Evaluation
Kompetenztraining für Neuzugewanderte für erfolgreiche Berufsorientierung im Unterricht

Im Auftrag der

SchlaU-Werkstatt für Migrationspädagogik

Süddeutsches Institut für empirische Sozialforschung e.V.
Schwanthalerstr. 91 | 80336 München
Telefon 089-69372177 | Fax 089-12287526
www.sine-institut.de

Inhaltsverzeichnis

1 Auftrag und Ziele der Evaluation 4

1.1 Aufgaben der Evaluation 4

1.2 Gegenstand der Evaluation 4

2 Methodisches Vorgehen 6

3 Ergebnisse der Evaluation 8

3.1 Die Materialien sind benutzerfreundlich in den Unterricht integrierbar 9

3.1.1 Fächerübergreifender Einsatz der Materialien 9

3.1.2 Einsetzbarkeit der Materialien in allen Klassenformen und Klassenstufen 10

3.1.3 Umsetzbarkeit der formulierten Lehrziele durch die Lehrkräfte 12

3.1.4 Integrierbarkeit des Einsatzes der Materialien in den Lehrplan 14

3.1.5 Einsetzbarkeit der Materialien unabhängig vom bestehenden Klassenklima 15

3.1.6 Anwendung der Materialien im Unterricht ohne zusätzliche Vorbereitung der Lehrkräfte 17

3.1.7 Gefühl der sicheren Anwendung der Materialien durch die Lehrkräfte 18

3.1.8 Die Materialien decken sich mit den Kompetenzbereichen der Lehrkräfte 18

3.1.9 Verständlichkeit und Anwendbarkeit der ein- und weiterführenden Hinweise und Informationen für die Lehrkräfte 18

3.2 Die Materialien unterstützen den Spracherwerb der Schüler*innen sprachstandunabhängig 19

3.2.1 Offene und sprachstandunabhängige Anwendbarkeit der Materialien 19

3.2.2 Erreichbarkeit unterschiedlicher Niveaustufen ohne den Einsatz von zusätzlichem Material 22

3.2.3 Erweiterung des sprachlichen Wissens der Schüler*innen 22

3.2.4 Anwendbarkeit von Sprache durch die Schüler*innen 23

3.2.5 Möglichkeit der mehrsprachigen Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand durch die Schüler*innen 23

3.2.6 Möglichkeit des Übens von Sprache innerhalb der Einheit 24

3.2.7 Die Materialien der Kompetenztrainings können individuell und passgenau im binnendifferenzierten Unterricht eingesetzt werden 25

3.2.8 Erfolgreiche Anleitung der Lehrkräfte durch die Materialien, mehrsprachige Ressourcen zu aktivieren 26

3.3 Die Materialien beinhalten Themen und Methoden, die für die Schüler*innen bzgl. des Übergangs Schule – Beruf wichtig sind _____ 27

3.3.1 Vermittlung von für die Schüler*innen relevanten Lerninhalten und -impulsen im Zusammenhang mit dem Übergang Schule – Beruf 27

3.3.2 Vermittlung von für die Schüler*innen erkennbar neuen Lerninhalten hinsichtlich des Übergangs Schule – Beruf 29

3.3.3 Vermittlung bedarfsorientierter Themen im Hinblick auf den Übergang Schule – Beruf / Anwendung bedarfsorientierter Methoden bezogen auf den Übergang Schule – Beruf..... 31

3.4 Abschließende Einschätzung des Kompetenztrainings/der Materialien ____ 33

4 Zusammenfassung der Ergebnisse der Evaluation_____ 36

5 Verzeichnisse _____ 38

5.1 Abbildungsverzeichnis _____ 38

5.2 Tabellenverzeichnis _____ 40

1 Auftrag und Ziele der Evaluation

1.1 Aufgaben der Evaluation

Aufgabe der vorliegenden Evaluation war es, den Einsatz der im Projekt „Kompetenztraining für Neuzugewanderte für erfolgreiche Berufsorientierung im Unterricht“ entwickelten Unterrichtsmaterialien mit Blick auf ausgewählte Ziele und der damit einhergehenden Komponenten zu untersuchen und in diesem Zusammenhang gleichermaßen Potenziale und Verbesserungsmöglichkeiten transparent zu machen, die für eine Überarbeitung und Weiterentwicklung der Unterrichtsmaterialien von Nutzen sind. Die mit quantitativen und qualitativen Forschungsmethoden durchgeführte Evaluation (siehe 2) hatte im Fokus, Einschätzungen, Wahrnehmungen und Beurteilungen von Lehrkräften und Sozialpädagog*innen sowie Schüler*innen zu den Kompetenztrainings und den dazugehörigen Materialien zu evaluieren.

Im Fokus der vorliegenden Evaluation stand also die Untersuchung der Handhabbarkeit und Umsetzbarkeit der Materialien sowie deren Wirksamkeit mit Blick auf die Schüler*innen im Zusammenhang mit dem Übergang Schule – Beruf.

Die Evaluation wurde im Zeitraum September 2021 bis Juli 2022 durchgeführt.

1.2 Gegenstand der Evaluation

Auf Basis mehrerer gemeinsamer Besprechungen mit der Auftraggeberin wurden in einem gemeinsamen Austauschprozess zwischen SINE und der Auftraggeberin folgende Ziele und damit einhergehende Kriterien erarbeitet und prozesshaft entwickelt und der Evaluation zugrunde gelegt[1]:

ZIEL 1: Die Materialien sind benutzerfreundlich in den Unterricht integrierbar

- Fächerübergreifende Einsetzbarkeit der Materialien
- Einsetzbarkeit der Materialien in allen Klassenstufen und Klassenformen *(egal ob Regelklasse oder DaZ-Fördergruppen)*
- Umsetzbarkeit der formulierten Lehrziele durch die Lehrkräfte
- Integrierbarkeit des Einsatzes der Materialien in den Lehrplan
- Einsetzbarkeit der Materialien unabhängig vom bestehenden Klassenklima *(u.a. Verhalten der Klasse in Gemeinschaft)*
- Anwendung der Materialien im Unterricht ohne zusätzliche Vorbereitung der Lehrkräfte
- Gefühl der sicheren Anwendung der Materialien durch die Lehrkräfte
- Die Materialien decken sich mit den Kompetenzbereichen der Lehrkräfte
- Verständlichkeit und Anwendbarkeit der ein- und weiterführenden Hinweise und Informationen für die Lehrkräfte

ZIEL 2: Die Materialien unterstützen den Spracherwerb der Schüler*innen sprachstandunabhängig

- Offene und sprachstandunabhängige Anwendbarkeit der Materialien (*Angebot verschiedener sozialer Lernformen, Anregung zur Methodenvielfalt)*
- Erreichbarkeit unterschiedlicher Niveaustufen ohne den Einsatz von zusätzlichem Material
- Erweiterung des sprachliches Wissens der Schüler*innen
- Anwendbarkeit von Sprache durch die Schüler*innen

[1] Die finale Version der Ziele und Kriterien lag am 10.12.2021 vor.

- Möglichkeit der mehrsprachigen Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand durch die Schüler*innen
- Möglichkeit des Übens von Sprache innerhalb der Einheit
- Die Materialien der Kompetenztrainings können individuell und passgenau im binnendifferenzierten Unterricht eingesetzt werden
- Erfolgreiche Anleitung der Lehrkräfte durch die Materialien, mehrsprachige Ressourcen zu aktivieren

ZIEL 3: Die Materialien beinhalten Themen und Methoden, die für die Schüler*innen bzgl. des Übergangs Schule – Beruf wichtig sind

- Vermittlung von für die Schüler*innen relevanten Lerninhalten und -impulsen im Zusammenhang mit dem Übergang Schule – Beruf
- Vermittlung von für die Schüler*innen erkennbar neuen Lerninhalten hinsichtlich des Übergangs Schule – Beruf
- Vermittlung bedarfsorientierter Themen im Hinblick auf den Übergang von Schule – Beruf
- Anwendung bedarfsorientierter Methoden bezogen auf den Übergang von Schule - Beruf

2 Methodisches Vorgehen

Die Ausarbeitung und methodische Umsetzung des Evaluationskonzepts erfolgte in enger Abstimmung mit der Auftraggeberin und basiert auf den klassischen Schritten einer Evaluation. Im Rahmen der Evaluation wurden quantitative und qualitative Methoden eingesetzt:

- Standardisierte Befragung Lehrkräfte / Sozialpädagog*innen
- Reflexionen Schüler*innen
- Leitfadeninterviews mit Lehrkräften/Sozialpädagog*innen
- Expert*inneninterviews mit ausgewählten Akteur*innen

Standardisierte Befragung Lehrkräfte / Sozialpädagog*innen: In enger Abstimmung mit der Auftraggeberin wurde ein Fragebogen erstellt, der sowohl Fragen mit Blick auf die festgelegten Ziele und Kriterien enthält als auch einige sozialdemografische Aspekte erfasst. Der Fragebogen gliedert sich entsprechend in folgende Module:
Modul A: Handhabbarkeit der Materialien
Modul B: Einsatz der Materialien im Unterricht
Modul C: Sprachstandunabhängiger Spracherwerb
Modul D: Bedeutung der Trainingsinhalte für die Schüler*innen
Modul E: Abschließende Einschätzung des Kompetenztrainings/der Materialien
Modul S: Soziodemografie

Der Fragebogen wurde durch die Auftraggeberin in den teilnehmenden Schulen an Lehrkräfte und Sozialarbeiter*innen verteilt. Der Rücklauf erfolgte ebenfalls an die Auftraggeberin. Die Fragebögen wurden durch die Auftraggeberin an das SINE-Institut weitergeleitet. Die erhobenen Daten wurden durch das SINE-Institut statistisch ausgewertet und grafisch aufbereitet.

Insgesamt haben 24 Personen an der Befragung teilgenommen. Von den Befragten sind 33 %[2] Lehrkräfte, 38 % Sozialpädagog*innen und 21 % haben eine sonstige Funktion inne[3]. 29 % der Befragten sind an einer Berufsschule und 63 % an einer anderen Schulform tätig. Unter den Befragten, die an sonstigen Schulformen tätig sind, gaben 9 Personen an, an einer Mittelschule tätig zu sein, 3 Personen gaben an, an einer Oberschule tätig zu sein, 2 Personen gaben an, an einer Realschule zu arbeiten und eine Person gab an, an einem Oberstufenzentrum zu arbeiten. Im Durchschnitt waren die Befragten seit knapp acht Jahren in ihrem Beruf tätig. Dabei reichte die Spanne von einem halben Jahr bis zu 35 Jahren. Im Schwerpunkt waren die Befragten in gesellschaftlichen Fächern tätig. 54 % der Befragten waren in Bayern beschäftigt, 25 % in Brandenburg und 13 % in Baden-Württemberg. Unter den Befragten waren 67 % weiblich und 25 % männlich.

Reflexionen Schüler*innen: Um die Wirksamkeit der Unterrichtsmaterialien bei den teilnehmenden Schüler*innen zu erfassen, wurde in enger Absprache mit der Auftraggeberin ein Reflexionstool erarbeitet, dass in Form von vier Fragen und verschiedenen Smileys als Antwortkategorien das Feedback von Schüler*innen einholte. Das Reflexionstool kam am Ende eines jeden Workshops zum Einsatz. Die Reflexion fand jeweils mit dem Referenten statt. Die Auswertung erfolgte durch das SINE-Institut in deskriptiver Form und fasst die Ergebnisse statistisch bzw. inhaltlich zusammen. Insgesamt

[2] Im Folgenden werden mit Blick auf eine übersichtliche Darstellung die Prozentstellen nach dem Komma gerundet.
[3] Im Folgenden werden jeweils fehlende Angaben nicht in die Beschreibung integriert.

wurden 218 Reflexionsbögen von 14 verschiedenen Schülergruppen ausgewertet.[4] Es wurden Schüler*innen in verschiedenen Bundesländern, in unterschiedlichen Schultypen und unterschiedlichen Klassenstufen befragt.[5]

Leitfadeninterviews mit Lehrkräften/Sozialpädagog*innen: Insgesamt wurden fünf Interviews geführt. Von den Interviewpartner*innen waren drei Lehrkräfte, ein*e Sozialpädagog*in sowie ein Respect-Coach. Drei Befragte waren an einer Mittelschule beschäftigt, eine*r an einer Berufsschule, eine*r an einem Förderzentrum. Zwei Interviewpartner*innen waren Frauen und drei waren Männer. Vier Interviewpartner*innen waren in Bayern beschäftigt, eine*r in Baden-Württemberg. Die Rekrutierung der Interviewpartner*innen erfolgte durch die SchlaU-Werkstatt für Migrationspädagogik, Terminabsprachen wurden durch das SINE-Institut getroffen. Zwei weitere geplante Interviews konnten nicht durchgeführt werden, da einmal die Interviewpartner*innen zum vereinbarten Termin nicht erreichbar waren bzw. keine Terminvereinbarung getroffen werden konnte, da keine Rückmeldung auf die Terminanfrage erfolgte. Die Interviews dauerten ca. 30 Minuten und wurden anhand eines Leitfadens geführt, der mit der Auftraggeberin abgestimmt war. Die Interviews wurden transkribiert und die Auswertung erfolgte anhand der strukturierenden Inhaltsanalyse.

Expert*inneninterviews mit ausgewählten Akteur*innen: Es wurden zwei Expert*inneninterviews geführt. Die Auftraggeberin hat hierzu eine Autorin der Materialien (die selbst auch die Materialien zum Kompetenztrainings in ihren Klassen anwendet) ausgewählt sowie den Referenten, der in ausgewählten Schulen Einführungsworkshops für Lehrkräfte und Schüler*innen-Trainings durchführt. Die Interviews dauerten ca. 60 Minuten und wurden anhand eines Leitfadens geführt, der mit der Auftraggeberin abgestimmt war. Die Interviews wurden transkribiert und die Auswertung erfolgte anhand der strukturierenden Inhaltsanalyse.

[4] Einige Schüler*innen machten keine Angaben zu bestimmten Fragen. Teilweise war auch eine statistische Auswertung nicht möglich, wenn bspw. mehrere Antwortmöglichkeiten ausgewählt wurden oder Antworten nicht eindeutig markiert waren.

[5] An dieser Stelle können keine konkreteren Informationen angegeben werden, da diese in den Reflexionsbögen nicht umfänglich und konsistent angegeben waren.

3 Ergebnisse der Evaluation

Im Folgenden werden die Ergebnisse zu den einzelnen Kriterien für die drei ausgewählten Ziele (siehe 1.2) dargestellt. Dabei erfolgt für jedes Kriterium eine Zusammenschau aller jeweils relevanten Ergebnisse aus der quantitativen Analyse der Befragungen der Lehrkräfte/Sozialpädagog*innen, der Auswertung der Reflexionen der Schüler*innen sowie der qualitativen Analyse der Leitfadeninterviews mit den Lehrkräften bzw. Sozialpädagog*innen sowie der Expert*inneninterviews. Wichtig ist, dass nicht alle Kriterien für alle Untersuchungsgruppenangehörigen relevant sind und zu den jeweiligen Kriterien ein unterschiedliches Ausmaß an relevanten Daten zur Analyse herangezogen werden konnte.[6]

Grundlegend sei mit Blick auf die folgende Ergebnisdarstellung an dieser Stelle darauf verwiesen, dass die in enger Abstimmung mit der Auftraggeberin entwickelten Ziele und damit einhergehenden Kriterien der Evaluation aufgrund sich entwickelnder Rahmenbedingungen nicht wie geplant untersucht werden konnten, da z.B. in der anberaumten Projektphase die Kompetenztrainings nicht eigenständig von den Lehrkräften / Sozialpädagog*innen durchgeführt wurden. Somit fehlen zentral die persönlichen Erfahrungen und Bewertungen, um die Ziele anhand der Kriterien präzise prüfen zu können. Die folgenden Ergebnisse – die zu den relevanten Kriterien ermittelt wurden – können in Konsequenz vornehmlich als Einschätzungen der Betroffenen bezüglich zukünftig stattfindender Kompetenztrainings angesehen werden, die auf der Teilnahme am Einführungs-Workshop durch den Referenten und/oder auf der Teilnahme an einem durch den Referenten durchgeführtes Kompetenztraining basieren. Bei der Beurteilung und Bewertung der Kompetenztrainings durch die Befragten ist außerdem zu beachten, dass die durch den Referenten durchgeführten Trainings in einem für die Schüler*innen außergewöhnlichen Rahmen stattgefunden haben, was Einfluss auf die Umsetzung und das zu den Trainings vorherrschende Klassenklima hatte. Dies wird auch in den Interviews angeführt:

„Also die Begeisterung der Schüler ist, glaube ich, schon auch eine Frage der Veranstaltungsform. Also würde es jetzt der Lehrer halten, würde es anders ablaufen. Würde es ganz klar anders ablaufen. Wie gesagt, der Gast ist nicht da, das Besondere ist nicht da. Das Besondere müsste sich nur durch das Thema transportieren, aber alleine, dass das Thema nicht durch jemanden Besonderes eröffnet wird, lässt schon den Erwartungsspiegel sinken und auch die Aufmerksamkeit sinken.“ (IS_03, S. 12)[7]

„dass es wirklich dem [Referenten] auch Wert war extra zu uns diesen weiten Weg auf sich zu nehmen, also das haben sie [die Schüler] als sehr angenehm empfunden und haben das auch sehr genossen, dass er bei uns da war. Auch nicht einfach die Lehrerin die immer da ist, oder der junge Sozialarbeiter, sondern das extra ein Referent kommt, aus [Ort], für sie, das haben sie schon sehr als, ja wie sagt man denn, als Belohnung, als Bereicherung und auch so als Zuckerl eben wahrgenommen.“ (IL_02, S. 3)

Der Einführungs-Workshop und die Durchführung des Kompetenztrainings durch den Referenten werden mehrheitlich als äußert positiv hervorgehoben. Insofern lässt sich festhalten, dass die Vermittlung der Inhalte bzw. Materialien des Workshops mehrheitlich als äußerst effektiv

[6] Zu zwei Kriterien (3.1.7 und 3.2.8) konnten aufgrund der veränderten Ausrichtung des Vorgehens im Projektzeitraum keine Ergebnisse ermittelt werden.

[7] Die Abkürzung IS bezieht sich auf Interviews mit Sozialpädagog*innen/Coach, die Abkürzung IL für Interviews mit Lehrkräften, die Abkürzung IE auf Interviews mit Expert*innen. Die Interviews sind fortlaufend in der Reihenfolge wie sie geführt wurden nummeriert. Die Seitenzahl gibt die jeweilige Stelle des Zitats im Transkript an.

wahrgenommen wurde und damit in Zusammenhang auch eine positive Haltung hinsichtlich einer zukünftigen Durchführung der Kompetenztrainings eingenommen wird – praktische Erfahrung und damit verbundene Bewertungen und Eindrücke fehlen jedoch (noch).

„Der [Referent], der des ähm sehr gut gemacht hat mit einer Deutschklasse.“ (IL_01, S. 1)

„Die erste Gruppe hatte ja eine sehr mäßig/ Oder sehr hohe Sprachbarrieren. Und da fand ich sehr beeindruckend, dass der [Referent] sich da ein Stück weit da so angepasst hat. Also er hat sich super eingelassen. Und ich finde, er konnte das Ganze sehr empathisch. Und auch so von seinem sprachlichen Handwerkszeug, würde ich das jetzt mal benennen, konnte er unheimlich gut die Schüler annehmen. Also irgendwie auf sie eingehen. Sie verstehen auch inhaltlich. Und sie konnten ihn praktisch auch gut verstehen.“ (IL_04, S. 2)

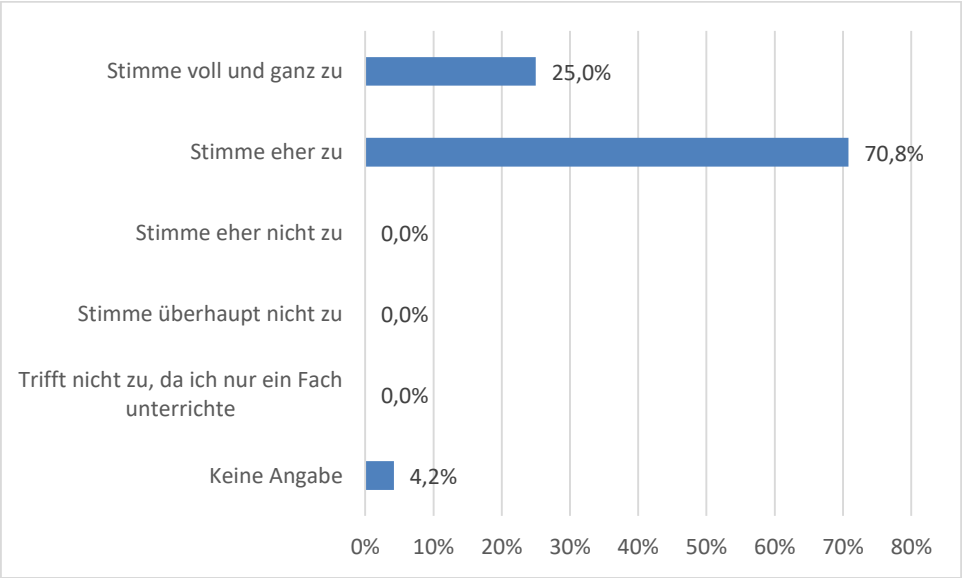
„Das ist das, wenn ich an die SchlaU-Werkstatt denke, dann ist die SchlaU-Werkstatt schon eben auch die beiden Trainer. Und ohne die sind die Materialien gut, definitiv, und man kann mit denen arbeiten. Klar. Und wahrscheinlich auch die Lehrer, die da öfter drinnen sind, also die Frau [Name] und die Frau [Name], die dürften sicherlich auch SEHR gut damit umgehen können. Das weiß ich. Sie könnten wahrscheinlich auch die Workshops leiten, aber der Effekt ist definitiv durch die kompetenten Trainer noch höher. Das schmälert aber jetzt nicht das Material. Das ist einfach noch, wenn man gutes Material mit sehr guten Trainern, ist halt einfach ein optimales Angebot.“ (IS_03, S. 3)

3.1 Die Materialien sind benutzerfreundlich in den Unterricht integrierbar

3.1.1 Fächerübergreifender Einsatz der Materialien

Ein Großteil der Befragten steht der Möglichkeit eines voraussichtlich fächerübergreifenden Einsatzes der Materialien positiv gegenüber. So stimmen 25 % der Befragten der relevanten Aussage voll und ganz zu und 71 % wählten die Antwortmöglichkeit *„Stimme eher zu“*. Keine*r der Befragten stand der Möglichkeit des fächerübergreifenden Einsatzes aufgrund der Erfahrungen im Workshop negativ gegenüber (vgl. Abbildung 1).

Abbildung 1: Bewerten Sie bitte folgende Aussage: Die Materialien des Kompetenztrainings lassen sich voraussichtlich in unterschiedlichen Fächern einsetzen. (n=24, Angaben in Prozent)



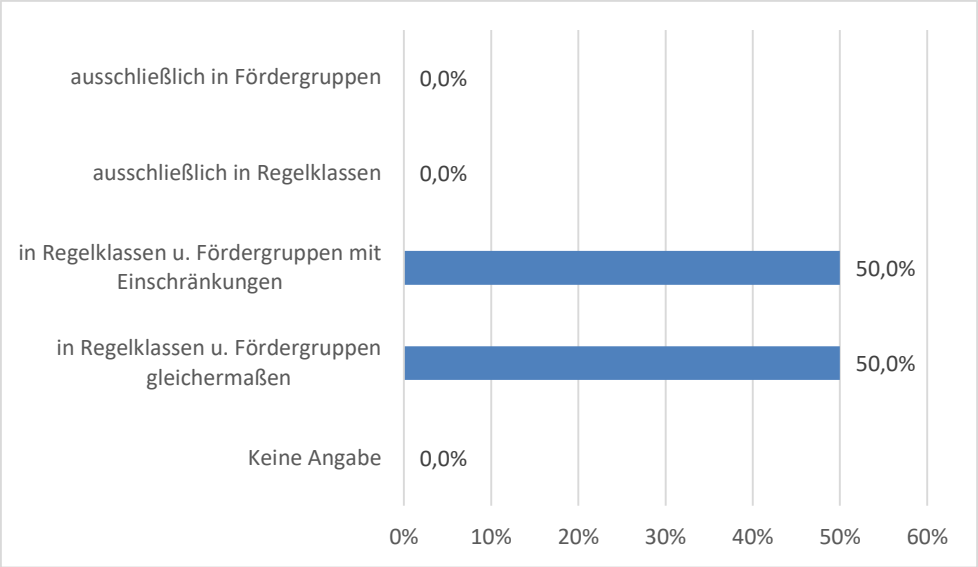
Die Einschätzung der Möglichkeit des fächerübergreifenden Einsatzes wird auch im Expert*innen-interview prinzipiell bestätigt – betont wird hierbei die jeweils flexible Anpassung je nach Unterricht/Fach:

„Also, ich führe diese Kompetenztrainings nicht eins zu eins von vorne bis hinten durch. Also es ist nicht so, dass ich mit einer Sequenz anfange und mich dann durcharbeite, sondern ich mache die immer teilweise, wenn sie gerade passen in verschiedenen Unterrichten.“ (IE_01, S. 1)

3.1.2 Einsetzbarkeit der Materialien in allen Klassenformen[8] und Klassenstufen

Bezüglich der Einschätzung der Einsetzbarkeit der Materialien in allen Klassenformen waren sich die Befragten nicht einig: Eine Hälfte der Befragten schätzte die Einsetzbarkeit der Materialien sowohl in DaZ-Fördergruppen als auch in Regelklassen gleichermaßen als gegeben an, die andere Hälfte der Befragten sah gewisse Einschränkungen (vgl. Abbildung 2).

Abbildung 2: Wie schätzen Sie die Einsetzbarkeit der Materialien in Bezug auf die Klassenform ein? (n=24, Angaben in Prozent)



Diejenigen der Befragten, die den Einsatz der Materialien in beiden Klassenformen mit Einschränkungen verbunden sahen, hatten die Möglichkeit, ihre Einschätzungen anhand eigener Worte genauer auszuformulieren. Diese sind in folgender Tabelle aufgeführt und verweisen vorrangig auf eine bedarfsorientierte Unterstützung in den Materialien bei den Fördergruppen durch z.B. Bilder, angepasste, vereinfachte Formulierungen (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Bitte benennen Sie, welche Einschränkungen Sie bezüglich des Einsatzes sehen. (zusammengefasst)

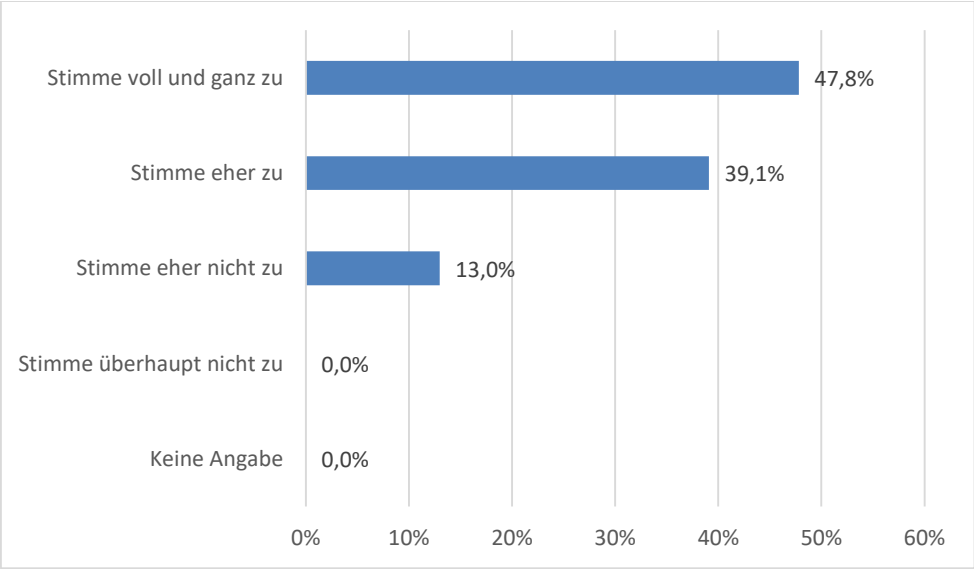
Antworten
Sprachniveau; 4-Ohren Modell sehr komplex
Teilweise sprachliche Vereinfachung für DaZ-Klassen notwendig. Teile des Trainings scheinen für junge DaZ-Gruppen zu komplex (z. B. „ein Satz, vier Botschaften“)
Für DAZ-Klassen müssten Formulierungen vereinfacht werden oder mündlich zusätzlich ergänzt/unterstützt.
Sprache, Sprachverständnis

[8] Egal ob Regelklasse oder DaZ-Fördergruppen.

Daz: Wortschatz teilweise schwierig Regelklasse: 8+9 lässt sich evtl. nicht auf Übungen ein (je nach Klassenzusammensetzung)
einige Deutschkenntnisse sollten zum Verstehen + Aufgaben erledigen da sein (Eisbergmodell zuordnen können)
Ein größerer Pool an Wortschatz sollte zur Verfügung gestellt werden. Nicht für unter A1 Niveau geeignet!
Häufig keine Deutschkenntnisse-> deshalb Bilder, Piktogramme etc. mit Schlüsselwörtern (Grundvokabeln des Themenbereichs) kombinieren
Je nach Sprachstand, Begriffe vorentlasten
Bei Sprachbarrieren muss mehr mit Bildern gearbeitet werden und langsamer vorgegangen werden.

Einer möglichen Einsetzbarkeit der Materialien in allen Klassenstufen stand der größte Teil der Befragten zustimmend gegenüber. So stimmen der Möglichkeit eines voraussichtlichen Einsatzes der Materialien in allen Klassenstufen 48 % der Befragten voll und ganz zu, 39 % wählen die Antwortmöglichkeit *„Stimme eher zu“,* nur 13 % der Befragen wählen *„Stimme eher nicht zu“* (vgl. Abbildung 3).

Abbildung 3: Bewerten Sie bitte folgende Aussage: Die Materialien der Kompetenztrainings lassen sich voraussichtlich in allen Klassen ab der Sekundarstufe einsetzen. (n=23, Angaben in Prozent)



Als Einzelaussagen im Zusammenhang mit Bedenken hinsichtlich des Einsatzes in allen Klassenstufen wird im Rahmen der quantitativen Befragungen angeführt, dass es schwierig sei, das von-Thun-Modell jüngeren Schüler*innen nahe zu bringen und es wird generell die Schwierigkeit im Zusammenhang mit geringen Deutschkenntnissen genannt.

Was die Einschätzung der Einsetzbarkeit der Materialien in verschiedenen Klassenformen und Klassenstufen anbelangt, zeigen sich die Lehrkräfte und Sozialpädagog*innen in den Interviews insgesamt – aufgrund der bisherigen fehlenden Praxis – eher zurückhaltend und es kommt zu heterogenen Bewertungen.

Zum einen werden zentral die Bedarfe der eigenen Schülerschaft als ausschlaggebend für einen gelungenen oder herausfordernden Einsatz der Materialien angesehen:

„Also wir sind halt wirklich das klassische Förderzentrum (…) Also unsere Schülerschaft hat so / oder ich sage mal, neunzig Prozent unserer Schülerschaft, so ist das richtig, hat Migrations-Biografie (…) Von daher gibt es einfach große Sprachbarrieren (…) Und, wie ich eben schon gesagt habe, so wie es aufgebaut ist, so wie der Inhalt ist, ist es genau richtig. Man muss natürlich viel reden, oder natürlich auch was erklären, oder erläutern, oder / Aber es ist so aufgrund der Übungen wirklich leicht nachzuvollziehen (…) Und tatsächlich, bei uns könnte ich mir vorstellen, dass das von der Fünften bis zur Neunten in dieser Art und Weise auch durchführbar ist. Ja. Dass das tatsächlich keinen Unterschied macht.“ (IS_05, S. 3)

„Also, in unterschiedlichen Klassenstufen kann ich schlecht was sagen. Ich bin …, wenn ich jetzt die Deutschklasse fünf bei uns vergleiche, ist es schwierig, denke ich mal, vom Material, weil das ja von der Sprache noch ein bisschen schwieriger ist.“ (IL_01, S. 4)

Für Regelklassen wird in manchen Fällen votiert, dass der Einsatz der Materialien in verschiedenen Klassenstufen voraussichtlich gut möglich sei:

„Ja, in meiner [Regel-] Klasse ähm sind ja Jahrgangsstufen 8 und 9 kombiniert. Für beide Jahrgangsstufen war das wirklich vom Leistungs- und Sprachniveau sehr gut handhabbar. Und ich weiß es von einer Kollegin (…) die hat das auch in ihrer Regel 7 gemacht, wo auch sehr viele Schüler mit Migrationshintergrund sind und das war auch überhaupt kein Problem, also das kann man wirklich gut umsetzen, weil eben das Thema Konflikt / Konfliktlösung wirklich bei uns immer wieder an der Tagesordnung steht und es damit auch für uns Lehrkräfte sehr hilfreich ist man`s so wie`s ist einfach übernehmen kann.“ (IL_02, S. 2) „Für die Regelklassen kann ich mir gut vorstellen, weil ich ja früher auch Regelklassen unterrichtet habe.“ (IL_01, S. 4)

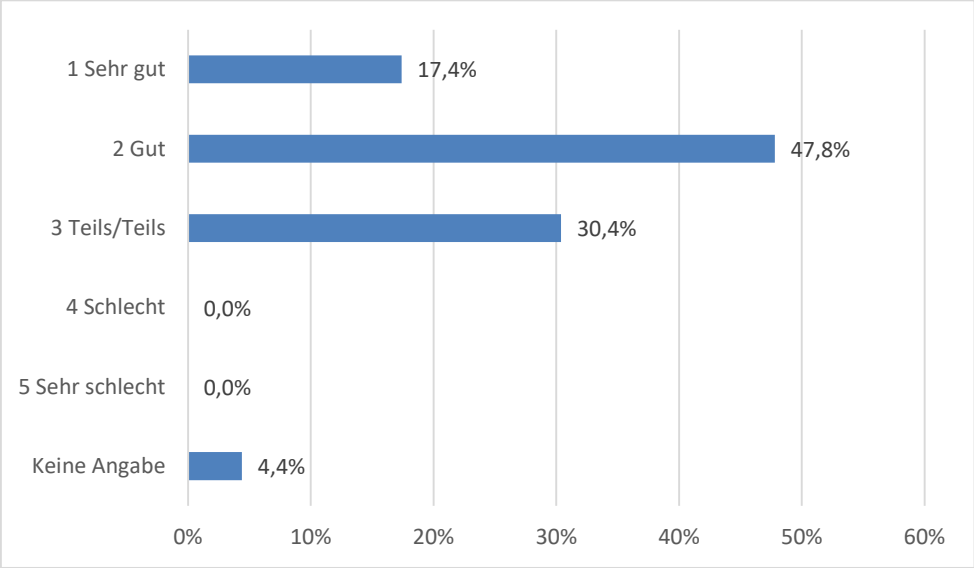
Es wird auch, wenn auch mit Einschränkung und dem Verweis auf fehlende praktische Erfahrungen, die Einschätzung geäußert, dass die Kompetenztrainings aufgrund ihres didaktischen Aufbaus in verschiedenen Klassen zum Einsatz kommen könnten: „Also ich habe die jetzt auch nicht so in verschiedenen Klassen jetzt praktisch schon gehabt. Aber so auf den ersten Blick finde ich die schon gut handhabbar, einsetzbar, didaktisch reduziert sozusagen für einen selbst. Und trotzdem für die Schüler geeignet.“ (IL_04, S. 3)

In einem weiteren Interview bezieht sich die Einschätzung der klassenformen- und klassenstufen-übergreifenden Anwendbarkeit speziell auf das Training zur Sozialkompetenz. Dessen Methoden (z.B. die Form der Visualisierungen) und Prinzipien werden hier als so anschlussfähig beurteilt, dass generell keine Einschränkung für deren Einsatz gesehen wird: „…da ist der visuelle Sinn so, so einfach, die Präsentation, so banal, dass das sehr gut funktioniert. (…) Wenn ich es einmal so runterbreche, dann funktioniert das überall. (…) Ja, diese [Sozialkompetenz-]Workshop funktionieren megaklasse. Sie sind so einfach, weil sie eben das Prinzip der Einfachheit verfolgen, und weil sie allgemeine Prinzipien präsentieren (…).“ (IS_03, S. 8)

3.1.3 Umsetzbarkeit der formulierten Lehrziele durch die Lehrkräfte

Mit Blick auf die Bewertung, wie gut sich die in den Materialien formulierten Zielkompetenzen im Unterricht erreichen lassen werden, antworten die Befragten am häufigsten mit *„Gut“* (48 %), 17 % geben an, dass sich die in den Materialien formulierten Zielkompetenzen sehr gut im Unterricht erreichen lassen würden. Eine Drittel der Befragten allerdings ist sich unschlüssig im Zusammenhang mit einer eindeutigen Bewertung und kreuzen *„Teils/Teils“* an (vgl. Abbildung 4).

Abbildung 4: Bewerten Sie bitte: Wie gut lassen sich die in den Materialien formulierten Zielkompetenzen im Unterricht erreichen? (n=23, Angaben in Prozent)



Von den Befragten, die *„Teils/Teils“* angekreuzt hatten, wurden zusätzlich einige allgemeine Aspekte angegeben, die sie als mögliche Grenzen oder Herausforderungen für die Erreichung der Zielkompetenzen ansehen (vgl. Tabelle 2):

Tabelle 2: Grenzen oder Herausforderungen für die Erreichung der Zielkompetenzen (zusammengefasst)

Antworten
Deutschkompetenzen: einfachere Formulierungen nötig
Sprache, Empathie, eigene Kompetenzen
Sprachverständnis, Sprache
Gefühle und Symptome der Überforderung beachten
Gefühl bzw. Bezeichnungen vorab sammeln – Wortarbeit vor Einsatz
Aktives Zuhören, Interesse für das Thema
Beziehung der SuS als Voraussetzung

In den Interviews mit Lehrkräften und Sozialpädagog*innen zeigt sich in Zusammenhang mit der Frage nach der Erreichbarkeit der formulierten Zielsetzungen eine positive Haltung: „Ja, definitiv. Also diese einfach formulierten Ziele. Klar.“ (IS_05, S. 5)

Vielfach wird die Zielerreichung an bestimmten Themen und je individuellen Bedarfen festgemacht:

„Ich hab die [in den Materialien formulierten Lernziele] ähm angeschaut und dadurch, dass wir von Anfang an eher an der Klassensituation orientiert haben, dass die kurz vorm Praktikum stehen, haben wir eben darauf - okay welches Thema nehmen wir? Und dann haben wir deswegen das Thema eben genommen. Deshalb kann ich jetzt weniger bezüglich auf … . Die Zielsetzung, die wir uns gesetzt haben, hat sich gut erfüllt (…).“ (IL_01, S. 2)

„das lässt sich sehr gut umsetzen, weil es wirklich an den Bedürfnissen der Schüler andockt. Ähm, wir haben ja eben das Thema Kommunikation und Konflikt gewählt. (…) und das sind wirklich Themen, die den Schülern alltäglich begegnen, also die Umsetzung stellte sich für uns einfach raus, weil sie die Kinder einfach dort abholt wo sie stehen. Das sind einfach Probleme die unsere Jugendlichen haben, sowohl im privaten Bereich als auch

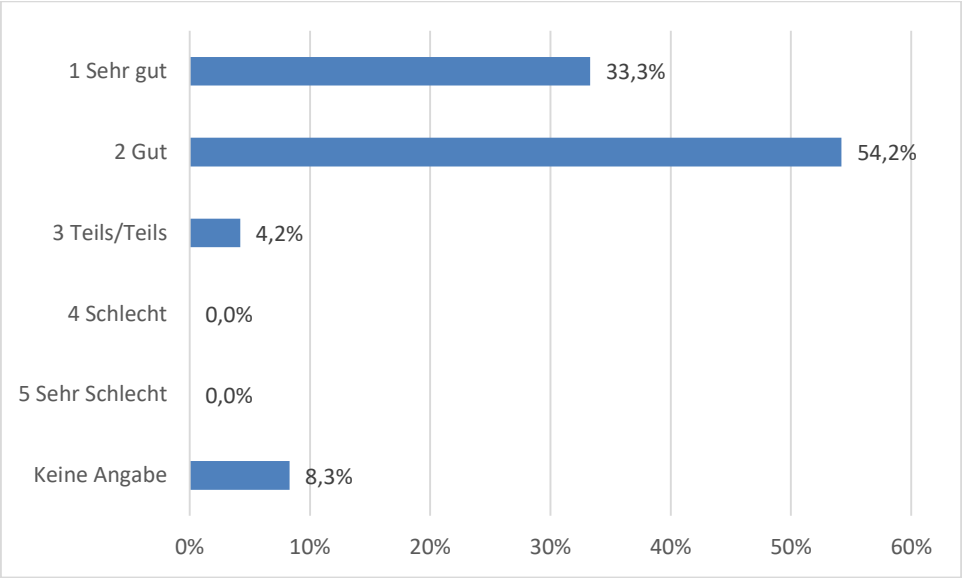
im schulischen Bereich als auch in den Praktika.“ (IL_02, S. 1)

Im Experteninterview wird hier mit Blick auf die Erfahrung der durchgeführten Trainings angemerkt, dass die Formulierung der Lehrziele im Hinblick auf eine stärkere Individualisierung überdacht werden müsse: „ich glaube, das war für uns auch im Prozess nochmal so ne - immer wieder ein Thema, dass wir überlegt haben, also man kann sich mit den Kompetenztrainings nicht auf ein festes Ziel einigen, zum Teil, weil die Klassen so heterogen sind.“ (IE_02, S. 6)

3.1.4 Integrierbarkeit des Einsatzes der Materialien in den Lehrplan

Über die Hälfte der Befragten (54 %) ist der Meinung, dass der Einsatz der Materialien sich *„Gut“* in den Lehrplan integrieren ließe. Laut 33 % der Befragten ließe er sich sogar *„Sehr gut“* in den Lehrplan integrieren. Lediglich 4 % wählen hier die Antwortmöglichkeit *„Teils/Teils“* (vgl. Abbildung 5).

Abbildung 5: Wie gut lässt sich, Ihrer Meinung nach, der Einsatz der Materialien in den Lehrplan integrieren? (n=24, Angaben in Prozent)



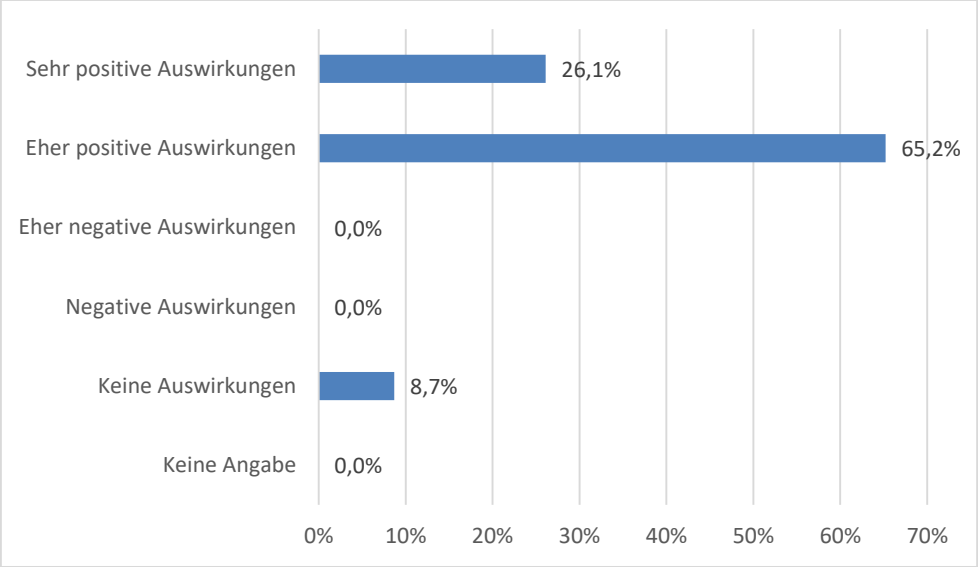
In den Interviews mit Lehrkräften und Soziapädagog*innen wird wenig bezüglich der Möglichkeit der Integrierbarkeit geäußert. Anhand von Einzelaussagen lässt sich eine prinzipiell positive Haltung gegenüber der Möglichkeit der Integrierbarkeit der Materialien in den Lehrplan herauskristallisieren – wenn auch darauf verwiesen wird, dass dies von vielen Faktoren abhängig sei:

„Das kommt darauf (…) welche Schulart, genau, Klassenstufe. Es natürlich sozusagen wichtig, in welchen Unterricht. Also für welchen Unterricht ist so etwas gedacht. Und welches Fach. Das ist ganz abhängig davon. Ja. Aber ich finde schon, dass man das ansatzweise, gerade für den Bereich Kommunikation/ Oder manchmal gibt es ja auch Schulen, die haben einfach ein Sozialcurriculum. Da ist es zum Beispiel auch, finde ich, etwas/ Also finde ich das auch möglich, die Einsetzung.“ (IL_04, S. 4)

3.1.5 Einsetzbarkeit der Materialien unabhängig vom bestehenden Klassenklima[9]

65 % der Befragten erwarten *„Eher positive Auswirkungen“* auf das Klassenklima durch den Einsatz der Materialien, 26 % der Befragten sogar *„Sehr positive Auswirkungen“*. Keiner der Befragten gibt an, negative Auswirkungen zu erwarten. 9 % der Befragten geben an, dass keine Auswirkungen zu erwarten seien (vgl. Abbildung 6).

Abbildung 6: Wie schätzen Sie die Auswirkungen der Kompetenztrainings auf die Klassengemeinschaft ein? (n=23, Angaben in Prozent)



Einige Befragte fokussieren in ihren Aussagen auf die zentrale Bedeutung des Klassenklimas für das Funktionieren des Kompetenztrainings und deuten auf potenzielle Herausforderungen in diesem Zusammenhang hin:

„Also ich denke grundsätzliche ist ein Klassenklima sehr entscheidend, ob sowas funktioniert, also so Gruppenarbeiten oder das eine vollkommen fremde Person in die Klasse kommt mit bestimmten, ja, Vorgaben, Vorstellungen, ist immer sehr schwierig find ich. Und jetzt so Gruppenarbeiten zu organisieren, wenn ich die Klasse gar nicht kenne, es kann auch total danebengehen, wenn ich eben Leute einteile (…) ja und Migra … - Deutschklassen, sind immer Sachen, wo Traumata aufgrund von Fragen auftauchen können, aufgrund von Aufgaben. Das kann sicher das Ganze schwierig machen und dann auch kaputt machen, würde ich mal sagen.“ (IL_01, S. 3)

Andere wiederum beziehen sich auf die Person des Referenten im Zusammenhang mit einer direkt spürbaren positiven Auswirkung auf das Klassenklima.

„…hat Ihrer Einschätzung nach das Kompetenztraining auch Einfluss auf die/ Auswirkungen auf die Klassengemeinschaft und das Klassenklima?“ – „Ja, ja. Ja, ja natürlich. Weil, es kommt jemand Externes herein. Wie gesagt, ich finde, dass er, ja, so menschlich, also auch von seiner Kompetenz her, da einen guten Draht hat

[9] Die ursprüngliche Frage im Fragebogen, die gemäß des Kriteriums nach der Einschätzung der Rolle des Klassenklimas – z.B. ein positives gemeinschaftliches Verhalten in der Klasse – für einen gelingenden Einsatz der Materialien fragte, wurde gemäß des Wunsches der Auftraggeberin so umformuliert, dass nach den Auswirkungen der Kompetenztrainings auf die Klassengemeinschaft gefragt wurde. In den Interviews kamen bisweilen beide Aspekte (Einfluss bzw. Auswirkungen) zur Sprache.

er. Und dann ist das ja ein Thema, da gibt man ja auch viel Persönliches von sich. Und macht ja da auch mit. Und hat ja auch einen hohen Gehalt an Reflektion. Und finde ich auf jeden Fall, ja.“ (IL_04, S. 4)

Von einigen wird wiederum dezidiert auf den zentralen Bedarf im Zusammenhang mit der Bearbeitung von Konfliktthemen innerhalb der Klasse und die erwartete positive Wirkung des Kompetenztrainings auf das Klassenklima hingewiesen:

„Also man kann beides machen. Man kann, zum einen könnte man jetzt diesen Baustein hernehmen, um es präventiv zu machen, weil es grundsätzlich und ganz allgemein super interessant ist. (…) Oder man hat es eben halt aktuell schwelende Konfliktherde in der Klasse, und dann kann man es natürlich halt akut anwenden. Also beides ist irgendwie möglich und beides macht, meiner Meinung nach, auch wirklich Sinn“ – „….schätzen Sie, dass das Kompetenztraining dann auch, ja, Auswirkungen auf das Klassenklima und die Klassengemeinschaft hat?“ – „Total. Ja, absolut.“ (IS_05, S. 4)

„wir legen auf das Klassenklima sehr viel wert, also eben auch bei uns in der Jahrgangsstufe oder in einer Klasse speziell und das war eben auch einer der Gründe warum ich eben den Herrn [Name] eingeladen habe, weil mir das einfach sehr wichtig ist, eben dieser höfliche und freundliche Umgang miteinander und weil das eben auch hilft, ähm, Konflikte aufzulösen/Konflikte zu erklären (…) Also ich glaub mache haben das zumindest so bisschen eine Erleuchtung (lacht)“ – „Und meinen Sie, dass das Kompetenztraining selbst auch Auswirkungen auf das Klassenklima hat“ – „Ich glaube schon, weil man da immer wieder eben auch drauf verweisen kann, wenn dann wieder so Eskalationen am brodeln sind.“ (IL_02, S. 2)

In den Experteninterviews kommen sowohl der Aspekt des Einflusses des Klassenklimas auf die Workshops als auch deren Effekte für das Klassenklima zur Sprache. Man ist sich an dieser Stelle einig, dass sowohl das Klassenklima in Zusammenhang mit der Umsetzbarkeit der Trainings stehe, als auch, dass die Trainings Einfluss auf das Gruppengefüge in einer Klasse nehmen könnten, auch wenn an einer Stelle ergänzt wird, dass dies nicht durch ein einmaliges Durchführen eines Kompetenztrainings zu erreichen sei:

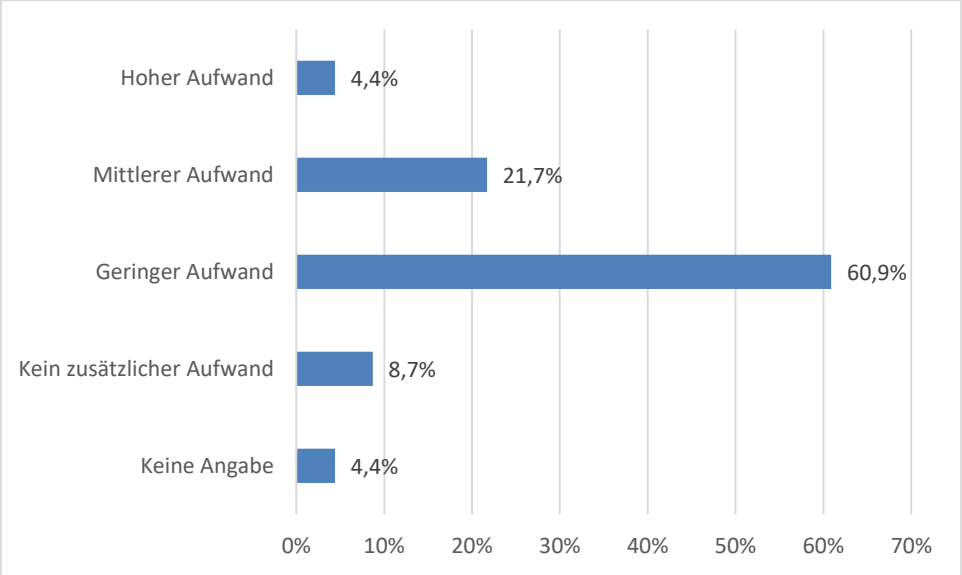
„Ich denke mal in zwei Richtungen. Also wenn es eine Gruppe ist, die sich kennt, in der es einen guten Umgang miteinander gibt (…) ich würde sagen, lassen sich die Teilnehmenden sehr viel leichter darauf ein. Wenn es eine Gruppe ist, in der sehr viele Spannungen sind, wo der eine mit dem anderen nicht arbeiten will und so, dann ist es zum Teil natürlich schwieriger oder es dauert wesentlich länger, bestimmte Arbeitsformen einzuführen oder durchzuführen. Es hängt auch ein bisschen natürlich jetzt vom Thema. (…) Auf der anderen Seite ist es aber auch so, dass ich in Gruppen, in denen es einfach Konflikte gibt oder Probleme gibt, mit dem Kompetenztraining natürlich Effekte erziele. (…) Dann erlernen die Teilnehmenden natürlich Kompetenzen, die es ihnen leichter machen, dann auch in der Gruppe was auszurichten und die Gruppenstrukturen zu verändern. Also ich denke das ist eine Sache, die muss man von zwei Seiten betrachten.“ (IE_01, S. 8)

„Also, ich glaube dass die Kompetenztrainings im Einzel-, also wenn es ein einzelner Workshop ist, nicht so viel Auswirkungen auf die Klassengemeinschaft haben kann, sondern dass es eher umgekehrt ist, dass die Klassengemeinschaft Auswirkungen auf den Erfolg ein Stück weit hat. Also, ich glaube man könnte über eine regelmäßige Bearbeitung der Themen schon Einfluss nehmen, wenn man mehrere Workshops nacheinander schaltet, durch einen Workshop halte ich für fraglich, ob man das sehr viel auslösen kann (…).“(IE_02, S. 8)

3.1.6 *Anwendung der Materialien im Unterricht ohne zusätzliche Vorbereitung der Lehrkräfte*

Der größte Teil der Befragten (61 %) schätzt den Aufwand für die Vorbereitung der Durchführung der Kompetenztrainings als gering ein, 9 % gehen sogar davon aus, dass kein zusätzlicher Aufwand entstehen würde. 22 % geben an, dass sie einen mittleren Aufwand einschätzen und 4 % schätzen den Aufwand als hoch ein (vgl. Abbildung 7).

Abbildung 7: Wie schätzen Sie für sich den zeitlichen Aufwand für die Vorbereitung der Durchführung des Kompetenztrainings ein? (n=23, Angaben in Prozent)



Personen die den Aufwand als mittel oder hoch bezeichnen, schätzen den zusätzlichen zeitlichen Aufwand zwischen 0,5 bis 3,5 Stunden ein.

In den Interviews mit Lehrkräften und Sozialpädagog*innen lassen sich vorrangig Aussagen analysieren, die darauf abzielen, dass die Materialien ohne bzw. mit sehr geringem zusätzlichen Aufwand direkt im Unterricht angewendet werden können.

„Und ich habe es auch, also in dem Workshop selber, als so gut mitbekommen, dass ich sage: Klar, natürlich kann ich damit einen Unterricht gestalten. Das ist ja trivial einfach gehalten (…) Und dann auch im Unterricht halt auch relativ, also, super einfach, intuitiv (…) Ja, man kann es, glaube ich, ohne Vorbereitung runterladen und halten.“ (IS_03, S. 3-4)

„Eigentlich braucht man nicht viel an Vorbereitung. Ich finde es gut handhabbar.“ (IL_04, S. 2)

„Die Vorbereitungszeit, eigentlich relativ wenig, aber es muss begleitend sehr viel, äh, unterstützt werden einfach, äh mündlich einfach was angekündigt werden, die Sachen erklärt werden oder auf Fragen geantwortet.“ (IL_01, S. 2)

Die Einschätzung des Bedarfs geringer Vorbereitungszeit wird auch in den Experteninterviews geäußert: „…ich hab den Eindruck, dass man mit maximal 2 Vorbereitungsstunden ganz gut hin kommt. Das kann aber auch sein, dass ich dadurch, dass ich mit den Materialien jetzt schon vertrauter bin, da so ein bisschen getrübt bin in meinem Blick, aber ich würde maximal 2 Stunden ansetzen, eher weniger.“ (IE_02, S. 5)

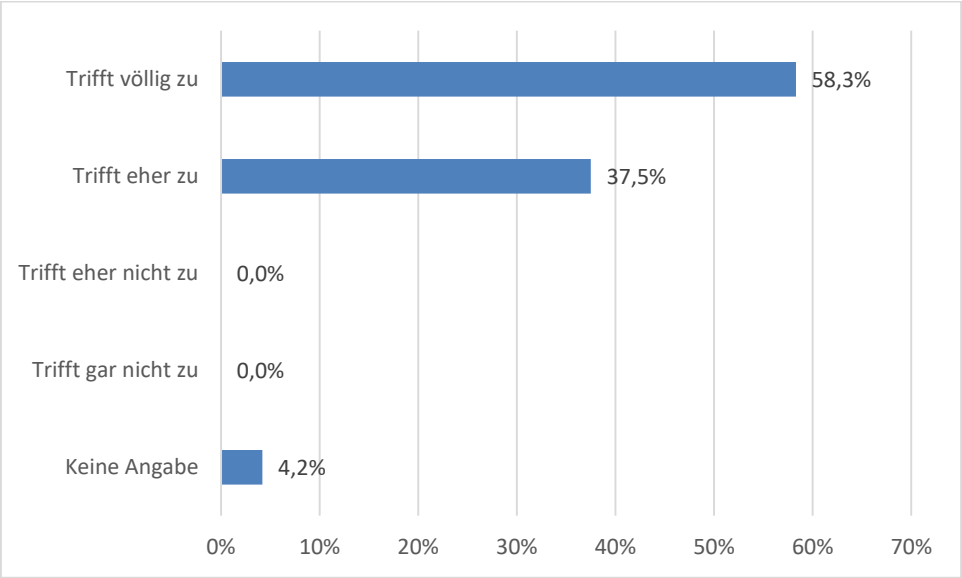
3.1.7 Gefühl der sicheren Anwendung der Materialien durch die Lehrkräfte

*Dieses Kriterium konnte nicht untersucht werden, da die Lehrkräfte/Sozialpädagog*innen das Kompetenztraining bisher nicht angewendet haben und hierzu keine adäquate Aussage getroffen werden konnte.*

3.1.8 Die Materialien decken sich mit den Kompetenzbereichen der Lehrkräfte

Insgesamt gehen die Befragten davon aus, dass sich die Materialien mit ihren Kompetenzbereichen überschneiden bzw. ergänzen. 58 % der Befragten gehen davon aus, dass das Wissen und die bisherigen Erfahrungen sich mit den Inhalten der Materialien ergänzten (*„Trifft völlig zu“*). Weitere 38 % wählen *„Trifft eher zu“*. Die Items *„Trifft eher nicht zu“* und *„Trifft gar nicht zu“* werden von niemanden der Befragten ausgewählt (vgl. Abbildung 8).

Abbildung 8: Bewerten Sie bitte folgende Aussage: Mein Wissen und meine bisherigen beruflichen Erfahrungen ergänzen sich mit den Inhalten der Materialien. (n=24, Angaben in Prozent)

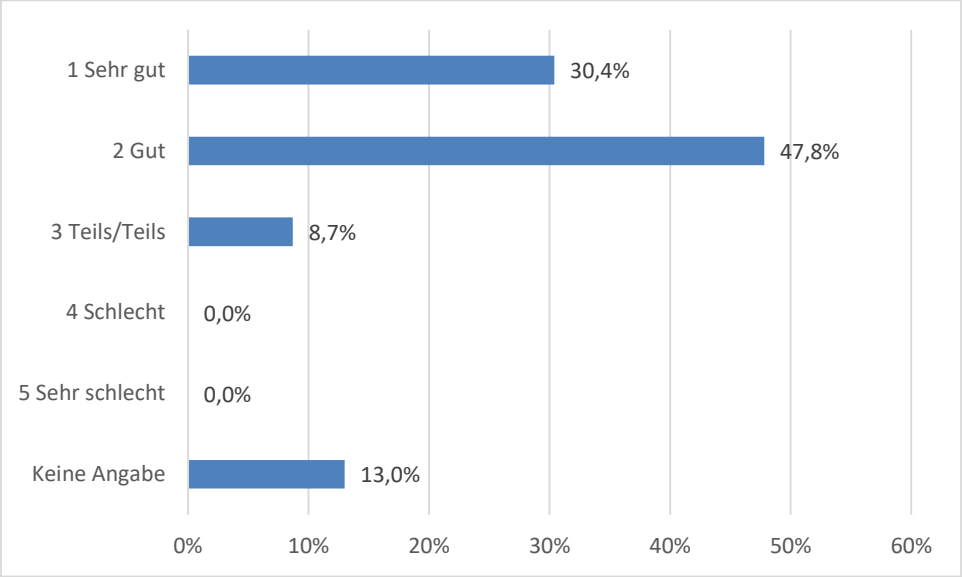


3.1.9 Verständlichkeit und Anwendbarkeit der ein- und weiterführenden Hinweise und Informationen für die Lehrkräfte[10]

Die Umsetzbarkeit der praktischen Tipps und Hinweise in den Materialien wird ausschließlich positiv bewertet. 48 % der Befragten geben an, dass die Tipps *„Gut“* umsetzbar seien. Weitere 30 % finden sie *„Sehr gut“* umsetzbar. Es liegen keine Nennungen vor, die auf eine negative Bewertung schließen lassen – 9 % wählen die Antwortmöglichkeit *„Teils/Teils“* (vgl. Abbildung 9).

[10] Nach dem Aspekt der Verständlichkeit wurde nicht explizit gefragt.

Abbildung 9: Bewerten Sie bitte: Wie gut können Sie die praktischen Tipps in den Materialien direkt im Unterricht umsetzen? (n=23, Angaben in Prozent)



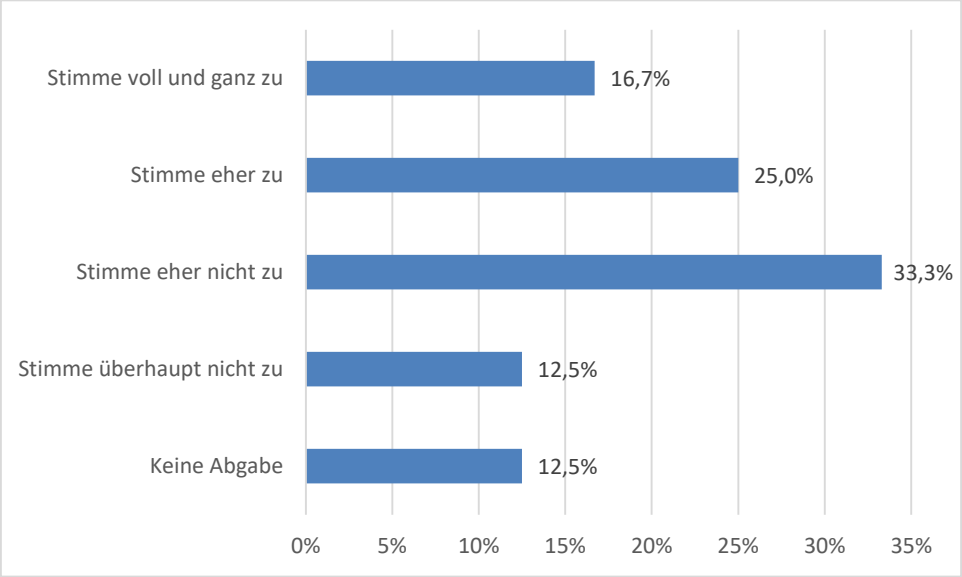
3.2 Die Materialien unterstützen den Spracherwerb der Schüler*innen sprachstandunabhängig

3.2.1 Offene und sprachstandunabhängige Anwendbarkeit der Materialien[11]

Mit Blick auf die Möglichkeit eines offenen und sprachstandunabhängigen Einsatzes der Materialien im Unterricht sind die Befragten eher geteilter Meinung. Zu je etwa gleich großen Teilen gibt es zu der Aussage, dass die Materialien so konzipiert seien, dass das Kompetenztraining unabhängig von den jeweiligen Deutschkenntnissen durchgeführt werden könnten Zustimmung (17 % stimmen voll und ganz zu, 25 % stimmen eher zu) bzw. Ablehnung (ein Drittel der Befragten stimmen der Aussagen eher nicht zu und 13 % stimmen überhaupt nicht zu) (vgl. Abbildung 10).

[11] Angebot verschiedener sozialer Lernformen, Anregung zur Methodenvielfalt.

Abbildung 10: Bewerten Sie bitte folgende Aussage: Die Materialien sind so konzipiert, dass das Kompetenztraining unabhängig von den jeweiligen Deutschkenntnissen durchgeführt werden kann. (n=24, Angaben in Prozent)



In den ergänzenden Kommentaren derjenigen, die eine ablehnende Einschätzung abgaben wird mehrfach der Bedarf grundlegender Deutschkenntnisse und ein in etwa gleiches Sprachniveau als Voraussetzung für die Anwendung der Kompetenztrainings angeführt (vgl. Tabelle 3).

Tabelle 3: Benennen Sie bitte kurz die Gründe, warum sich das Kompetenztraining Ihrer Einschätzung nach nicht unabhängig von den jeweiligen Deutschkenntnissen durchführen lässt. (zusammengefasst)

Antworten
Leistungsstärkere Schüler*innen konnten selbständiger arbeiten bzw. konnten ohne mdl. Ergänzung beginnen.
Ich denke schon, dass es hilfreich ist, wenn alle SuS in etwa den gleichen Sprachstand haben.
Manche Trainings haben andere sprachliche Ansprüche als andere: "Unter der Oberfläche" weitaus einfacher als "1 Satz 4 Botschaften"
Unterschiedliches Sprachverständnis
grundlegende Deutschkenntnisse sind notwendig, da ohne diese Unterrichtsgespräche schwierig sind-> nur Wortschatz Kompetenztraining
Das Training/die Materialien sind in Deutsch. Wer kein Deutsch kann, kann (ohne Hilfe) nicht partizipieren.
Geringe Sprachkenntnisse bracht es um sich einbringen und äußern zu können.
Starke Abhängigkeit von Erklärungen des Trainers: Wortschatz müsste auch im Nachhinein verfügbar sein z.B. Plakat
sprachintensive Beiträge, Fach-Vokabular (nicht vorhanden/ noch nicht gelernt)
Jede Art von Wort und Text in deutscher Sprache setzt entsprechende Sprachkenntnisse voraus. Eventuell unterstützendes Bildmaterial?

In den Interviews mit Lehrkräften und Sozialpädagog*innen überwiegen mit Blick auf den vom Referenten durchgeführten Workshop die Einschätzungen, dass man die Materialien gut verwenden könne, auch wenn die Sprachniveaus in den Klassen unterschiedlich seien:

„Ja, also ich glaube auch, in einer heterogenen Klasse, also mit den Deutschkenntnissen, das habe ich ja erlebt in dieser VABO-Klasse - da gibt es welche, die sprechen einfach nur Englisch. Und dann gibt es ein paar, die sind schon länger dabei und sprechen schon besseres Deutsch. Und das war wunderbar machbar. Ja.“ (IL_04, S. 5)

„Das, was wir aber festgestellt haben ist, unsere Klasse hat sechs oder sieben verschiedene Sprachen, teilweise mit Niveau null, also (alpha, eins, zwei oder zwei, eins?). Es hat sehr gut funktioniert.“ (IS_03, S. 10)

„Ähm, es waren teilweise auch Fachbegriffe mit dabei, weil ja eben, es ging ja um dieses Kommunikationsmodell. Aber, ich denke gewisse Fachbegriffe kann man den Schülern, auch wenn sie nicht so ein hohes Sprachniveau haben, zumuten. Und es war, nach meinem Empfinden, sehr ausgewogen zwischen schülergerechter Sprache, entsprechend dem Sprachniveau und auch Fachsprache. Und meine Schüler, die Schülerin die am kürzesten bei uns im Land ist, die ist das zweite Jahr hier und wir haben auch Schüler die sind seit der Grundschulzeit hier, also von daher sehr gemischt, da gabs aber keine Probleme die Inhalte zu verstehen.“ (IL_02, S. 4)

Nur in einem Interview wird speziell mit Blick auf Deutschklassen eine eher skeptische Haltung eingenommen und der Bedarf hinsichtlich der Unterstützung der Schüler*innen angemerkt: „Genau, die [Sprache] ist einfach – ist, hat sehr hohes Niveau (…) für Deutschklassen muss es eben unterstützt werden. (IL_01, S. 4)

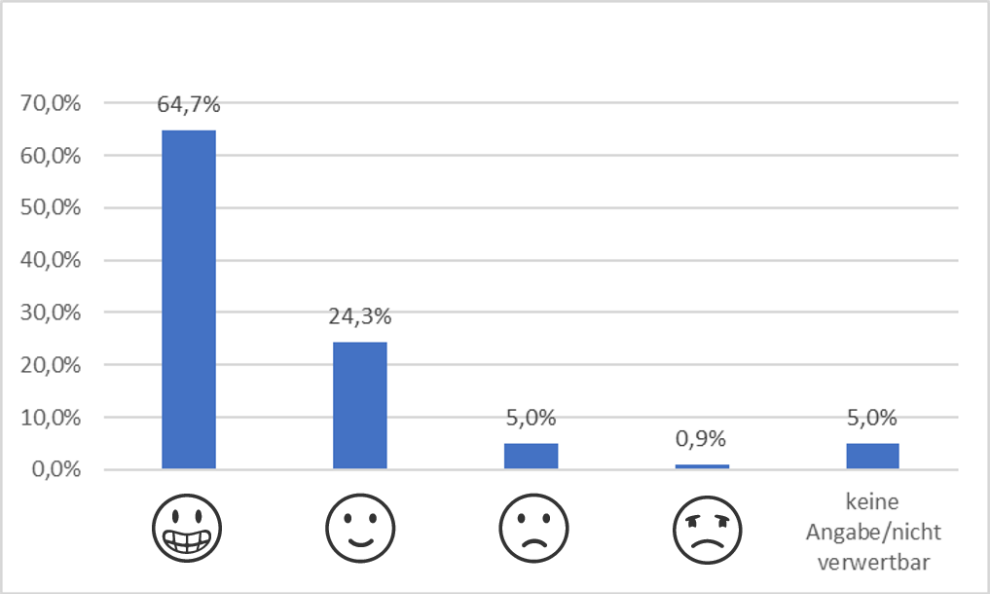
In den Experteninterviews wird zum einen geäußert, dass ein sprachstandsunabhängiger Einsatz der Materialien prinzipiell möglich sei, insofern man an entsprechenden Stellen auch unterstütze oder auch den Einsatz der Materialien den jeweiligen Bedarfen anpasse: „Ja also, das ist auf jeden Fall möglich mit den Kompetenztrainings, also dass, dass sozusagen auf heterogene Gruppen eingegangen werden kann, aber es braucht auf jeden Fall sehr viel Zuarbeit und Mithilfe. (…) was auch hilfreich war, ist dann die Klassengemeinschaft, die sich dann gegenseitig unterstützt und sprachlich hilft.“ (IE_02, S. 8)

Es wird an dieser Stelle ergänzt, dass bei Lehrkräften im Hinblick auf eine sprachstandunabhängige Anwendung der Materialien mitunter eine bestimmte Erwartungshaltung zu beobachten war: (…) ich hatte den Eindruck, manche Lehrkräfte hatten die Erwartungen, dass die Lehrmaterialien das von alleine schon hergeben, das es sprachstandsunabhängig verstanden wird, und das ist nicht der Fall. Also, das ist natürlich schwierig, drei verschiedenen Schülern, mit unterschiedlichen sprachständen, die gleiche Aufgabe hinzulegen und dann zu erwarten, dass jeder das auf die gleiche Art und Weise versteht.“ (IE_02, S. 9)

Auf der anderen Seite wird aber auch eingeräumt, dass mit Blick auf einige Themen die sprachliche Umsetzbarkeit für alle Schüler*innen auch schwieriger sein könne: „Mit Blick auf Sprache ist in den Fragebogenerhebungen auch angemerkt worden das wohl, ja, die sprachlichen Anforderungen je nach Thematik unterschiedlich sind. Sehen Sie das auch? Haben Sie da auch Erfahrungen gemacht?“ „Das sehe ich. (…) Ich würde nicht alle Sachen wirklich an sehr schwachen Anfängergruppen machen.“ (IE_S. 12)

Bei der Frage nach der Anwendbarkeit der Kompetenztrainings unabhängig von den jeweiligen Deutschkenntnissen war es neben der Einschätzung der Lehrkräfte auch von Interesse, den Eindruck und die Wahrnehmung der Schüler*innen selbst bezüglich der sprachlichen Umsetzbarkeit zu erheben. Daher wurden die Schüler*innen in den Reflexionsbögen dazu befragt. Die Frage hierzu lautete: *Wie ging es mir heute mir der Sprache/Deutsch?*

Abbildung 11: „Wie ging es mir heute mir der Sprache/Deutsch?“ (n=218, Angaben in Prozent)



Die Bewertung fällt sehr positiv aus. Hier geben 65 % der Schüler*innen an, sich bei den Kompetenztrainings sprachlich sehr wohl gefühlt zu haben und wählen die Antwortmöglichkeit des lachenden Smileys. Weitere 24 % der befragten Schüler*innen fühlten sich eher wohl und zeigen dies durch die Wahl des lächelnden Smileys. Eher unwohl fühlten sich 5 % der Schüler*innen. Sehr unwohl mit der Sprache/Deutsch fühlten sich lediglich 1 % der Schüler*innen (vgl. Abbildung 11).

3.2.2 Erreichbarkeit unterschiedlicher Niveaustufen ohne den Einsatz von zusätzlichem Material

Da in den Interviews von der Mehrheit der Befragten die Einsatzmöglichkeit der Materialien bei unterschiedlichen Deutschkenntnissen als positiv bewertet wurde, wird hier auch kein Bedarf des Einbezugs zusätzlichen Materials geäußert. Der/Die Interviewteilnehmer*in, der/die die Einschätzung abgegeben hatte, dass speziell für Deutschklassen das Sprachniveau der Materialien zu hoch sei, antwortet auf die Nachfrage, mit welchen Mitteln man bei Sprachproblemen unterstützen könnte:„ (…) durch Bilder, durch Comiczeichnungen, so dass nicht so extrem viel Text ist. Also ich find die die Schrift sehr klein und der Text – sehr texthaltig, also, wenn ein Schüler das bekommt, der wenig Deutsch kann und schaut des an, dass wird er wahrscheinlich erstmal abschalten und ich weiß gar nicht wo er anfangen soll. Aber ich denk mal, mit mehr Zeichnungen, Comics-artigen Bildern hat es mehr Attraktivität, anzufangen.“ (IL_01, S. 4)

*3.2.3 Erweiterung des sprachlichen Wissens der Schüler*innen*

Die Möglichkeit, dass Schüler*innen ihr sprachliches Wissen durch die Kompetenztrainings erweitern könnten, konnte in den Interviews nicht immer adäquat eingeschätzt werden: „Das kann ich nicht beurteilen. Da müssten wir jetzt einen [VABO] -Kollegen oder einen Deutsch-Kollegen interviewen. Da bin ich fachlich / Bin ich da nicht so versiert.“ (IL_04, S. 6)

Andere Befragte sehen hier durchaus im Zusammenhang mit den Kompetenztrainings entsprechendes Potential:

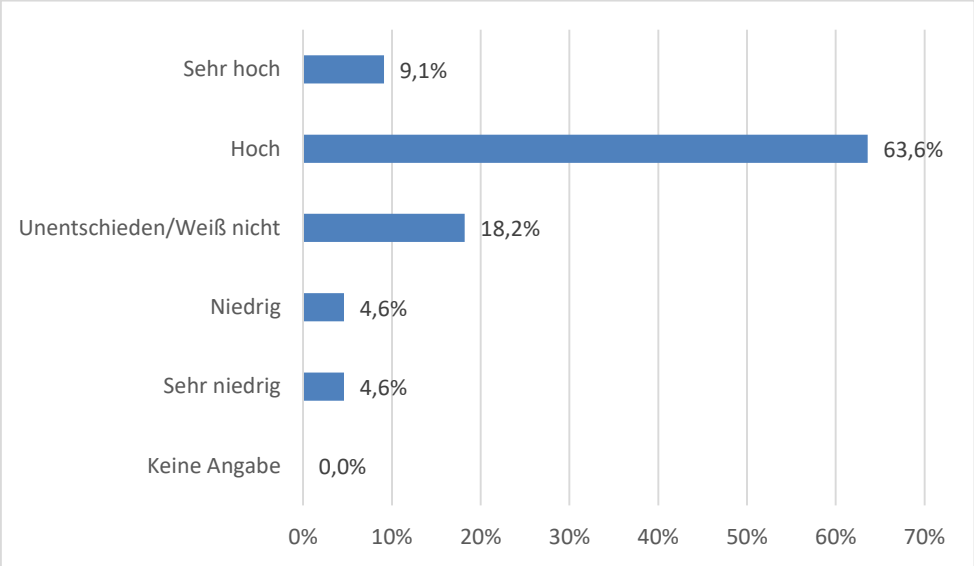
„Ja, weil die Wissensvermittlung ja nicht im Zentrum steht. Die ist ja nur ein kleiner Teil. (…)Von daher, das heißt, wenn der Inhalt Mathematik wäre, dann ist eine Möglichkeit noch, den Rest von Wissen, was vermittelt wird, mit Sprache aufzufüllen, also Kompetenzen, die da bedient werden, also Hirnregionen, die beansprucht werden. (…)Das ist dann dadurch spielerisch, und die Sprache wird bedient.
Die wird eigentlich unwissentlich mit bedient, die wird nicht bewusst, also für die Schüler nicht bewusst, natürlich in der Konzeption schon, aber nicht für die Schüler, und das ist das Geschickte.“ (IS_03, S. 11)

„Ich würde sagen man erwirbt Fachsprache. (…) so ein Kommunikationsmodell ist jetzt im direkten Sinne bei uns im Lehrplan nicht verankert, also man schaut in dem Moment über seinen Tellerrand und dadurch erwerben die Schüler zusätzliche Fachbegriffe und auch Fachsprache, die sie aber durchaus in ihren späteren Lebensbereichen immer wieder auch anwenden können.“ (IL_02, S. 4)

*3.2.4 Anwendbarkeit von Sprache durch die Schüler*innen*

Überwiegend zustimmend äußern sich die Befragten auch zu der Frage nach der Möglichkeit, dass es die Materialien der Kompetenztrainings den Schüler*innen erlaubten, Sprache praktisch anzuwenden: Insgesamt 73 % der Befragten schätzen das Potenzial der Materialien dahingehend als *„Hoch“* bzw. *„Sehr hoch“* ein. 18 % der Befragten sind unentschieden. Als *„Niedrig“* bzw. als *„Sehr niedrig“* wird das Potential jeweils von 5 % bewertet (vgl. Abbildung 12).

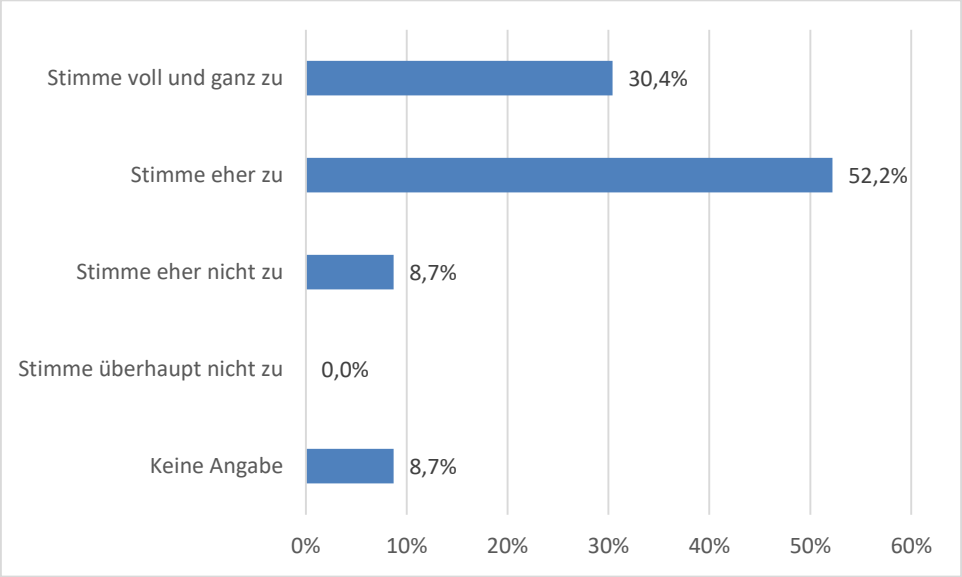
Abbildung 12: Wie beurteilen Sie das Potenzial der Materialien der Kompetenztrainings im Hinblick darauf, dass Schüler*innen Sprache praktisch anwenden? (n=22, Angaben in Prozent)



*3.2.5 Möglichkeit der mehrsprachigen Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand durch die Schüler*innen*

Mit Blick auf die Möglichkeit, dass sich die Schüler*innen mehrsprachig mit dem Lerngegenstand auseinandersetzten könnten gibt es ebenfalls mehrheitlich Zustimmung: 30 % der Befragten stimmen voll und ganz und 52 % der Befragten eher zu, lediglich 9 % der Befragten stimmen eher nicht zu (vgl. Abbildung 13).

Abbildung 13: Finden Sie, dass die Materialien der Kompetenztrainings den Schüler*innen ausreichend Raum bieten, sich mehrsprachig mit den Lerninhalten auseinanderzusetzen? (n=23, Angaben in Prozent)



Die Befragten, die die Möglichkeiten einer mehrsprachigen Bearbeitung nicht sahen, geben u.a. an, dass die zentrale Sprache der Materialien und entsprechender Wortschatz ja deutsch seien.

Mit Blick auf ihre Beobachtungen der vom Referenten durchgeführten Workshops wird in den Interviews mit Lehrkräften und Sozialpädagog*innen zum Teil Potential für Schüler*innen gesehen, sich in unterschiedlichen Sprachen mit den Lerninhalten auseinanderzusetzen:

„Ich glaube schon. Das, was ich da gesehen habe, denke ich schon. Gerade für diese VABO-Klassen, ja. Ja.“ (IL_04, S. 5)

„Oft haben die Kinder sich selber untereinander geholfen, sogar, also wenn Gruppenarbeit war, dann eine Gruppe mal vielleicht etwas nicht verstanden, dann hat die andere Gruppe eingreifen können. Meistens haben sich dann so Sprachinseln gebildet und dann tendenziell die waren, die entweder eine Körpersprache haben oder dieselbe Sprache sprachen.“ (IS_03, S. 5-6)

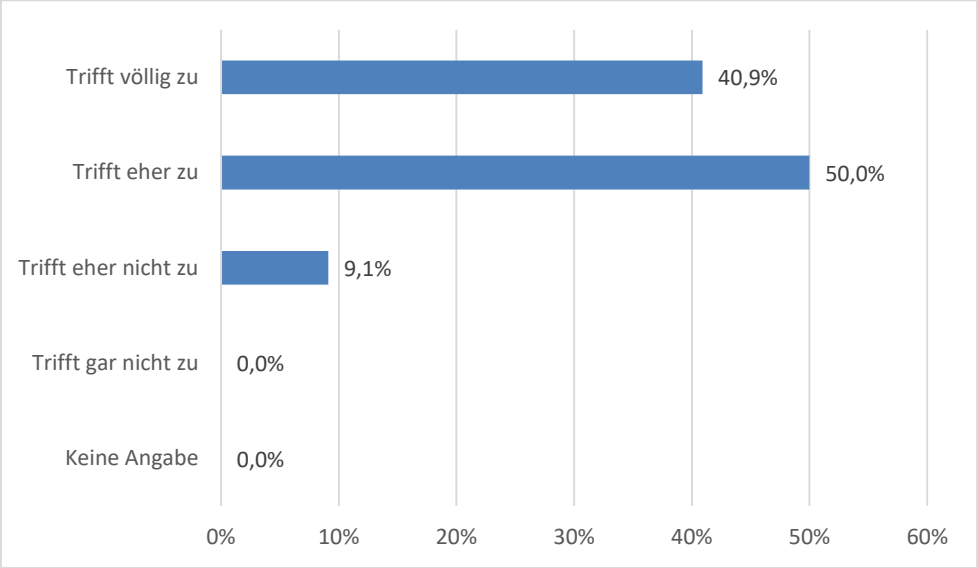
An anderer Stelle konnte diese Möglichkeit nicht generell festgestellt werden, sondern der Einbezug einer weiteren Sprache wurde an den Gepflogenheiten der Kommunikation in der Klasse festgemacht:

„Ähm, eigentlich nicht. Also ich denke mal, das ist, da ist ja irgendein Impuls gesetzt, der zum Sprechen veranlasst. Es ist dann Sache des Schülers und des Lehrers oder – [der Referent]] hatte es dann auch zugelassen. Er hat dann später gesagt, normalerweise nicht, aber er hat gesagt, es ist in der Klasse Usus, dass wenn man sich ausdrücken will […], dass sie sich ausdrücken können … . (IL_01, S. 5)

3.2.6 Möglichkeit des Übens von Sprache innerhalb der Einheit

Als mehrheitlich zutreffend wird auch die Aussage bewertet, dass die Materialien genügend Raum zum Üben von Sprache bereitstellten – 50 % geben die Bewertung eher zutreffend, 41 % die Bewertung völlig zutreffend ab, lediglich 9 % bewerten die Aussage als eher nichtzutreffend (vgl. Abbildung 14).

Abbildung 14: Wie beurteilen Sie folgende Aussage: Die in den Materialien bereitgestellten Übungen geben genügend Raum, Sprache zu üben. (n=22, Angaben in Prozent)



Das Potential des Übens von Sprache innerhalb von Lerneinheiten wird auch in den Interviews beschrieben. Die Antwort rekurriert zum einen explizit darauf, wie der Workshop durch den Referenten durchgeführt wurde:

„Ja. Klar. Ja. Also vor allen Dingen, weil ja auch, also [der Referent] sich ja auch viel Zeit genommen hat, das Ganze dann nochmal zu erläutern. Oder wenn er irgendwie gemerkt hat, er ist jetzt an einem Punkt, also er hängt, dass er das dann nochmal anders formuliert hat, oder einen anderen Weg quasi versucht hat den Schülern das zu erklären oder zu veranschaulichen. Und ich finde, die Mischung macht es halt. Also klar, ohne Sprache wird es nicht funktionieren, aber durch diese Übungen und diesen spielerischen Charakter wird das Ganze nochmal unterstrichen. Oder es schließt sich halt einfach der Kreis.“ (IS_05, S. 5)

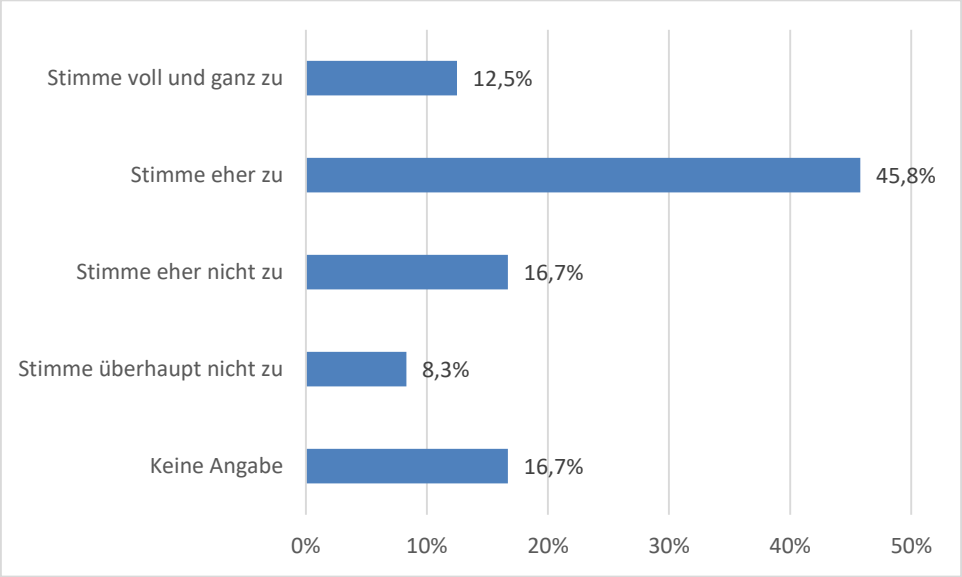
Ein weiteres Mal wird das Potential des Übens von Sprache an der im Workshop zur Anwendung gekommenen Methode festgemacht:

„Ja, auf alle Fälle. Also einfach in der Kleingruppe, wo vielleicht Leute, die es nicht so gut können, sich zurückhalten und dann aber, aber dann doch in der Kommunikation in der Gruppe auch… . Also bei mir in der Klasse ist es erlaubt, am Anfang, dass sie auf, sich auf Englisch unterhalten und wenn es dann einfach thematisch um ne Sache geht, und die können das nicht ausdrücken, dass man eben das das auf Englisch erstmal formuliert, dann aber später, wenn es jemand vorträgt oder im Kreis, dass man das dann auf das Deutsche zurückkommt.“ (IL_01, S. 5)

3.2.7 Die Materialien der Kompetenztrainings können individuell und passgenau im binnendifferenzierten Unterricht eingesetzt werden

Mehrheitlich positiv wird von den Befragten auch die Aussage bewertet, dass die Materialien der Kompetenztrainings im binnendifferenzierten Unterricht individuell und passgenau einsetzbar seien.

Abbildung 15: Bewerten Sie bitte folgende Aussage: Die Materialien der Kompetenztrainings können individuell und passgenau im binnendifferenzierten Unterricht eingesetzt werden. (n=24, Angaben in Prozent)



46 % der Befragten wählen hier die Antwortmöglichkeit *„Stimme eher zu“*, 13 % der Befragten bewerten die Aussage als voll und ganz zutreffend. 17 % stimmen demgegenüber eher nicht zu, weitere 8 % stimmen überhaupt nicht zu (vgl. Abbildung 15).

Kommentare, die keine Möglichkeit der individuellen und passgenauen Anwendung sehen, machen dies u.a. an fehlenden Schwierigkeitsstufen fest und sehen im Zusammenhang mit einer individuellen Anwendung der Materialien den Bedarf sprachlich und inhaltlich differenzierterer Formen der Materialien.

3.2.8 Erfolgreiche Anleitung der Lehrkräfte durch die Materialien, mehrsprachige Ressourcen zu aktivieren

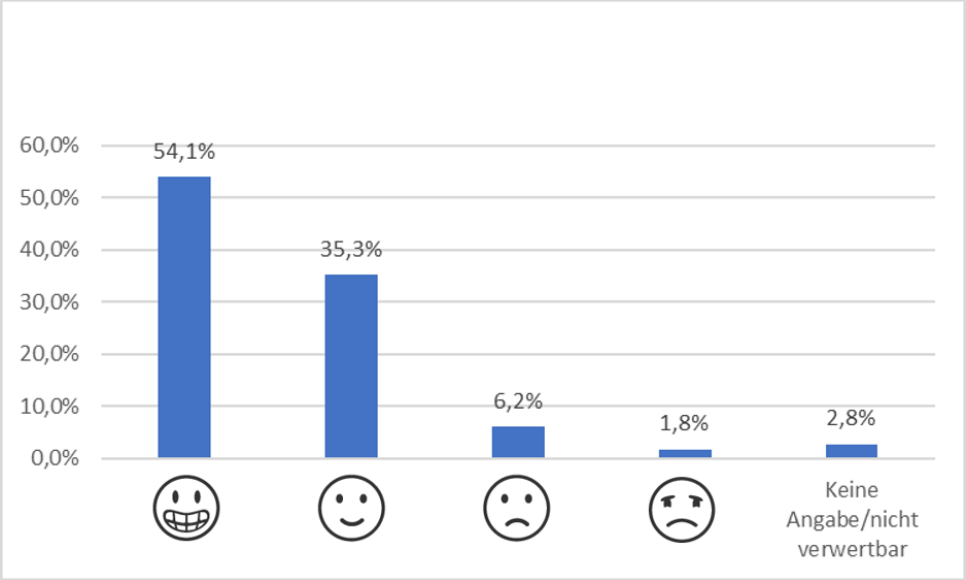
*Dieses Kriterium konnte nicht untersucht werden, da die Lehrkräfte/Sozialpädagog*innen das Kompetenztraining bisher nicht angewendet haben und hierzu keine adäquate Aussage getroffen werden konnte.*

3.3 Die Materialien beinhalten Themen und Methoden, die für die Schüler*innen bzgl. des Übergangs Schule – Beruf wichtig sind

*3.3.1 Vermittlung von für die Schüler*innen relevanten Lerninhalten und -impulsen im Zusammenhang mit dem Übergang Schule – Beruf*[12]

Um zu erheben, inwieweit die Schüler*innen das, was sie in den Kompetenztrainings gelernt haben auch als wichtig und für sie relevant erachten wurden sie gefragt: „Das Thema ist wichtig, ich will daran weiterarbeiten.

Abbildung 16: „Das Thema ist wichtig, ich will daran weiterarbeiten." (n=218, Angaben in Prozent)

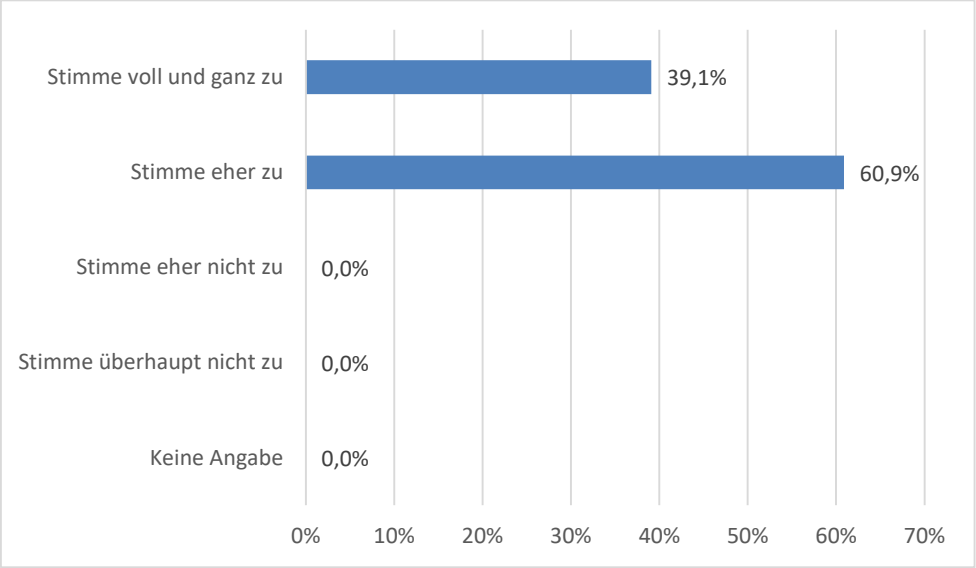


Hier wird überwiegend ein positives Feedback gegeben: 54 % der Schüler*innen stimmen der Aussage durch die Auswahl des lachenden Smileys voll und ganz zu, weitere 35 % stimmen der Aussage eher zu, indem sie den lächelnden Smiley wählen. Weniger bis keine Zustimmung erhält die Aussage von 8 % (vgl. Abbildung 16).

Aber auch die Lehrkräfte und Sozialpädagog*innen wurden gefragt, inwieweit durch die Kompetenztrainings Inhalte und Impulse vermittelt würden, die mit Blick auf den Übergang Schule – Beruf für Schüler*innen von Bedeutung seien und unterstützen.

[12] Dieses Ziel und die mit ihm verbundenen Kriterien sollten in erster Linie in Bezug auf die Schüler*innen selbst untersucht werden. Daher wird in der folgenden Ergebnisdarstellung mit der Darstellung der Resultate der Reflexionsbögen begonnen.

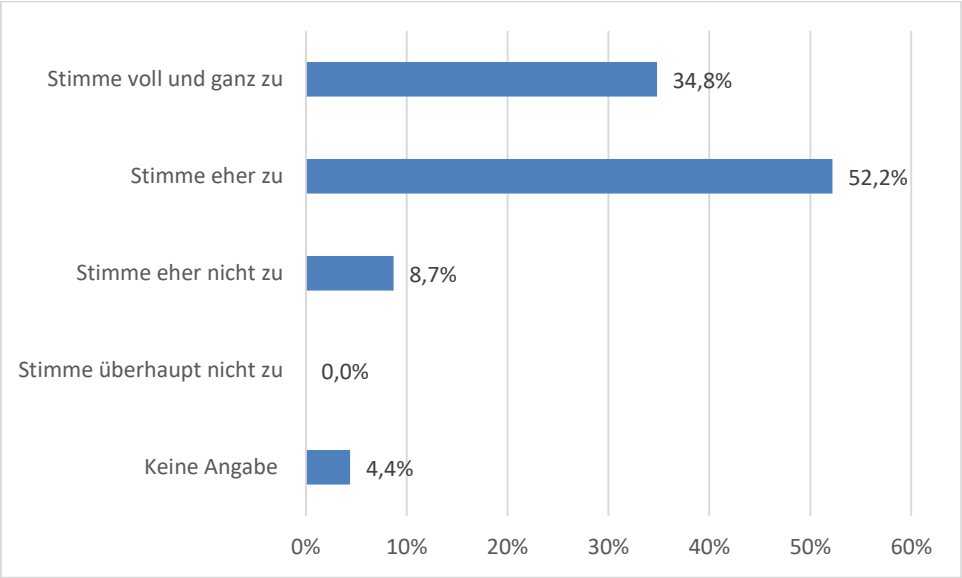
Abbildung 17: Durch die Kompetenztrainings erhalten die Schüler*innen Inhalte und Impulse, die für sie im Zusammenhang mit dem Übergang Schule – Beruf relevant/hilfreich sind. (n=23, Angaben in Prozent)



Dem stimmen 39 % voll und ganz zu. Weitere 61 % stimmen eher zu. Ablehnend steht dieser Aussage niemand gegenüber (vgl. Abbildung 17).

Weiterhin wurde gefragt, inwieweit die Schüler*innen durch die Kompetenztrainings Inhalte und Impulse erhalten, die sie mit Blick auf den Übergang Schule – Beruf auch praktisch anwenden könnten.

Abbildung 18: Durch die Kompetenztrainings erhalten die Schüler*innen Inhalte und Impulse, die sie im Zusammenhang mit dem Übergang Schule – Beruf in der Praxis anwenden können.



Die Aussage, dass die Schüler*innen durch die Kompetenztrainings Inhalte und Impulse erhalten, die sie im Zusammenhang mit dem Übergang Schule – Beruf in der Praxis anwenden können, erhält auch überwiegend Zustimmung: 35 % der Befragten stimmen voll und ganz zu, weitere 52 % der Befragten wählen die Antwortmöglichkeit *„Stimme eher zu“*. 9 % stimmen eher nicht zu (vgl. Abbildung 18).

In den Interviews mit Lehrkräften und Sozialpädagog*innen werden zum einen konkrete Inhalte und Impulse der Materialien und deren Übungen benannt, die Schüler*innen auf ihrem Weg von Schule und Beruf mitnehmen könnten. Hier wird u.a. deren Anregung zur Reflektion gesehen:

„Dass es (…) eine sehr schöne, leichte, niedrigschwellige Art ist, (…) auch Schüler quasi zum Reflektieren, zum Nachdenken zu bringen, na ja, wo sie gerade stehen. Und eben halt auch sich eigener Stärken und Schwächen auch so bewusst zu werden und damit zu arbeiten.“ (IS_05, S. 1)

An anderer Stelle wird gleichsam das Reflexionspotential genannt, es wird, aber auch auf das Thema Kommunikation verwiesen, mit dem sich die Schüler*innen auseinandersetzen könnten. Die nachhaltige Wirksamkeit wird aber mit Vorsicht betrachtet:

„Ja, klar, die Übungen, die man da hatte, die finde ich auf jeden Fall hilfreich. (…)Also die regen ja praktisch zur Reflektion an, zur Kommunikation und so weiter. Also was sage ich, was kommt an? (…) Und das ist auf jeden Fall immer eine Anregung. Aber ich glaube, so eine grundlegende Veränderung tritt ja ein, wenn man das nachhaltig letztendlich, ja, präsent hat. Und daher bräuchte man schon immer wieder eine Wiederholung.“ (IL_04, S. 6)

In einem anderen Interview wird der Nutzen der Kompetenztrainings in der durchaus auch als nachhaltig zu betrachtenden Stärkung des persönlichen Wissens festgemacht:

„ (…) und sie waren da einfach, ja wie soll ich sagen, in ihrem Wissen einfach ein bisschen gefestigter. Das sie jetzt wissen: Aha darum ist das so (…) Also ich denke schon, dass es auch nachhaltig dann blieb.“ (IL_02, S. 4)

In den Experteninterview wird wiederum auf die Bedeutung von Wiederholungen verwiesen:

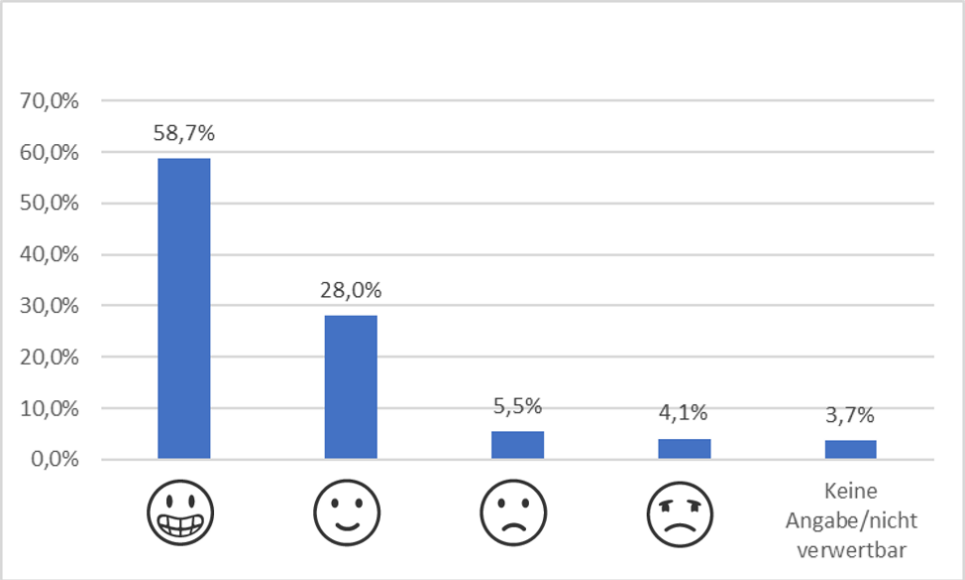
„Und ich denke einfach, dass diese Materialien eine gute Unterstützung sind. Es ist bestimmt nicht so, dass man das nimmt und dann ist das alles fertig und das funktioniert ganz toll und man muss sonst nichts machen. Das ist eine Arbeit, die wir eigentlich jeden Tag immer wieder machen mit den unterschiedlichsten Themen.“ (IE_01, S. 16)

„Das Wichtigste wäre, dass man die [Materialien] auch der regelmäßig einsetzt, glaube ich, also in der in der Regelmäßigkeit wird erst klar, wie sinnvoll ist es, hab ich so den Eindruck. Da haben wir jetzt auch Teamintern auch nochmal drüber gesprochen, also wenn, die wenn die Module vielleicht in regelmäßige Workshops überführt werden und die Themen dann wirklich auch alle bearbeitet werden, dann zeigt sich erst, ja, dass man Schüler*innen auch nachhaltig wirklich festigen kann und stärken.“ (IE_02, S. 13)

*3.3.2 Vermittlung von für die Schüler*innen erkennbar neuen Lerninhalten hinsichtlich des Übergangs Schule – Beruf*

Auch an dieser Stelle wurde die Schüler*innenperspektive eingeholt und danach gefragt, inwieweit Schüler*innen selbst einschätzen, dass sie durch das Kompetenztraining etwas Neues gelernt hätten.

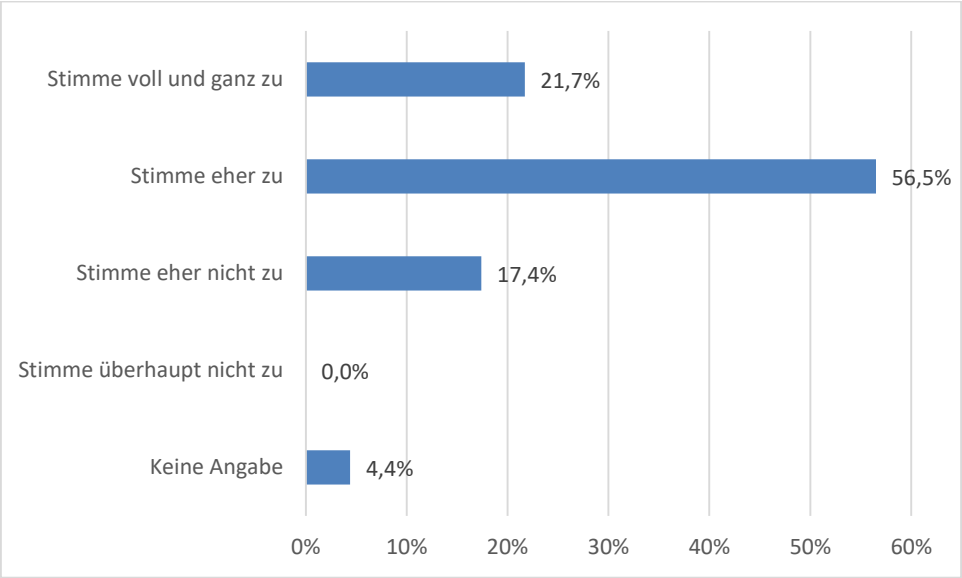
Abbildung 19: „Ich habe heute etwas Neues gelernt." (n= 218, Angaben in Prozent)



Von Schüler*innenseite überwiegt Zustimmung zu dieser Aussage. Mehr als die Hälfte der befragten Schüler*innen (59 %) wählen den lachenden Smiley , 28 % den lächelnden Smiley. Eher ablehnend stehen knapp 10 % Aussage gegenüber (vgl. Abbildung 19).

Auch die Lehrkräfte und Sozialpädagog*innen wurden gefragt, inwieweit der Aussage zugestimmt wird, dass die Schüler*innen durch die Kompetenztrainings Lerninhalte vermittelt bekämen, die für sie im Zusammenhang mit dem Übergang Schule – Beruf neu seien bzw. die sie vorher noch nicht kannten.

Abbildung 20: Durch die Kompetenztrainings erhalten die Schüler*innen Inhalte und Impulse, die für sie im Zusammenhang mit dem Übergang Schule – Beruf neu sind/die sie vorher noch nicht kannten.



Zustimmung gibt es hier von der Mehrheit der Befragten: 57 % stimmen eher zu, 22 % sogar voll und ganz. 17 % der Befragten stimmen der Aussage eher nicht zu (vgl. Abbildung 20).

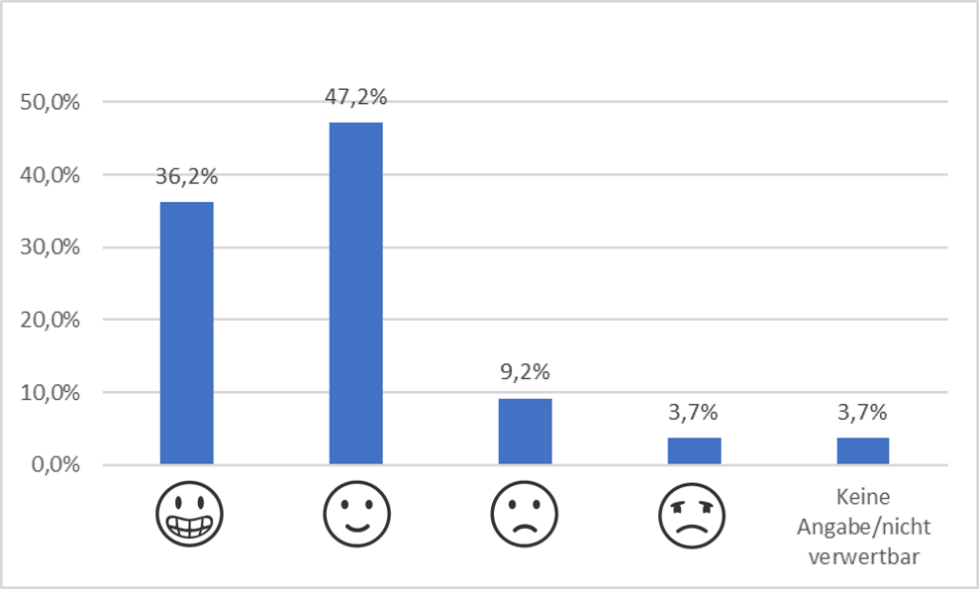
Diese Einschätzung bestätigt sich durch Eindrücke aus den Experteninterviews:

„Ich glaube, nicht in allen Klassen war es jetzt etwas total weltbewegend Neues, aber was bei vielen Klassen der Fall war, dass sie sich in dieser Form, in dieser gezielten Form, noch nicht so Gedanken darüber gemacht hatten und (…) bestimmte Modelle einfach kennenzulernen (…) und das ist dadurch hilft, einfach zu perspektivieren, was man sowieso den ganzen Tag erlebt und lebt, und da habe ich auf jeden Fall schon den Eindruck gehabt, dass es was Neues war.“ (IE_02, S. 12)

3.3.3 Vermittlung bedarfsorientierter Themen im Hinblick auf den Übergang Schule – Beruf / Anwendung bedarfsorientierter Methoden bezogen auf den Übergang Schule – Beruf[13]

Die Frage an die Schüler*innen in den Reflexionsbögen zu den beiden Aspekten der Kriterien lautete: „So etwas wie heute brauch ich später im Beruf.“

Abbildung 21: „So etwas wie heute brauch ich später im Beruf.“ (n=218, Angaben in Prozent)



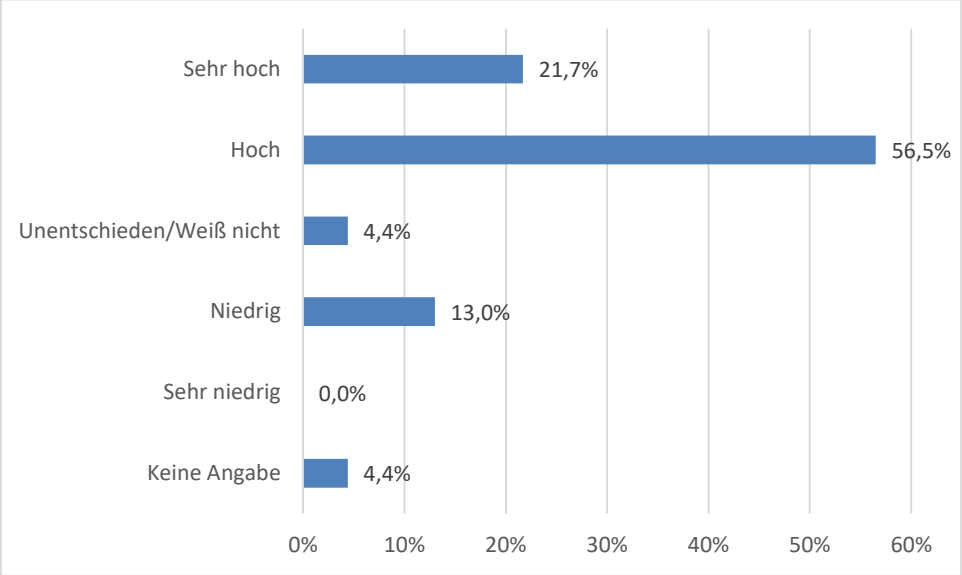
Mit insgesamt 83 % wird der Aussage zugestimmt, wobei 36 % der befragten Schüler*innen den lachenden Smiley wählen, 47 % den lächelnden, 13 % der Schüler*innen steht der Aussage ablehnend gegenüber (vgl. Abbildung 21).

Inwieweit die Materialien der Kompetenztrainings Schüler*innen im Zusammenhang mit dem Übergang von Schule – Beruf bedarfsorientierte Themen vermittelten und bedarfsorientierte

[13] Da es mit Blick auf die Reflexionsbögen wichtig war ein Tool zu entwickeln, das bedarfs- und zielgruppenorientiert ist und sich Inhalte leicht bearbeiten lassen, wurde bei diesen beiden Kriterien nicht zwischen Themen und Methoden differenziert, sondern die Einschätzung der Schüler*innen wurde hier anhand einer Frage erhoben. Daher werden an dieser Stelle alle Ergebnisse zusammengefasst dargestellt.

Methoden zur Anwendung kommen, wurde bei den Lehrkräften und Sozialpädagog*innen anhand der Frage nach deren Unterstützungspotential erfragt.

Abbildung 22: Wie schätzen Sie – nachdem, was Sie bisher über die SchlaU-Kompetenztrainings erfahren haben – insgesamt deren Unterstützungspotenzial für die Schüler*innen ein? (n=23, Angaben in Prozent)



Generell wird das Unterstützungspotential hoch eingeschätzt: 22 % der Befragten schätzen das Unterstützungspotenzial der Kompetenztrainings *„Sehr hoch“* ein. 57 % schätzen es als *„Hoch“* ein. Lediglich 13 % sehen hier wenig Potential (vgl. Abbildung 22).

In den Interviews wird in einer Einzelaussage angemerkt, dass der thematische Bezug ‚Übergang Schule – Beruf‘ nicht deutlich sei: „Die Trainings, die ich jetzt hatte, die hatten mit Schule und Beruf nichts zu tun. (…) Wenn die Schlauwerkstatt sich als Berufsbezug verkauft/ Nein, in den Trainings, die ich hatte, war das nicht der Fall.“ (IS_03, S. 13)

Bei einem Kompetenztraining war konkret das Thema „Praktikum“ ausgewählt worden, da dies in der Klasse konkret relevant war. Hier war also explizit ein thematischer Bezug hergestellt. Der Nutzen dieses Trainings findet Bestätigung: „Ähm, also ich hatte bis dahin dieses Thema ‚Praktikum‘ wenig bearbeitet (…). Und ich glaube aber, dass hier sehr vielen genutzt hat, ja (…). (IL_01, S. 6)

In den Interviews beziehen sich die Lehrkräfte und den Sozialpädagog*innen hinsichtlich der Themen und Methoden der Kompetenztrainings explizit auch noch einmal auf die Sozialkompetenztrainings die bei ihnen im Rahmen der Erprobung der Materialien durchgeführt wurden und hier wird der Nutzen auch noch einmal mit Blick auf zum Teil auch besonderen Bedarfe der Schüler*innen geschätzt:

„Ähm, ich denke, dass es ganz wichtig ist, dass wir unsere Schüler einfach mit einem gewissen Handwerkszeug ausstatten. (…) wenn die Schüler gute Umgangsformen haben und wenn sie einfach so ein bisschen verstehen wie das alles funktioniert und läuft und sie haben jetzt aber, sag ich mal, Probleme, weil sie in der Berufsschule nicht so gut sind, oder weil sie das nicht gleich beherrschen in dem Betrieb, aber so die Grundfertigkeiten besitzen, also wenn sie so Kompetenzen haben, wie freundlich, hilfsbereit, pünktlich usw. dann sehen die Betriebe oft darüber hinweg, wenn dieser Lernfortschritt nicht ganz so groß ist, wie bei einem Schüler ohne

Migrationshintergrund. Also von daher gibt es den Kindern oder den Schülern schon viel Sicherheit (…)“ (IL_02, S. 5)

Mit Blick auf den Nutzen speziell der Sozialkompetenztrainings wird zudem formuliert, dass die Kompetenztrainings als Teil des Curriculums auch langfristig implementiert werden soll:

„Also es ist definitiv eine Form und Art und Weise, die wir auch weiterführen werden. Es ist nicht jetzt was komplett Neues, aber es ist nochmal ein neuer Baustein jetzt quasi für unsere Schülerschaft gewesen. Weil das Gute halt, oder ein Vorteil der Förderzentren ist, dass wir jetzt nicht so stark leistungsorientiert sind, wie es an weiterführenden Schulen ist. Das heißt, wir haben viel Zeit, legen aber auch sehr viel Wert darauf unsere Schüler so für das spätere Leben zu befähigen und diese Skills mit auf den Weg zu geben. Und da passt das einfach super mit rein..“ (IS_05, S. 6)

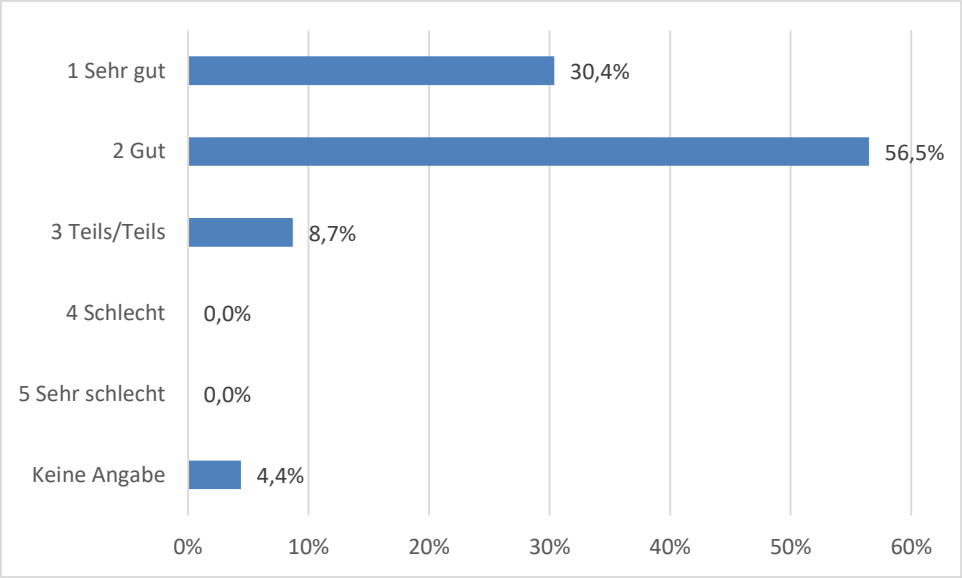
Explizit bezogen auf die Techniken und Methoden, die in den Kompetenztrainings zur Anwendung kommen, wird mit Blick auf höhere Jahrgangsstufen im Expert*innengespräch eine positive Einschätzung der Wirksamkeit abgegeben:

„in den höheren Klassen wurde das auch gut angenommen und verstanden, dass es sozusagen Techniken sind, die sie halt auch für ihren gesamten beruflichen Alltag gebrauchen können, um sich jeden selber zu regulieren um eben mit diesem Frustrationen und dem Stress und, und, und schwierigen Situationen umzugehen. Also, das wurde relativ problemlos verstanden und wahrgenommen, dass es sowohl für Schule als auch für den beruflichen Alltag sinnvoll ist.“ (IE_02, S. 10)

3.4 Abschließende Einschätzung des Kompetenztrainings/der Materialien

Zum Abschluss wurden die Lehrkräfte und Sozialpädagog*innen im Rahmen der Befragung gebeten, generell die Materialien und deren Umsetzbarkeit zu beurteilen.

Abbildung 23: Alles in allem: Wie bewerten Sie insgesamt die Materialien und deren Umsetzbarkeit im Unterricht? (n=23, Angaben in Prozent)



30 % der Befragten empfinden die Umsetzbarkeit der Materialien im Unterricht als *„Sehr gut“*. Weitere 57 % bewerten sie als *„Gut“*. Lediglich 9 % wählten die Antwort *„Teils/Teils“* (vgl. Abbildung 23).

Die Lehrkräfte und Sozialpädagog*innen wurden zudem noch anhand offener Fragen nach deren Einschätzung der zentralen Potentiale und Hürden und auch nach Verbesserungsvorschlägen gefragt.

Potentiale werden u.a. im Erwerb von Sozialkompetenzen durch die Kompetenztrainings gesehen, wie u.a. der Fähigkeit zur Empathie sowie kommunikativer Fähigkeiten und dadurch Bearbeitungsmöglichkeiten bestimmter Themen wie Konfliktbewältigung und -prävention. Auch die Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung wird genannt (vgl. Tabelle 4).

Tabelle 4: Wo sehen Sie die zentralen Potenziale mit Blick auf die Durchführung der Kompetenztrainings

Antworten
Individuelle Absprachen und Kompetenz (…) in Bereichen, die im Schulalltag bisher zu kurz kamen
Training der Soft-Skills, sprachliche Förderung, Einsatz in vielen Fächern möglich
Persönlichkeitsentwicklung
Stärkung der Sozialkompetenzen und Kommunikationsfähigkeit
Empathiefähigkeit, Kommunikationsfähigkeit
Erlernen von Strategien-> Resilienz, Reflexion, Stärkung+Festigung der soz. Kompetenzen
Aktivierung der SuS, Aufmerksamkeit auf Achtsamkeit
Erhöhung Sozialkompetenzen
Bewusstsein für Zusammenhänge erlernen (praktische Aktivierung/Stärkung Selbstwertgefühl/einfacher Zugang/ausprobieren
Die Materialien bieten keine Besonderheit auf dem Markt des sozialen Lernens Unterricht auch überwiegend in verschiedenen Fächern einsetzbar; zur Stärkung der Klassengemeinschaft; Selbstreflexion für SuS
Verringerung Konflikte; Steigung Emphathie, Perspektivwechsel
Wiederholung der Inhalte auf verschiedenen Niveaus, kleinere Lerngruppen/2 + Moderatoren
Schärfung der Wahrnehmung, Konfliktprävention
SuS bekommen kurze Impulse und erarbeiten danach selbstständig und in Gruppen. Sie präsentieren völlig selbstverständlich
Die Themen beziehen sich auf Gefühle/Emotionen, welche völlig kulturunabhängig sind, Das Kompetenztaining macht Stärken/Potenziale der Schüler sichtbar, Die Schüler können sich in einem anderen Kontext erleben ohne diese ständige Leistungsorientierung, die Schüler lernen sich besser kennen, was interessiert jeden, Vorurteile werden abgebaut, Verbindung entsteht

Mit Blick auf mögliche Hürden der Umsetzbarkeit der Trainings wird in erster Linie auf das Thema Sprache, häufig verbunden mit dem Verweis auf eventuelle Sprachbarrieren und Verständnisschwierigkeiten, verwiesen (vgl. Tabelle 5).

Tabelle 5: Wo sehen Sie die zentralen Hürden mit Blick auf die Durchführung der Kompetenztrainings?

Antworten
sprachliche Differenzen innerhalb einer Klasse; Fähigkeit zur Reflexion und Übertragung
zum Teil schwierige Thematiken, sprachliche Barrieren
Sprache, Inhalt (komplex)
Bei absoluten Sprachanfängern könnte das schwierig werden. Durch eine gute Vorbereitung kann diese Hürde umgangen werden.
Zeit, Sprache
Sprache
Verständnisprobleme aufgrund des Unbekannten, Wortschatzes->Überforderung, 90 min ausreichend (DAZ-Klasse)
Dt.kenntnisse wichtig, wenn in der Gruppe gar keine da sind, wird ein Austausch und Arbeiten schwierig
regelmäßiges durchführen (Prozessgestaltung für Nachhaltigkeit)

persönlich: Wenn SuS sich nicht für die Themen öffnen; evtl. Zeitmanagement (Bildungsplan, Prüfungen etc)
evtl. Sprachbarrieren
Gruppenzusammensetzung
langfristige Einplanung in den Unterricht (Lehrplan)
eventuell Verständnisprobleme, eventuell kleinschrittiger in Anfängergruppen
Laien werden sich schwertun, die Inhalte so wie Jogi zu vermitteln. Es erfordert eine gewisse Erfahrung und Sicherheit im Thema, um wirklich die zentralen Themen herauszuarbeiten.

Schließlich wurde in offener Abfrage auch nach Verbesserungsvorschlägen gefragt. Hier wird mehrfach der Wunsch nach Vereinfachungen der Materialien – in erster Linie bezüglich sprachlicher Aspekte – geäußert (vgl. Tabelle 6).

Tabelle 6: Welche Verbesserungsvorschläge bezüglich der Materialien/der Übungen haben Sie?

Antworten
einfachere Formulierungen (wenn selbständiges Arbeiten gewünscht ist)
Einfachere Sprache als Orientierung
weniger Theorie mehr Praxis
vorab Besprechung mit Lehrkraft, damit diese Vorübungen/Entlastungen hinsichtlich Wortschatz durchführen kann
Übersetzung der Materialien in einfachere/verschiedene Sprachen
Mehrsprachige vereinfachte Darstellung
Sprachliche eventuell Tipps zur Vorentlastung, mehr Interaktions- und Rollenspiele
Anwendung und Vertiefung anhand unserer speziellen Lernfeldunterlagen, z. B. LF 1

In den Interviews wird auf der einen Seite im Rahmen einer vollumfänglichen positiven Bewertung kein Bedarf der Anpassung der Materialien gesehen: „Nein, tatsächlich nicht. Ich finde es wirklich super ausgeklügelt und ausgetüftelt und in sich stimmig.“ (IS_05, S. 7) / „Eigentlich gar nicht.“ (IL_02, S. 5)

In Bezug auf DAZ-Klassen wird mit Blick auf die Verständlichkeit der Materialien angemerkt: „Ja, es wäre schön, wenn es sich vom Unterrichtsmaterial her verbessern würde, dass es eben anschaulicher gemacht wird.“ (IL_01, S. 7)

Auch eine Anpassung hinsichtlich des jeweiligen Niveaus und Bedarfe wird genannt:

„Es geht natürlich auch immer um das Niveau, was in der Klasse dann herrscht. Also ich kann mir schon vorstellen, dass man die Materialien schon nochmal ein bisschen zielgruppenorientiert anpassen könnte. Also wenn es dann praktisch um diese Reduzierung geht. Ja, da könnte man die eine oder andere Übung noch ein bisschen stärker unterfüttern oder auf ein höheres Niveau gehen.“ (IL_04, S. 8)

Schließlich wird als tendenzielle Verbesserungsmöglichkeit eine Erweiterung sinnlicher Wahrnehmungsmöglichkeiten angemerkt: „(…) ich würde noch versuchen, ein paar andere Sinne anzusprechen, außer den visuellen vielleicht noch das Auditive ein bisschen (…) manchmal auch das Haptische. Alles Mögliche (…) Es ist schwierig, etwas zu verschlimmbessern, weil es war ja gut.“ (IS_03, S. 2)

4 Zusammenfassung der Ergebnisse der Evaluation

Ziel der Evaluation war es, drei formulierte Ziele des Projekts „Kompetenztraining für Neuzugewanderte für erfolgreiche Berufsorientierung im Unterricht“ anhand jeweils ausgewählter Kriterien zu untersuchen (siehe 1.2). Fokus war dabei, anhand der Analyse der Daten aus einer Fragebogenerhebung, Schülerreflexionen und qualitativen Interviews mit einzelnen ausgewählten Akteur*innen subjektiv wahrgenommene Eindrücke hinsichtlich der Handhabbarkeit und Umsetzbarkeit der Unterrichtsmaterialreihe „Kompetenztraining für Neuzugewanderte für erfolgreiche Berufsorientierung im Unterricht“ sowie die Wirksamkeit mit Blick auf die Schüler*innen im Zusammenhang mit dem Übergang Schule – Beruf zu untersuchen.

Wie bereits dargelegt (siehe 1.1 sowie 3) können die anhand der Überprüfung der formulierten Ziele und jeweils relevanten Kriterien ermittelten Ergebnisse aufgrund der nicht stattfindenden Praxisphase der Kompetenztrainings und damit einhergehenden fehlenden Erfahrungen der Teilnehmenden nur mit einigen Einschränkungen betrachtet werden. Die Ergebnisse der Evaluation können folgendermaßen zusammengefasst werden:

Ergebnisse zu Ziel 1: Die Materialien sind benutzerfreundlich in den Unterricht integrierbar

- Ein fächerübergreifender Einsatz der Materialien wird mehrheitlich als möglich erachtet.
- Die Einsatzmöglichkeit der Materialien in verschiedenen Klassenformen wird nur zum Teil bestätigt, ein anderer Teil sieht Einschränkungen, die in erster Linie auf eine bedarfsorientierte Unterstützung bei Fördergruppen verweisen. Die Einsetzbarkeit in verschiedenen Klassenstufen wird mehrheitlich positiv bewertet.
- Hinsichtlich der Umsetzbarkeit der formulierten Lehrziele zeigt sich überwiegend eine positive Haltung, sie wird aber auch an Themen und Bedarfen festgemacht.
- Die mögliche Integrierbarkeit des Einsatzes der Materialien in den Lehrplan wird bestätigt.
- Es wird auf die Bedeutung des Klassenklimas für die Umsetzbarkeit des Kompetenztrainings verwiesen. Das Potential positiver Effekte auf das Klassenklima wird prinzipiell hoch eingeschätzt.
- Die Vorbereitungszeit für eine Anwendung der Materialien im Unterricht wird mehrheitlich als gering eingeschätzt.
- Es erfolgt eine positive Einschätzung hinsichtlich der Frage, ob sich die Materialien mit den Kompetenzbereichen der Lehrkräfte decken.
- Die ein- und weiterführenden Hinweise und Informationen für die Lehrkräfte werden als umsetzbar bewertet.

Ziel 2: Die Materialien unterstützen den Spracherwerb der Schüler*innen sprachstandunabhängig

- Eine offene und sprachstandunabhängige Anwendbarkeit der Materialien wird nur teileweise als möglich erachtet, ein anderer Teil sieht Unterstützungsbedarf bei leistungsschwächeren Schüler*innen bzw. merkt den Bedarf eines in etwa gleiches Sprachniveaus der Schüler*innen für die Anwendbarkeit der Materialien an. Die Schüler*innen äußern ein gutes Gefühl mit Blick auf das Thema Sprache im Zusammenhang mit die Kompetenztrainings.
- Die Kompetenztrainings besitzen laut analysierter Aussagen das Potential der Erweiterung sprachlichen Wissens bei den Schüler*innen.
- Die Möglichkeit des Übens von Sprache wird mehrheitlich positiv bewertet.

- Zustimmung findet die Aussage, dass die Materialien der Kompetenztrainings den Schüler*innen ausreichend Raum bieten, sich mehrsprachig mit den Lerninhalten auseinanderzusetzen.
- Überwiegend positiv fällt die Einschätzung aus, dass die Materialien individuell und passgenau im binnendifferenzierten Unterricht eingesetzt werden können.
- Die Lerninhalte und –impulse, die in den Kompetenztrainings vermittelt werden, werden mehrheitlich als relevant für Schüler*innen im Zusammenhang mit dem Übergang Schule – Beruf bewertet.

Ziel 3: Die Materialien beinhalten Themen und Methoden, die für die Schüler*innen bzgl. des Übergangs Schule – Beruf wichtig sind

- Die Frage, ob Schüler*innen durch die Kompetenztrainings Vermittlung Lerninhalten und Lernimpulse erhielten, die für sie im Zusammenhang mit dem Übergang Schule – Beruf relevant seien findet sowohl bei Lehrkräften und Sozialpädagog*innen als auch bei Schüler*innen Zustimmung.
- Zugestimmt wird der Aussage, dass die Kompetenztrainings erkennbar neue Lerninhalte für die Schüler*innen des Übergangs Schule – Beruf vermitteln.
- Die Vermittlung bedarfsorientierter Themen im Hinblick auf den Übergang Schule – Beruf wird positiv bewertet.
- Einem Nutzen der angewandten Methoden bezogen auf den Übergang Schule – Beruf wird zugestimmt.

Abschließend kann festgestellt werden, dass die Kompetenztraining für Neuzugewanderte für erfolgreiche Berufsorientierung im Unterricht und die dazugehörigen Materialien durch Lehrkräfte und Sozialpädagog*innen (die diese in Einführungsworkshops und einem durch einen Referenten durchgeführten Training kennengelernt haben) und Schüler*innen (die an einem durch einen Referenten durchgeführten Training teilgenommen haben) positiv bewertet werden – Einschränkungen finden sich in erster Linie bezogen auf deren Einsetzbarkeit mit Blick auf bestimmte Themenstellungen und unterschiedliche Bedarfe von Schüler*innen.

Die Ergebnisse verweisen auf eine insgesamt positive Grundhaltung mit Blick auf die zukünftig durchzuführenden Kompetenztrainings durch die Lehrkräfte und Sozialpädagog*innen. Es wäre sinnvoll, die spezifischen Ziele der Kompetenztrainings nach einer erfolgten Praxisphase auf Grundlage der dann bestehenden Erfahrungen, Wahrnehmungen und Bewertungen hinsichtlich der Potenziale und Grenzen aller an den Trainings Beteiligten (erneut) zu evaluieren.

5 Verzeichnisse

5.1 Abbildungsverzeichnis

ABBILDUNG 1: BEWERTEN SIE BITTE FOLGENDE AUSSAGE: DIE MATERIALIEN DES KOMPETENZTRAININGS LASSEN SICH VORAUSSICHTLICH IN UNTERSCHIEDLICHEN FÄCHERN EINSETZEN. (N=24, ANGABEN IN PROZENT) 9
ABBILDUNG 2: WIE SCHÄTZEN SIE DIE EINSETZBARKEIT DER MATERIALIEN IN BEZUG AUF DIE KLASSENFORM EIN? (N=24, ANGABEN IN PROZENT) 10
ABBILDUNG 3: BEWERTEN SIE BITTE FOLGENDE AUSSAGE: DIE MATERIALIEN DER KOMPETENZTRAININGS LASSEN SICH VORAUSSICHTLICH IN ALLEN KLASSEN AB DER SEKUNDARSTUFE EINSETZEN. (N=23, ANGABEN IN PROZENT) 11
ABBILDUNG 4: BEWERTEN SIE BITTE: WIE GUT LASSEN SICH DIE IN DEN MATERIALIEN FORMULIERTEN ZIELKOMPETENZEN IM UNTERRICHT ERREICHEN? (N=23, ANGABEN IN PROZENT) 13
ABBILDUNG 5: WIE GUT LÄSST SICH, IHRER MEINUNG NACH, DER EINSATZ DER MATERIALIEN IN DEN LEHRPLAN INTEGRIEREN? (N=24, ANGABEN IN PROZENT) 14
ABBILDUNG 6: WIE SCHÄTZEN SIE DIE AUSWIRKUNGEN DER KOMPETENZTRAININGS AUF DIE KLASSENGEMEINSCHAFT EIN? (N=23, ANGABEN IN PROZENT) 15
ABBILDUNG 7: WIE SCHÄTZEN SIE FÜR SICH DEN ZEITLICHEN AUFWAND FÜR DIE VORBEREITUNG DER DURCHFÜHRUNG DES KOMPETENZTRAININGS EIN? (N=23, ANGABEN IN PROZENT) 17
ABBILDUNG 8: BEWERTEN SIE BITTE FOLGENDE AUSSAGE: MEIN WISSEN UND MEINE BISHERIGEN BERUFLICHEN ERFAHRUNGEN ERGÄNZEN SICH MIT DEN INHALTEN DER MATERIALIEN. (N=24, ANGABEN IN PROZENT) 18
ABBILDUNG 9: BEWERTEN SIE BITTE: WIE GUT KÖNNEN SIE DIE PRAKTISCHEN TIPPS IN DEN MATERIALIEN DIREKT IM UNTERRICHT UMSETZEN? (N=23, ANGABEN IN PROZENT) 19
ABBILDUNG 10: BEWERTEN SIE BITTE FOLGENDE AUSSAGE: DIE MATERIALIEN SIND SO KONZIPIERT, DASS DAS KOMPETENZTRAINING UNABHÄNGIG VON DEN JEWEILIGEN DEUTSCHKENNTNISSEN DURCHGEFÜHRT WERDEN KANN. (N=24, ANGABEN IN PROZENT) 20
ABBILDUNG 11: „WIE GING ES MIR HEUTE MIR DER SPRACHE/DEUTSCH?“ (N=218, ANGABEN IN PROZENT) 22
ABBILDUNG 12: WIE BEURTEILEN SIE DAS POTENZIAL DER MATERIALIEN DER KOMPETENZTRAININGS IM HINBLICK DARAUF, DASS SCHÜLER*INNEN SPRACHE PRAKTISCH ANWENDEN? (N=22, ANGABEN IN PROZENT) 23
ABBILDUNG 13: FINDEN SIE, DASS DIE MATERIALIEN DER KOMPETENZTRAININGS DEN SCHÜLER*INNEN AUSREICHEND RAUM BIETEN, SICH MEHRSPRACHIG MIT DEN LERNINHALTEN AUSEINANDERZUSETZEN? (N=23, ANGABEN IN PROZENT) 24
ABBILDUNG 14: WIE BEURTEILEN SIE FOLGENDE AUSSAGE: DIE IN DEN MATERIALIEN BEREITGESTELLTEN ÜBUNGEN GEBEN GENÜGEND RAUM, SPRACHE ZU ÜBEN. (N=22, ANGABEN IN PROZENT) 25
ABBILDUNG 15: BEWERTEN SIE BITTE FOLGENDE AUSSAGE: DIE MATERIALIEN DER KOMPETENZTRAININGS KÖNNEN INDIVIDUELL UND PASSGENAU IM BINNENDIFFERENZIERTEN UNTERRICHT EINGESETZT WERDEN. (N=24, ANGABEN IN PROZENT) 26
ABBILDUNG 16: „DAS THEMA IST WICHTIG, ICH WILL DARAN WEITERARBEITEN.“ (N=218, ANGABEN IN PROZENT) 27
ABBILDUNG 17: DURCH DIE KOMPETENZTRAININGS ERHALTEN DIE SCHÜLER*INNEN INHALTE UND IMPULSE, DIE FÜR SIE IM ZUSAMMENHANG MIT DEM ÜBERGANG SCHULE – BERUF RELEVANT/HILFREICH SIND. (N=23, ANGABEN IN PROZENT) 28

ABBILDUNG 18: DURCH DIE KOMPETENZTRAININGS ERHALTEN DIE SCHÜLER*INNEN INHALTE UND IMPULSE, DIE SIE IM ZUSAMMENHANG MIT DEM ÜBERGANG SCHULE – BERUF IN DER PRAXIS ANWENDEN KÖNNEN. 28
ABBILDUNG 19: „ICH HABE HEUTE ETWAS NEUES GELERNT.“ (N= 218, ANGABEN IN PROZENT)..... 30
ABBILDUNG 20: DURCH DIE KOMPETENZTRAININGS ERHALTEN DIE SCHÜLER*INNEN INHALTE UND IMPULSE, DIE FÜR SIE IM ZUSAMMENHANG MIT DEM ÜBERGANG SCHULE – BERUF NEU SIND/DIE SIE VORHER NOCH NICHT KANNTEN. 30
ABBILDUNG 21: „SO ETWAS WIE HEUTE BRAUCH ICH SPÄTER IM BERUF.“ (N=218, ANGABEN IN PROZENT) . 31
ABBILDUNG 22: WIE SCHÄTZEN SIE – NACHDEM, WAS SIE BISHER ÜBER DIE SCHLAU-KOMPETENZTRAININGS ERFAHREN HABEN – INSGESAMT DEREN UNTERSTÜTZUNGSPOTENZIAL FÜR DIE SCHÜLER*INNEN EIN? (N=23, ANGABEN IN PROZENT) 32
ABBILDUNG 23: ALLES IN ALLEM: WIE BEWERTEN SIE INSGESAMT DIE MATERIALIEN UND DEREN UMSETZBARKEIT IM UNTERRICHT? (N=23, ANGABEN IN PROZENT) 33

5.2 Tabellenverzeichnis

TABELLE 1: BITTE BENENNEN SIE, WELCHE EINSCHRÄNKUNGEN SIE BEZÜGLICH DES EINSATZES SEHEN. (ZUSAMMENGEFASST) 10
TABELLE 2: GRENZEN ODER HERAUSFORDERUNGEN FÜR DIE ERREICHUNG DER ZIELKOMPETENZEN (ZUSAMMENGEFASST) 13
TABELLE 3: BENENNEN SIE BITTE KURZ DIE GRÜNDE, WARUM SICH DAS KOMPETENZTRAINING IHRER EINSCHÄTZUNG NACH NICHT UNABHÄNGIG VON DEN JEWEILIGEN DEUTSCHKENNTNISSEN DURCHFÜHREN LÄSST. (ZUSAMMENGEFASST) 20
TABELLE 4: WO SEHEN SIE DIE ZENTRALEN POTENZIALE MIT BLICK AUF DIE DURCHFÜHRUNG DER KOMPETENZTRAININGS 34
TABELLE 5: WO SEHEN SIE DIE ZENTRALEN HÜRDEN MIT BLICK AUF DIE DURCHFÜHRUNG DER KOMPETENZTRAININGS? 34
TABELLE 6: WELCHE VERBESSERUNGSVORSCHLÄGE BEZÜGLICH DER MATERIALIEN/DER ÜBUNGEN HABEN SIE? 35