozess nicht zwingend notwendig. Für andere Schulen wäre sie notwendig gewesen, wurde jedoch nicht genutzt.

Im Zusammenhang mit dem relativ kurzen Planungsvorlauf des Projekts ergaben sich im ersten Projektdurchlauf typische „Startschwierigkeiten“: Die intensive inhaltliche Abstimmung bei der Entwicklung der LI-Angebote war angesichts der Vielzahl von Beteiligten (LI-Modulteams, LIF 21) erschwert, so dass sich Inhalte zwischen den verschiedenen Fächern und zur Prozessbegleitung doppelten und zu wenig Bezug aufeinander genommen wurde. Außerdem mussten sich die Schulen recht schnell per Konferenzbeschluss für die Projektteilnahme und die beteiligten Fächer entscheiden und hatten teilweise Schwierigkeiten, die Projekttermine in ihren Schuljahreskalender zu integrieren.

Schulische Teams

Am Ende der Projektlaufzeit gaben die meisten Sprachlernberatungen an, das *DaZ-Steueramt* würde den DaZ-Prozess in der Schule gemeinsam gestalten. Allerdings ist die Zusammenarbeit das Ergebnis eines längeren Prozesses, bei dem sich die Verteilung der Aufgaben oftmals angesichts anstehender Aufgaben entwickelte. Teamtreffen fanden je nach Bedarf eher unregelmäßig oder in kleineren Konstellationen statt – bedingt durch Terminfindungsschwierigkeiten der vier Steueramtsmitglieder. Letztlich nahm die Sprachlernberatung oftmals eine zentrale Stellung im Team ein, da sie als einzige Person alle Qualifizierungsbausteine besuchte. Sie fungierte als Bindeglied zwischen Schulleitungen, die notwendige Strukturen sicherten und Verbindlichkeit im Kollegium herstellten, und den beteiligten Fachleitungen, die auf diese Weise auch Impulse aus dem jeweils anderen Fach erhielten. An den Schulen, an denen die Schulleitung den DaZ-Prozess nicht aktiv unterstützte, litt dieser in der Schule insgesamt. Auch Personalwechsel im DaZ-Steueramt – die in vielen Schulen während der zweijährigen Laufzeit vorkamen – führten zu Verzögerungen im Prozess.

Die im DaZ-im-FU-Projekt angelegte enge Zusammenarbeit zwischen DaZ-Expertinnen und -Experten und Fachverantwortlichen bewährte sich nicht nur auf Seiten des LI, sondern auch auf Seiten der Schulen. Die fachliche Zusammenarbeit in den *Fach-DaZ-Tandems* wird als äußerst produktiv beschrieben. Der intensive Austausch zwischen Sprachlernberatung und Fachleitung führte aus Sicht der Tandems zu gegenseitigem Lernen, qualitativ besseren Fortbildungen des Fachkollegiums und gesteigerter Handlungssicherheit. Auch sei über die projektbezogene Kooperation hinaus die Zusammenarbeit im Allgemeinen selbstverständlicher geworden. In ihrer Rolle als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren wurden die Fach-DaZ-Tandems im Fachkollegium anerkannt. Die Sprachlernberatungen nahmen bei sich selbst am Ende des DaZ-im-FU-Projekts in den Bereichen „Allgemeine Didaktik/Methodik DaZ“ und „DaZ in meinem Fachunterricht“ einen deutlichen Kompetenzzuwachs gegenüber der Zeit vor dem Projekt wahr, bei den Fachleitungen fiel dieser bei geringeren Vorkenntnissen nochmals größer aus. Für den Bereich der „Steuerungskompetenz in der jeweiligen Funktion“ wurde von beiden Gruppen ein fast identischer Kompetenzzuwachs angegeben.

Umsetzung der Fortbildungsinhalte DaZ im FU in den Schulen

Das Konzept, Fortbildungsinhalte mittels der Fach-DaZ-Tandems in die Fachkollegien zu transportieren, scheint überwiegend gut gelungen zu sein: Konzeptgemäß wurden die *schulinternen Fortbildungen (SchILf)* in der Regel vom Fach-DaZ-Tandem *gemeinsam* vorbereitet und durchgeführt – z.T. in Arbeitsteilung. Insbesondere anfangs sei die Vorbereitung deutlich aufwendiger gewesen als zunächst angenommen. Die Dauer der SchILf wurde dabei schulischen Gegebenheiten angepasst. So kam es vereinzelt vor, dass beispielsweise statt der vorgesehenen mehrstündigen Fachkonferenz ein Input auf der Lehrerkonferenz für das gesamte Kollegium gegeben wurde. Die meisten Fachkolleginnen und -kollegen nahmen an den SchILfs teil – allerdings führten nicht nur Krankheit, Terminkollisionen und hohe Arbeitsbelastung, sondern auch fehlende Verbindlichkeit zu Nicht-Teilnahmen.

Die meisten Fachkollegien vereinbarten – so wie im Erprobungszyklus vorgesehen – sehr konkret, welche Fortbildungsinhalte erprobt werden sollten – und ein sehr hoher Anteil der beteiligten Lehrkräfte testete entsprechend neue Methoden im Unterricht. Die Fachkolleginnen und -kollegen diskutierten anschließend die Erprobungserfahrungen (z.T. anhand von vorbereiteten Reflexionsbögen) und trafen Absprachen über den Einsatz von Methoden, die teilweise in Methodencurricula verstetigt wurden. Dabei wurden die vermittelten Verfahren/Methoden insgesamt überwiegend als neu und gut einsetzbar bewertet – wobei hier fachspezifische Unterschiede zu verzeichnen sind.

Insgesamt scheint das Projekt in den *Fachkollegien* eine überwiegend positive Resonanz erfahren zu haben: Es wurde als sinnvoll und hilfreich empfunden – und dies nicht nur für zugewanderte Kinder und Jugendliche, sondern auch für eine Vielzahl anderer Schülerinnen und Schüler mit unzureichenden bildungssprachlichen Kompetenzen. Das DaZ-im-FU-Projekt schärfte nicht nur das Bewusstsein der unmittelbar am Projekt beteiligten Sprachlernberatungen und Fachleitungen für die sprachlichen Herausforderungen für DaZ-Lernende im Unterricht, sondern nach deren Aussage auch das der Fachkolleginnen und -kollegen.

Die *Einbeziehung des Gesamtkollegiums* in das DaZ-im-FU-Projekt wurde als wichtige Herausforderung angesehen, die zum Projektende noch nicht bewältigt war. In Workshops und Beratung stellte dies ein wichtiges Thema dar, für das schulspezifische Lösungen gefunden wurden, die in Umfang und Ausrichtung stark variierten (z.B. Bericht auf Lehrerkonferenz, Pädagogischer Tag) – wobei die Unterstützung der Schulleitung für die Umsetzung zentral war.

Problematisiert werden von den Schulen die von der BSB zur Verfügung gestellten Ressourcen. Diese hätten angesichts der Vielfalt an Aufgaben für eine projektkonforme Umsetzung nicht ausgereicht.

„Gelöst“ wurde dies teils durch die zusätzliche Bereitstellung schuleigener Ressourcen durch die Schulleitung oder Mehrarbeit der Sprachlernberatungen und Fachleitungen. Teilweise wurde der Arbeitsaufwand durch stärkere Arbeitsteilung reduziert.

Fazit

Die Projektarchitektur – insbesondere die enge Zusammenarbeit zwischen DaZ-Expertinnen und -Experten sowie Fachverantwortlichen im LI und in den Schulen hat sich bewährt. Die gemeinsame Aufbereitung der in den Modulfortbildungen vermittelten Methoden und Verfahren für die Fachkollegien führte zu intensivem gegenseitigem Lernen, das sich positiv auf die Qualität der schulinternen Umsetzung auswirkte. So wurde im Austausch nicht nur das Bewusstsein für sprachsensiblen Fachunterricht geschärft, sondern zahlreiche konkrete Unterrichts Anregungen gegeben, die den Schülerinnen und Schülern die Aneignung der Fachsprache ermöglichen. Durch die Prozessbegleitung erhielten viele Schulen hinsichtlich der Steuerung des Projekts in der Schule wertvolle Impulse – allerdings erwies sich der Rückhalt der Schulleitung als zentrale Gelingensbedingung.

5 ANHANG

Fragebogen zur Modul-Fortbildung 3 (Papier)

Fragebogen zur Modul-Fortbildung 4 (Papier)

Fragebogen zur schulinternen Umsetzung der Fortbildungsinhalte (Online)

Fragebogen zur schulischen Prozesssteuerung (Online)

Themen der Interviews mit DaZ-Steuer teams

Fragebogen zur Modul-Fortbildung 3 - DaZ im FU

Das LI hat das IfBQ mit der Evaluation des Projekts „(Deutsch als Zweit-)Sprache im Fachunterricht“ beauftragt. Der vorliegende Fragebogen soll dazu beitragen, die Modul-Fortbildungen zu verbessern. Ihre Einschätzungen erfolgen anonym. Der Fragebogen wurde mit dem behördlichen Datenschutzbeauftragten abgestimmt.

Bitte füllen Sie den Fragebogen gemeinsam aus (SLB+FL einer Schule). Kreuzen Sie „kontrovers“ an, falls Sie unterschiedliche Einschätzungen haben.

Funktion:	<input type="checkbox"/> SLB	<input type="checkbox"/> FL	<input type="checkbox"/> Sonstiges	(Mehrfachantwort)
Schulform:	<input type="checkbox"/> Grundschule	<input type="checkbox"/> Stadtteilschule	<input type="checkbox"/> Gymnasium	
Fach:	_____			Datum: _____

	trifft gar nicht zu	1	2	3	trifft voll zu	4	kontro- vers
In der heutigen Modul-Fortbildung...							
1
2
3
4
5
6
7
Durch die heutige Modul-Fortbildung...							
8
9

F1. Bitte erläutern Sie kurz, falls Sie zu einzelnen Aspekten der Fragen 1-9 sehr unterschiedliche Einschätzungen hatten:

Bitte teilen Sie im Folgenden Ihre persönlichen Eindrücke zur heutigen Modul-Fortbildung mit:

F2. Besonders hilfreich war:

F3. Gefehlt hat uns (z.B. für die Planung der schulinternen Fortbildung):

F4. Für die nächste Modul-Fortbildung wünschen wir uns:

Wie zufrieden sind Sie **alles in allem** mit der Veranstaltung?

sehr
unzufrieden

sehr
zufrieden

Vielen Dank!

Fragebogen zur Modul-Fortbildung Nr. 4 DaZ im FU

Das LI hat das IfBQ mit der Evaluation des Projekts „(Deutsch als Zweit-)Sprache im Fachunterricht“ beauftragt. Der vorliegende Fragebogen soll dazu beitragen, künftige Fortbildungen zu verbessern. Ihre Einschätzungen erfolgen anonym. Der Fragebogen wurde mit dem behördlichen Datenschutzbeauftragten abgestimmt.

Funktion: SLB FL Sonstiges (nur eine Antwort)

Schulform: Stadtteilschule Gymnasium

		trifft gar nicht zu	1	2	3	trifft voll zu	4
In der heutigen Modul-Fortbildung...							
1 ... wurden die DaZ-Inhalte immer in Verbindung mit relevanten Fachinhalten dargestellt.		<input type="checkbox"/>					
2 ... wurden wiederkehrende Kernsituationen des Fachunterrichts thematisiert (z.B. Bildbeschreibung).		<input type="checkbox"/>					
3 ... wurden Verfahren vermittelt, die ohne großen Zeitaufwand an verschiedene Unterrichtssituationen angepasst werden können.		<input type="checkbox"/>					
4 ... bauten die Inhalte systematisch aufeinander auf.		<input type="checkbox"/>					
5 ... haben wir Hinweise erhalten, wie die Verfahren an verschiedene Unterrichtssituationen angepasst werden können.		<input type="checkbox"/>					
6 ... gab es nützliche Anregungen, wie die Fortbildungsinhalte im Fachkollegium weitergegeben werden können.		<input type="checkbox"/>					
7 ... konnten wir in unserem Schul-Team über die Gestaltung unserer schul-internen Modul-Fortbildung nachdenken.		<input type="checkbox"/>					
Durch die heutige Modul-Fortbildung...							
8 ...sind mir Situationen des Fachunterrichts bewusster geworden, in denen DaZ-Lernende vor besonderen sprachlichen Herausforderungen stehen.		<input type="checkbox"/>					
9 ... sind mir unsere Aufgaben als Multiplikator/inn/en für die Umsetzung des Moduls 4 klarer geworden.		<input type="checkbox"/>					

Mathematik Sekundarstufe

Bitte teilen Sie im Folgenden Ihre persönlichen Eindrücke zur heutigen Modul-Fortbildung mit:

F1. Besonders hilfreich war:

F2. Gefehlt hat mir (z.B. für die Planung der schulinternen Fortbildung):

F3: Wie zufrieden sind Sie **alles in allem** mit der Veranstaltung?

sehr
unzufrieden

sehr
zufrieden

Wie lange nehmen Sie bereits am Projekt DaZ im FU teil?

seit diesem Schuljahr 2017/18 \Rightarrow die Befragung endet für Sie hier

seit dem Schuljahr 2016/17 (2. Jahr) \Rightarrow bitte beantworten Sie den restlichen Fragebogen

Mathematik Sekundarstufe

Rückblick auf die gesamten Modulfortbildungen

Im Unterstützungsprojekt DaZ im FU wurde ein neues Konzept verwirklicht, indem sowohl auf Seiten des LI als auch auf Seiten der Schulen **Teams** aus Fach- und DaZ-Vertreter/-innen maßgebliche Akteure sind.

F 4: Bitte beschreiben Sie in Stichworten, inwiefern die Fortbildung durch ein Fach-DaZ-Team des LI aus Ihrer Sicht hilfreich, überraschend, schwierig etc. war:

		trifft gar nicht zu				trifft voll zu
Bitte blicken Sie auf die vergangenen Monate zurück:		1	2	3	4	
10	Die Durchführung der Modulfortbildungen durch ein Fach-DaZ-Team des LI habe ich als besonders lernförderlich empfunden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
11	Das LI-Fach-DaZ-Team war für mich ein gutes Vorbild, wie wir in der Schule als Fach-DaZ-Team zusammenarbeiten können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
12	Die Zusammenarbeit in unserem Fach-DaZ-Team verlief produktiv hinsichtlich des Austauschs und der Zusammenführung unserer unterschiedlichen Perspektiven (Fach und DaZ).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
13	Die Zusammenarbeit in unserem Fach-DaZ-Team verlief produktiv hinsichtlich der gemeinsamen Projektsteuerung an unserer Schule.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

F 5: Wie schätzen Sie Ihre Kompetenzen hinsichtlich verschiedener Themenbereiche vor und nach Ihrer Teilnahme am Projekt ein? Bitte ordnen Sie sich selbst eine **Note** von 1 (sehr gut) bis 6 (6 ungenügend) zu:

	VOR dem Projekt						NACH dem Projekt					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
Eigene Kompetenz (Schulnoten)												
allgemein Didaktik/Methodik DaZ												
DaZ in meinem Fachunterricht												
Steuerungskompetenz in meiner Funktion (SLB bzw. FL)												

Mathematik Sekundarstufe

F 6: Für wie relevant empfinden Sie die Modul-Inhalte der vier vergangenen Veranstaltungen für die Gestaltung des Unterrichts? Bitte schätzen Sie ein (ankreuzen) und nennen ggf. einen aus Ihrer Sicht besonders relevanten Inhalt:

Der Inhalt des Moduls ist relevant für die Gestaltung des Unterrichts...		trifft gar nicht zu		trifft voll zu		Für mich besonders relevanter Inhalt dieses Moduls:
		1	2	3	4	
M1	Wörter und Begriffe erarbeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
M2	Hilfen zur Sprachproduktion nutzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
M3	Texte im Mathematikunterricht verstehen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
M4	Sprachhandlungen verschriftlichen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

F 7: Wie zufrieden sind Sie **alles in allem** mit den Modulfortbildungen?

sehr unzufrieden

sehr zufrieden

F 8: Welche Unterstützung wünschen Sie sich vom LI, um in der Schule mit den DaZ-Fortbildungsinhalten auch in Zukunft gut weiterarbeiten zu können?

F9: Haben Sie weitere Anmerkungen?

Vielen Dank!

Online-Befragung „Schulinterne Umsetzung der Fortbildungsinhalte DaZ im FU“ 2018

Allgemeine Angaben
Bitte geben Sie hier einen Code ein, damit wir die Angaben für eine Schule anonym zusammenführen können. Der Code besteht aus 6 Zeichen: 1-2 erste zwei Buchstaben Vorname Mutter, 3-6 Geburtstag und Geburtsmonat Mutter
Ihre Schulform
Geben Sie an, auf welches Fach sich Ihre nachfolgenden Angaben beziehen
Bitte geben Sie Ihre Funktion an

Ihre Erfahrungen mit Ihrer SchILF zu Modul 3
Haben Sie die SchILF zu Modul 3 bereits durchgeführt? Wenn nein: Warum konnten Sie die SchILF zu Modul 3 bisher nicht durchführen? (Der Fragebogen endet hier, da die folgenden Fragen nicht beantwortet werden können.)
Wer hat die SchILF zu Modul 3 <i>vorbereitet</i> ?
Wer hat die SchILF zu Modul 3 <i>durchgeführt</i> ?
Wann haben Sie die SchILF zu Modul 3 durchgeführt? (ddmmyyyy)
Wie lange hat Ihre SchILF zu Modul 3 ungefähr gedauert?
Anzahl der Fachkolleg/inn/en, die in diesem Fachbereich arbeiten
Anzahl Teilnehmende an der SchILF zu Modul 3
Aus welchen Gründen nahmen KuK nicht an der SchILF zu Modul 3 teil? (Stichworte)
Traten <i>im Vorfeld der SchILF</i> zu Modul 3 Erschwernisse für die Durchführung auf? Wenn ja: Bitte skizzieren Sie in Stichworten, welche Aspekte <i>im Vorfeld</i> die Durchführung der SchILF erschwerten.
Ergaben sich <i>während</i> der SchILF besondere Herausforderungen für Sie? Wenn ja: Bitte skizzieren Sie in Stichworten, welche Herausforderungen für Sie <i>während</i> der SchILF auftraten.
Bitte beurteilen Sie die nachfolgenden Aussagen zum Modul 3 <ul style="list-style-type: none">• Die zur Verfügung gestellten <i>Fortbildungsmaterialien</i> waren eine gute Grundlage für die Vorbereitung der SchILF.• Wir haben bei der Vorbereitung der SchILF zu Modul 3 die von uns im Workshop I erarbeiteten Projektziele berücksichtigt.• Die in der SchILF zu Modul 3 vermittelten <i>Methoden/Verfahren</i> waren für die KuK neu.• Die KuK sahen in den vermittelten <i>Methoden/Verfahren</i> einen hohen Nutzen für die Schülerinnen und Schüler.• Die <i>Unterrichtsmaterialien</i> aus Modul 3 wurden von den KuK als hilfreich angesehen.

Die Erprobung der Modul-3-Inhalte in der Schule
Wurden innerhalb der Fachschaft Verabredungen zur Erprobung von SchILf-Inhalten von Modul 3 getroffen? <ul style="list-style-type: none">• Wenn ja: Welche Verabredungen wurden innerhalb der Fachschaft zur Erprobung von SchILf-Inhalten getroffen?• Wenn nein: Warum wurden keine Verabredungen zur Erprobung der SchILf-Inhalte getroffen?
Wie viele Fachkolleg/inn/en haben Methoden/Verfahren von Modul 3 Ihrer Einschätzung nach im Unterricht ausprobiert? (in %)
Welche Gründe sind Ihnen dafür bekannt, dass KuK Verfahren nicht erprobten?
Welche Erfahrungen zur Erprobung der Modul-3-Inhalte wurden Ihnen von KuK bisher rückgemeldet? Was gelang gut, was war schwierig?
Wie haben Sie den Erfahrungsaustausch der KuK über die Erprobungserfahrungen organisiert (bitte kurze Beschreibung, z.B. Sitzung, Nutzung Instrument „Erprobungszyklus“ oder andere Rückmeldeverfahren?)
Nach Aussagen der Fachkolleg/inn/en... <ul style="list-style-type: none">• ... lassen sich die im Modul 3 zur Verfügung gestellten <i>Methoden/Verfahren</i> gut im Fachunterricht einsetzen.• ... lassen sich die im Modul 3 zur Verfügung gestellten <i>Unterrichtsmaterialien</i> gut im Fachunterricht einsetzen.

Online-Befragung

„Schulische Prozesssteuerung DaZ im FU“ 2018

Allgemeine Angaben
Bitte geben Sie hier einen Code ein, damit wir die Angaben für eine Schule anonym zusammenführen können. Der Code besteht aus 6 Zeichen: 1-2 erste zwei Buchstaben Vorname Mutter, 3-6 Geburtstag und Geburtsmonat Mutter
Ihre Schulform
Bitte geben Sie Ihre Funktion an (mehrere Antworten möglich)

Schulische Prozesssteuerung
Fanden Beratungsgespräche zwischen Schulentwicklungsbegleitern und dem DaZ-Steuersteam statt?
Bitte beurteilen Sie folgende Aussagen zum DaZ-Prozess an Ihrer Schule <ul style="list-style-type: none">• In unserem DaZ-Projekt haben wir weitere schulische Maßnahmen, Vorhaben oder Projekte mit in den Blick genommen und Verknüpfungen hergestellt.• Die Aufgaben der einzelnen Mitglieder des DaZ-Steuersteams sind geklärt.• Das DaZ-Steuersteam gestaltet den DaZ-Prozess gemeinsam.• Die Schulleitung unterstützt aktiv die Erprobung und Reflexion der Fortbildungsinhalte.• Die Begleitworkshops im LI waren für den DaZ-Prozess an unserer Schule hilfreich.• Die Beratungsgespräche zwischen Schulentwicklungsbegleitern und dem DaZ-Steuerungsteam waren für den DaZ-Prozess an unserer Schule hilfreich. [nur falls Beratungsgespräche stattfanden]
Bitte nennen Sie bis zu drei Aspekte, die bezüglich Ihrer schulischen Prozesssteuerung problemlos verliefen und bis zu drei Aspekte, die aus Ihrer Sicht schwierig waren.
Haben Sie weitere Anmerkungen?

Vorbemerkung:

Im Folgenden werden die Themen umrissen, die im Interview zum DaZ-im-FU-Projekt angesprochen werden sollen (Reihenfolge variabel, da auch Überschneidungen möglich).

Im Fokus des Interviews steht die Frage, welche LI-Aktivitäten die Schule bei der Implementierung sprachförderlichen Fachunterrichts effektiv unterstützen konnten und wie künftige Unterstützungsangebote ggf. verbessert werden können.

1. Motivation der Schule, am DaZ-im-FU-Projekt teilzunehmen

2. Begleitworkshops des LI

Begleitend zu den Modulfortbildungen wurden durch LIF 21 drei Workshops durchgeführt, die v.a. der schulischen Prozesssteuerung dienen sollten: 1) Bestandsaufnahme 2) Steuerungswissen 3) Evaluation.

Welche Erfahrungen haben Sie im Kontext der Begleitworkshops gemacht?

2.1. Teilnahme an Workshops

2.2. Arbeit **im** Workshop

2.3. Umsetzung von Workshopinhalten in der Schule

2.4. Nützlichkeit der Workshops (bzw. von Workshopinhalten) für die Umsetzung des DaZ-im-FU-Projekts in der Schule

2.5. Anregungen für künftige Workshops

3. Begleitende Beratung des LI

LIF 21 bot jeder Schule eine individuelle Beratung zur Unterstützung bei der Prozesssteuerung an.

Welche Erfahrungen haben Sie im Kontext der LI-Beratung gemacht?

3.1. Inanspruchnahme der Beratung

3.2. Themen in der Beratung

3.3. Umsetzung von Beratungsimpulsen durch die Schule

3.4. Nützlichkeit der Beratung

3.5. Anregungen für künftige Beratungen

4. Schulische Teams

Neu war in diesem Projekt die Fortbildung von Teams – der schulischen Fach-DaZ-Tandems (Module) und des schulischen DaZ-im-FU-Steuersteam (Workshops). Damit verbunden war die Idee, der gemeinsamen Steuerung bei der Einführung von Fortbildungsinhalten an den Schulen.

Welche Erfahrungen haben Sie in den jeweiligen Teams gemacht?

4.1. Schulisches DaZ-im-FU-Steuersteam

4.1.1. Beschreibung der Zusammenarbeit (Aufgabenverteilung...) und mögliche Herausforderungen

4.1.2. Bedeutung der LI-Unterstützung (Module, Workshops, Beratung) für die Wahrnehmung der Aufgaben

4.1.3. Anregungen für das LI

4.2. Schulische Tandems SLB-FL

- 4.2.1. Beschreibung der Zusammenarbeit (Aufgabenverteilung u.a. im Kontext SchiLf...)
- 4.2.2. Bedeutung der LI-Unterstützung (Module, Workshops, Beratung) für die Wahrnehmung der Aufgaben
- 4.2.3. Beurteilung Konzept Tandems SLB-FL (Vorteile, Herausforderungen)
- 4.2.4. Anregungen für das LI

5. Schulinterne Umsetzung DaZ-im-FU in den Fächern

Hauptziel des Unterstützungsprojekts ist die Überführung von Fortbildungsinhalten in die Fächer bzw. in die Fachkollegien und eine Veränderung des Unterrichts.

Welche Erfahrungen haben Sie hinsichtlich der schulischen Umsetzung von Fortbildungsinhalten gemacht?

- 5.1. Vorbereitung der SchiLF
- 5.2. Teilnahme an SchiLf durch KuK
- 5.3. Erprobung und Reflexion der Erprobung
- 5.4. Nützlichkeit der vom LI vermittelten Verfahren / Methoden und der Unterrichtsmaterialien
- 5.5. Künftige Weiterarbeit in der Schule

6. Beurteilung der Gesamtmaßnahme

Mit dem Unterstützungsprojekt „DaZ im FU“ (bestehend aus Modulen, Workshops, Beratung) wird das Ziel verfolgt, die Fachlehrkräfte darin zu unterstützen, ihren Fachunterricht sprachförderlich durchzuführen – insbesondere in Bezug auf SuS mit Deutsch als Zweitsprache.

Wie beurteilen Sie das Unterstützungsprojekt hinsichtlich der Zielerreichung?

- 6.1. Konzeptbeurteilung
- 6.2. Mögliche Stolpersteine

7. Weitere Anmerkungen