



Projektbericht Schule für Alle

Juli 2012 – Juni 2015



Im Rahmen des EU-Projektes
Schule für Alle
Förderung von Deutsch als
Zweitsprache und Interkulturalität
in Schule und Lehrerbildung



Das Projekt „Schule für Alle“ wird bei der Landeshauptstadt von der Stelle für interkulturelle Arbeit, Sozialreferat und dem Referat für Bildung und Sport umgesetzt. Die Durchführung erfolgt in Kooperation mit folgenden Partnern:



Gefördert aus Mitteln des Europäischen Integrationsfonds.



Impressum

Landeshauptstadt München
Stelle für interkulturelle Arbeit/Sozialreferat
Welfenstraße 22, 81541 München
Tel. 089/233-67 107, Fax: 089/233-67 102
interkulturellearbeit.soz@muenchen.de
www.muenchen.de/interkult

Autorinnen: Prof. Dr. Anja Ballis, Maria Gruber,
Dr. Angela Guadatiello, Dr. Nazli Hodaie,
Reyhan Kulac, Şerife Şanlı

Gestaltung und Produktion:
Riedberger & Partner, München
Druck: Druckerei Diet, Buchenberg
Juli 2015
Gedruckt auf Papier aus 100% zertifiziertem
Holz aus kontrollierten Quellen.

Inhalt

Erfahrungen und Stimmen aus der Praxis	4
I. Zielsetzung, Struktur und Verortung des Projektes „Schule für Alle“	8
1. Zielsetzung, Projektstruktur	8
2. Sprache und Fachsprache – Schulsprache im Fokus	13
II. Rahmenbedingungen und Standards	16
1. Die Qualitäts- und Umsetzungsstandards	17
2. Die Checkliste zur Lehrassistenz	20
3. Der Praktikumsleitfaden für begleitende und koordinierende Lehrkräfte	21
4. Leitfäden zur Umsetzung neuer Formen der Sprachförderung	22
III. Projektmaßnahmen und Förderangebote	26
1. Der Sprachbegleitkurs – Deutsch als Zweitsprache und Sprachbewusstsein fördern ..	26
2. Die Lehrassistenz – Teamteaching im Regelunterricht	36
3. Die SprachLernCamps	40
IV. Umsetzung und Verortung in der Lehrerbildung	44
1. Lehrerbildung neu denken, Impulse setzen	44
2. Das Theorie-Praxis-Seminar	47
3. Anerkennung als Praktikum	50
4. Fortbildungen, Workshops, Leitfäden	51
V. Schule für Alle – Interkulturelle Öffnung von Schule	54
1. Ziel- und Schwerpunktsetzung	55
2. Expertise zu interkultureller Öffnung und Schulentwicklung	55
3. Rahmenkonzept zur Erprobung interkultureller Öffnung und Schulentwicklung	56
VI. Daten und Fakten im Überblick zu den Sprachfördermaßnahmen an den Schulen	58
1. Angaben zu den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern, Studierenden und Schulen an allgemeinbildenden Schulen im Überblick	58
2. Angaben zu den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern, Studierenden und Schulen an beruflichen Schulen im Überblick	65
VII. Erfahrungen und Ausblick	68
Anhang	70

Erfahrungen und Stimmen aus der Praxis

...„Schule für Alle“ hat mir jedenfalls viel Spaß gemacht, und Erfahrungen gebracht, die man in einem Schulpraktikum so nicht sammeln kann, finde ich. Denn man spürt doch eine ganz andere Verantwortung, wenn man eine eigene Gruppe hat. Und – was ich auch sehr wichtig finde – die Arbeit hat mich darin bestätigt, dass DaZ wirklich die richtige Wahl für mich war....



...Viele meiner Erwartungen ...haben sich für mich erfüllt: Ich konnte zahlreiche Unterrichtsstunden halten, viele neue Unterrichtskonzepte ausprobieren, meine diagnostische Erfahrung im Bereich der Sonderpädagogik einbringen und hatte stets die Möglichkeit, mich mit meiner Tandempartnerin kurz zu schließen und habe diese Form der Kooperation bis zuletzt sehr geschätzt.



Das ist sehr gut bei uns angekommen, also sowohl von der Schülerseite her, wo ich ja am Anfang sehr Bedenken hatte, ... das wird von den Schülern sehr positiv aufgenommen, weil es für sie eben eine Abwechslung ist und für uns Lehrer ist es natürlich eine super Ergänzung und Unterstützung in der pädagogischen Arbeit.



Fragt man Studierende nach ihren Motiven und Erfahrungen erhält man ähnlich lautende Statements und Antworten. Das Feedback ist sehr positiv und fällt jedes Jahr gleich aus. Die mitwirkenden Studierenden betrachten das Projekt und ihr Engagement im Rahmen dessen als Gewinn und wollen lernen, sich ausprobieren und weiterentwickeln. Sie und die Migrantenkinder und Jugendlichen mit Sprachförderbedarf sind der Hauptgrund für das Projekt und die zusätzlichen Investitionen. Das Projekt versucht im Kleinen, die immer wieder konstatierten Lücken im Bildungssystem zu schließen und Schulen bei der Sprachförderung zu unterstützen. Es ist eine Investition in die Zukunft der Kinder und Jugendlichen und der zukünftigen Lehrkräfte. Die Angebote orientieren sich an deren Bedürfnissen und stoßen verschiedenartige Lern- und Entwicklungsprozesse an.

Für den Schulerfolg sind (bildungs-)sprachliche Kompetenzen unerlässlich. Da diese einen kritischen Faktor darstellen, bieten wir – ein Verbund aus mehreren kommunalen und universitären Partnern – seit über drei Jahren an über 26 Münchner Schulen aller Schularten additive Sprachfördermaßnahmen und Unterstützung im Unterricht an. Etwas komplizierter ist die Realisierung einer praxisnahen, durchgängigen Lehrerbildung, die Diversität und sprachsensiblen Unterricht im Blick hat. Durchgängig meint, dass alle Schülerinnen und Schüler in allen Fächern sprachlich begleitet und unterstützt werden. Bis dieses Ziel erreicht ist, werden noch Jahre vergehen. Das Projekt bietet zum jetzigen Zeitpunkt den Lehramtsstudierenden die Chance, sich spezifische Kenntnisse und Kompetenzen anzueignen und diese während der Ausbildung zu vertiefen. Wer teilnimmt, wird unterstützt, begleitet, motiviert und gefordert – das gilt sowohl für die Studierenden als auch die Schülerinnen und Schüler.

Für den Schulerfolg sind (bildungs-)sprachliche Kompetenzen unerlässlich. Das Projekt „Schule für Alle“ bietet den Studierenden die Chance, sich spezifische Kenntnisse anzueignen und diese während der Ausbildung zu vertiefen.

Das Engagement der Partnerschulen ist großartig. Obwohl die Beteiligung am Projekt wie eine Medaille zwei Seiten hat – additive Sprachförderung auf der einen Seite und dafür notwendige und teils aufwändige Koordinierungs- und Verwaltungsaufgaben auf der anderen Seite, beteiligen sich über 26 Schulen am Projekt. Dass es nicht mehr sind, hat mit den fehlenden Kapazitäten auf Projektseite und mancherorts schwierig zu erfüllenden Vorgaben bezüglich förderfähiger Migranten- und Schülergruppen seitens der Geldgeber zu tun. Die nachfolgenden Stimmen und Aussagen sind Auszüge aus den Rückmeldungen von Schulen. Die teilnehmenden Schulen sind Lernorte – dort finden die meisten Maßnahmen statt – und Lernbegleiter und Partner zugleich.

Ich bin die Klassenlehrerin der Übergangsklasse 8 der Mittelschule NN... Ich möchte Ihnen an dieser Stelle ... mitteilen, dass die beiden Studentinnen wirklich großartige Arbeit leisten und meine Schüler/innen sehr gerne den Deutschkurs besuchen. Toll, dass es diese Möglichkeit gibt.



Im Anhang befindet sich eine Übersicht aller Schulen, die in den drei Jahren teilgenommen haben. Das Projektteam möchte sich bei allen Beteiligten bedanken, die mitgewirkt, Zeit, Ideen und Kreativität eingebracht und damit zum Erfolg des Projektes beigetragen haben. In den letzten drei Jahren haben wir mit über 30 Schulen und mit über 50 Lehr- und Fachkräften zusammengearbeitet, bis zu 350 Studierende als studentische Förderlehrkräfte eingesetzt und sie begleitet und über 1200 Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund (davon über 580 förderfähig laut EU Bestimmungen) in Deutsch als Zweitsprache gefördert.

Das Projekt wurde im Schuljahr 2014/2015 an folgenden allgemeinbildenden und beruflichen Schulen umgesetzt:

- Grundschule Bad-Soden-Straße
- Grundschule Berg am Laim
- Grundschule an der Hugo-Wolf-Straße
- Grundschule am Ravensburger Ring
- Grundschule am Scherer Platz
- Grundschule an der Wiesentfellerstraße
- Grundschule an der Nadistraße (Grundschulzweig des Sonderpädagogischen Förderzentrums München Mitte 1)
- Sonderpädagogisches Förderzentrum München Mitte 1
- Sonderpädagogisches Förderzentrum München West
- Mittelschule an der Blumenauer Straße
- Mittelschule an der Fernpaßstraße
- Mittelschule am Gotzinger Platz
- Mittelschule an der Schrobenhausener Straße
- Mittelschule an der Simmernstraße
- Mittelschule an der Wiesentfellerstraße
- Städtische Carl-von-Linde-Realschule
- Städtische Ludwig-Thoma-Realschule
- Städtisches Lion-Feuchtwanger-Gymnasium
- Staatliches Michaeli-Gymnasium
- Städtisches Sophie-Scholl-Gymnasium
- Staatliches Wilhelm-Hausenstein-Gymnasium

- Städtische Berufsschule zur Berufsvorbereitung
- Städtische Berufsschule für den Einzelhandel München Nord
- Städtische Berufsschule für den Einzelhandel München Mitte
- Städtische Berufsschule für Körperpflege
- Städtische Berufsschule für elektrische Anlagen- und Gebäudetechnik

I. Zielsetzung, Struktur und Verortung des Projektes „Schule für Alle“

Das Projekt „Schule für Alle“ hat neben der fächerübergreifenden, individuellen Sprachförderung den ressourcenorientierten Umgang mit Heterogenität und Vielfalt in Lehrerbildung und Schule zum Ziel.

1. Zielsetzung, Projektstruktur

Das Sprachförder- und Beratungsprojekt „Schule für Alle“ ist entstanden aus dem Projekt Mercator, wurde vom Europäischen Integrationsfonds gefördert und stellt eine inhaltliche und strukturelle Erweiterung des Projektes Mercator dar.¹ Im Projekt Mercator lag der Fokus auf individueller Sprachförderung in Kleingruppen. Das Projekt „Schule für Alle“ umfasst mehrere Bausteine (Teilprojekte) und hat neben der fächerübergreifenden, individuellen Sprachförderung den ressourcenorientierten Umgang mit Heterogenität und Vielfalt in Lehrerbildung und Schule zum Ziel. Es setzt in diesem Feld neue Impulse und Standards, entwickelt Konzepte und Ansätze zur Sprachförderung, bietet Fördermaßnahmen an und trägt zur interkulturellen Öffnung von Schulen bei.

Ausgangslage

Den Ausgangspunkt für das Projekt bilden die demographischen Entwicklungen, die gesellschaftlich gegebene kulturelle und sprachliche Vielfalt und die damit verbundenen Implikationen für die Lehrerbildung und den Bildungsbereich. Durch den anhaltenden Zuzug (aus EU-Ländern, Drittstaaten, Krisenregionen) und die hohen Geburtenzahlen unterscheidet sich die Bevölkerungsstruktur Münchens von anderen Regionen in Bayern. In München liegt der Migrationsanteil über dem bayerischen Landesdurchschnitt² (2015 bei über 38 %), mind. jedes zweite Kind und jeder zweite Jugendliche in München hat einen Migrationshintergrund. Alle Befunde und Studien weisen in dieselbe Richtung. Kinder mit Migrationshintergrund treten viel seltener aufs Gymnasium über und verlassen die Schule doppelt so oft ohne Abschluss. Ein nicht unerheblicher Teil hat einen Sprachförderbedarf.³ Aus Sicht der Projekt-

partner darf es für den Bildungserfolg keine Rolle spielen, ob ein Kind zugewandert ist, eine andere Erstsprache spricht oder erst alphabetisiert werden muss. Je nach Bildungsstand bedarf es zusätzlicher, kompensatorischer Angebote und einer Wissens- und Kompetenzvermittlung, die allen Schülerinnen und Schülern gleichermaßen gerecht wird.

Zielsetzung und Projektstruktur

„Schule für Alle“ nimmt die drei Felder bzw. Interventionsbereiche SPRACHFÖRDERUNG, SCHULE und LEHRERBILDUNG in den Fokus, stellt eine Verbindung zwischen den Bereichen her und verzahnt diese miteinander. Auf strategischer Ebene hat es die Weiterentwicklung von individueller sowie durchgängiger Sprachförderung, diversitätsbewusster Lehrerbildung und Schulentwicklung zum Ziel. Daraus ergeben sich auf fachlich-operativer Ebene drei Schwerpunkte bzw. Aktionsfelder. In diesen Feldern ist „Schule für Alle“ aktiv. Diese stellen im Projekt die drei Teilprojekte dar:

1. Teilprojekt 1: Individuelle Sprachförderung, Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache (siehe auch Kapitel III)

Hauptzielgruppe sind Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund und Sprachförderbedarf. Die Lehramtsstudierenden gehören zur Nebenzielgruppe und haben eine aktive Rolle im Projekt. Es werden zwei Zielsetzungen verfolgt. Die Schülerinnen und Schüler werden allgemein- und fachsprachlich mit geeigneten Maßnahmen gefördert und in ihrer Sprachentwicklung unterstützt (Ziel: individuelle Sprachförderung, vor allem in Bezug auf Bildungssprache). Sie werden von Lehramtsstudierenden gefördert und unterrichtet. Dadurch erwerben die Studierenden Lehr- und Praxiserfahrung (Ziel: praxisorientierte sprachensible Lehrerbildung).

Teilprojekt 1: Die Schülerinnen und Schüler werden allgemein- und fachsprachlich mit geeigneten Maßnahmen gefördert und in ihrer Sprachentwicklung unterstützt.

Das Teilprojekt 1 verknüpft Theorie mit Praxis bzw. praxisorientierte Ausbildung mit schulischer Sprachförderpraxis. Es bietet den Lehramtsstudierenden die Möglichkeit, bereits während der ersten Ausbildungsphase praktische Lehrerfahrung mit heterogenen Schülergruppen zu sammeln, die schulische Sprachförderpraxis kennen zu lernen und Sprachförderkompetenzen zu erwerben. Die geförderten Schülerinnen und Schüler werden gemäß ihrem Sprachstand in Kleingruppen gefördert und erfahren durch die spielerische Vermittlung Freude an Sprache und Lernen. Sie werden sicherer in Deutsch als Zweitsprache und erweitern ihre Sprachkenntnisse.

Aktuell werden drei verschiedene Sprachfördermaßnahmen angeboten. Das Herzstück sind die **Sprachbegleitkurse** (siehe Kap. III.1), die es bereits im Vorläufer-Projekt ‚Mercator‘ gab. Hinzugekommen sind die Lehrassistenzen und die „SprachLernCamps“; beim zuletzt Genannten handelt es sich um eine ganztägige Ferienmaßnahme. Die Sprachbegleitkurse finden 1–2 Mal wöchentlich, das gesamte Schuljahr über an ausgewählten Partnerschulen statt, werden i.d.R. selbstständig von 2 Studierenden (in Tandems) durchgeführt und von 3 bis 7 Schülerinnen und Schülern besucht. Sie werden in gemeinsamer Verantwortung mit den

¹ Für mehr Informationen siehe Webseite www.muenchen.de/interkult (unter „Schule für Alle“)

² In Bayern hat jede/r fünfte Einwohner/in einen Migrationshintergrund (2011).

³ Laut dem Interkulturellen Integrationsbericht 2013 (der LH München) haben die Hälfte aller Kinder mit Migrationshintergrund an Grund- und Mittelschulen einen Sprachförderbedarf.

Schulen angeboten und richten sich nach dem Bedarf.⁴ Für die Ansprache, Auswahl und fachliche Begleitung der Studierenden sind die Universitäten, für die Organisation der Sprachbegleitkurse und Lehrassistenzen die Partnerschulen zuständig.⁵

Eine andere Form der individuellen Förderung stellt die **Lehrassistenz** (siehe Kap. III. 2) dar. Studierende, die als Lehrassistentin und Lehrassistent eingesetzt werden, arbeiten im Regelunterricht mit, übernehmen ausgewählte Unterrichtsphasen und unterstützen gezielt einige wenige Schülerinnen und Schüler während des Unterrichts. Für die Aufgabe kommen nur Studierende mit Schwerpunkt auf Deutsch als Zweitsprache bzw. erfahrenere Studierende in Frage. Während des gesamten Zeitraumes vor Ort und der Praxisphase sind die Studierenden Teil des Kollegiums, betreuen die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler und nehmen an Ausflügen, Klassenfahrten und z.T. auch Lehrerkonferenzen teil.

Die **SprachLernCamps** stellen eine besondere Form der ganztägigen, spielerischen Sprachförderung dar und finden in den Ferien statt (siehe Kap. III.3). Das eigens dafür entwickelte Rahmenkonzept zielt auf theaterpädagogische Sprachförderung und Persönlichkeitsbildung ab. Die Kinder werden gestärkt – sie dürfen experimentieren und verschiedene Ausdrucksformen entdecken und werden individuell darin unterstützt ihre mündlichen und schriftlichen Sprachkenntnisse auszubauen. An den Camps in den Pfingstferien nehmen bis zu 24 Kinder und Jugendliche teil, es wird ein Camp für Mittelschülerinnen und -schüler und eines für Grundschülerinnen und -schüler angeboten.

Für die Durchführung des Teilprojektes 1 sind die Initiativgruppe e.V., der Lehrstuhl für Schulpädagogik (Herr Prof. Kiel) und der Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur und des Deutschen als Zweitsprache an der LMU (Frau Prof. Ballis) sowie der Lehrstuhl für Berufspädagogik an der TUM (Herr Prof. Riedl) zuständig.

Die „SprachLernCamps“ werden vom Projekträger, der Stelle für interkulturelle Arbeit der Landeshauptstadt München angeboten und durchgeführt.

2. Teilprojekt 2: Deutsch als Zweitsprache in Schule und Lehrerbildung (siehe auch Kapitel II.4 und IV.4)

Dieses Teilprojekt bildet die Brücke zur Lehrerbildung und vernetzt die universitären, mit der Lehrerbildung befassten Akteure. Es zielt auf die dauerhafte Verankerung des Angebots und der durchgängigen Sprachförderung (mit Fokus auf Deutsch als Zweitsprache, kurz DaZ) in der Lehrerbildung und auf die Weiterqualifizierung von pädagogischen Fachkräften ab; weiterhin dient es der Weiter-

⁴ Die Schulen orientieren sich i.d.R. nach dem Bedarf und bieten Kurse für untere oder obere Jahrgangsstufen, vor oder nach dem Übertritt, in und für Übergangsklassen sowie für gefährdete und/oder leistungsstarke Schülerinnen und Schüler an. Die Drittstaatenregelung und Schul- und Unterrichtsstruktur erschweren an manchen Schulen die Kursbildung.

⁵ Die Organisation vor Ort an der Schule umfasst die Ansprache, Auswahl der Schülerinnen und Schüler, Information der Eltern, Bildung und Organisation von Kursen, Begleitung der Studierenden.

entwicklung des Projektes auf schulischer und universitärer Ebene. Themen und Kompetenzbereiche wie Umgang mit Vielfalt und Heterogenität oder durchgängige Sprachbildung haben in die Lehrerbildung und Sprachbildung bisher nur wenig Eingang gefunden; hier besteht ein großer Handlungsbedarf. Die drei Hauptaufgaben lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Aufbau von Kooperationen zu anderen Fachdidaktiken (vor allem an der LMU) und Unis mit dem Ziel, fachliche Inhalte stärker mit sprachlichen Inhalten zu verknüpfen und in der Lehrerbildung zu thematisieren (Stichwort: sprachsensibler Unterricht, fächerübergreifende Sprachförderung). Zur Beförderung des Themas werden auch Materialien und Leitfäden zur fachbezogenen, spielerischen Sprachförderung entwickelt und eingesetzt.
- Erstellung eines Praktikumsleitfadens, Mitwirkung bei der Entwicklung eines Aufgabenprofils für die Begleitung der Studierenden vor Ort (Leitfaden für die koordinierenden und begleitenden Lehrkräfte). Bisher oblag die Begleitung der Studierenden den Universitäten. Zur Sicherstellung einer durchgängigen Begleitung in der Praxisphase sollen die koordinierenden Lehrkräfte in Zukunft stärker in die Betreuung der Studierenden eingebunden werden.
- Fortbildung und Qualifizierung von (vor allem angehenden) Lehrkräften in erster Linie in den folgenden Kompetenzbereichen, Handlungsfeldern und zu folgenden Themen: Deutsch als Zweitsprache, fächerübergreifende Sprachförderung, Umgang mit Vielfalt und Heterogenität, szenische/ spielerische Sprachförderung, Alphabetisierung u. ä.

Für die Umsetzung des Teilprojektes 2 ist der Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur und des Deutschen als Zweitsprache, Frau Prof. Dr. Ballis am Institut für Deutsche Philologie (LMU) verantwortlich.

3. Teilprojekt 3: Interkulturelle Öffnung und Schulentwicklung

Der Schwerpunkt in diesem Teilprojekt liegt auf der interkulturellen Öffnung von Schulen bzw. Bildungseinrichtungen und der stärkeren Verzahnung von interkultureller Öffnung mit Schulentwicklung. Bereits bestehende standardisierte Verfahren sollen konzeptionell stärker mit den Querschnittsthemen Vielfalt und Gleichstellung verknüpft und erprobt werden. Die kulturelle und sprachliche Heterogenität der Schülerschaft stellt an die Schulen hohe Anforderungen. Welcher Art diese sind und ob die bestehenden Projekte Schulentwicklungsprozesse in Gang setzen und zu einer „neuen“ Schulkultur führen, mit welchen Problem- und Fragestellungen die Schulen konfrontiert werden bzw. welche Faktoren förderlich oder hinderlich sind, ist zu wenig bekannt.

Aufschluss darüber soll eine in Auftrag gegebene Expertise zu interkultureller Öffnung und Schulentwicklung geben. Mit der Durchführung der Expertise wurde der

Der Schwerpunkt in Teilprojekt 3 liegt auf der interkulturellen Öffnung von Schulen bzw. Bildungseinrichtungen und der stärkeren Verzahnung von interkultureller Öffnung mit Schulentwicklung.

Lehrstuhl für Schulpädagogik der Universität Bayreuth beauftragt. Die Expertise gibt einen Einblick in den Stand der Diskussion und die Praxis vor Ort, identifiziert sog. „Critical Incidents“ für interkulturelle Öffnung und Schulentwicklung und leitet daraus Kriterien und Empfehlungen für interkulturelle Öffnungsprozesse ab. Für die Ermittlung der Bedarfe und Einflussfaktoren wurden die Akteure vor Ort (Schulleitungen, Lehrkräfte), die Beteiligten (Schülerinnen und Schüler, Eltern) und Expertinnen und Experten befragt. Die Ergebnisse liegen seit Juni 2015 vor.

Die Expertise dient als Grundlage für die Erprobung interkultureller Öffnung und Schulentwicklung und gibt wichtige Hinweise für die Schwerpunktsetzung und Prozessbegleitung. Interessierte Partnerschulen haben in Zukunft die Möglichkeit, sich intensiver mit dem Thema im Rahmen von interkultureller Öffnung und Schulentwicklung auseinander zu setzen. Für das Teilprojekt 3 ist die Stelle für interkulturelle Arbeit (Projektträger, Leitung) in Kooperation mit dem Referat für Bildung und Sport und dem Lehrstuhl für Schulpädagogik (LMU), Herrn Prof. Kiel, zuständig.

Projektverbund und -partner

Das Ganze wird getragen von einem Projektverbund, bestehend aus mehreren universitären und kommunalen Partnern (siehe auch nachfolgende Graphik):

- Initiativgruppe – Interkulturelle Begegnung und Bildung e.V. München,
- Landeshauptstadt München, Stelle für interkulturelle Arbeit im Sozialreferat (Projektträger), und das Referat für Bildung und Sport,
- Ludwig-Maximilians-Universität München, Lehrstuhl für Schulpädagogik und Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur und des Deutschen als Zweitsprache (Institut für Deutsche Philologie),
- Technische Universität München, Lehrstuhl für Berufspädagogik (im Folgenden: TUM)

Weitere Informationen zum Projekt sind auf folgenden Webseiten zu finden:

- Initiativgruppe e.V.: <http://schuelerhilfen.initiativgruppe.de/sch%C3%BClerhilfen/schule-f%C3%BCr-alle-%28ehemals-mercator%29/information.html>
- Landeshauptstadt München: http://www.muenchen.de/rathaus/Stadtverwaltung/Sozialreferat/Wohnungsamt/Interkult/schule_fuer_alle.html
- Ludwig-Maximilians-Universität: http://www.didaktik.germanistik.uni-muenchen.de/forschung/forschung_mitarbeiterinnen/schule-fuer-alle/index.html
<http://www.praktikumsamt.mzl.uni-muenchen.de/projekte/mercator.html>
- Technische Universität: <http://www.bpaed.edu.tum.de/mitarbeiter/gruber/projekte/>

Projektstruktur und Maßnahmen im Überblick



2. Sprache und Fachsprache – Schulsprache im Fokus

Der Kernpunkt des Projektes „Schule für Alle“ ist die Unterstützung im sprachlichen Bereich. Um welche Sprache es hier geht, scheint zunächst eindeutig und einfach: Deutsch. Bei näherer Betrachtung ist es nicht mehr ganz so klar. Da die Institution Schule mittlerweile von einer heterogenen Schülerschaft geprägt ist, ist es wichtig, für die Spezifik der deutschen Sprache als Zweitsprache und als Bildungssprache zu sensibilisieren – sowohl was den mündlichen als auch was den schriftlichen Gebrauch anbelangt. Hier sind Kompetenzen gefragt, die sich von Unterrichtsfach zu Unterrichtsfach unterscheiden können; man denke hier beispielsweise an den spezifischen Gebrauch von Fachsprache, Formelsprache und an spezifische Textarten (Verlaufsprotokoll, Ergebnisprotokoll, Bericht, Erzählung etc.)

Lehramtsstudierenden ist die Relevanz der Vermittlung sprachlicher Aspekte oft nicht bewusst. Wählen sie Unterrichtsfächer aus dem mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich, werden die Studierenden in ihrer Ausbildung nur in sehr geringfügigem Umfang mit sprachlichen Aspekten und deren Vermittlung im eigenen Unterricht konfrontiert. Hier setzt das Projekt „Schule für Alle“ an und versucht andere Fachdidaktiken für die Öffnung der Lehrerbildung hinsichtlich der durchgängigen Sprachförderung zu gewinnen.

2.1 Die Relevanz sprachsensiblen Fachunterrichts

Fachsprache stellt für viele Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache eine Herausforderung dar. Aber auch Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache weisen in diesem Bereich verstärkter Förderbedarf auf. Dies liegt einerseits an fachsprachlichen Besonderheiten (Fachtermini, Satzstrukturen, Textaufbau) und den für den jeweiligen Fachunterricht spezifischen Sprachhandlungsmustern. Andererseits spielt der bewusste Umgang der Fachlehrkräfte mit Sprache beim Lehren und Lernen im Fach eine ebenso zentrale Rolle. Denn dadurch werden fachsprachliche Besonderheiten und Schwierigkeiten, die sich daraus

Lehramtsstudierende mit Unterrichtsfächern aus dem mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich, werden in ihrer Ausbildung nur in sehr geringfügigem Umfang mit sprachlichen Aspekten und deren Vermittlung im eigenen Unterricht konfrontiert.

für die Vermittlung von Fachinhalten ergeben, bewusst berücksichtigt und in den Unterricht eingebunden. Im Zuge dessen wird außerdem die spezielle und individuelle Situation der Schülerinnen und Schüler wahrgenommen und deren Sprachstand in die Unterrichtsinteraktion einbezogen. Somit wird ein entscheidender Beitrag zum Gelingen des (sprachlich heterogenen) Fachunterrichts geleistet, der seinerseits für den schulischen Erfolg ausschlaggebend ist.

Bei sprachsensiblen Fachunterricht handelt es sich somit um durchgängige und fächerübergreifende Sprachförderung. Das hohe Reflexionsvermögen seitens der Lehrkräfte, das hierfür benötigt wird, ist in der Regel jedoch nicht als selbstverständlich vorauszusetzen und kann auch nicht autodidaktisch erworben werden. Denn es geht dabei um eine sprach- sowie fachdidaktische Schnittstelle, die aus diesem Grund am besten interdisziplinär zu beleuchten ist.

Die Auseinandersetzung mit sprachsensiblen Fachunterricht im Rahmen der Lehrerbildung sollte interdisziplinär stattfinden.

Angesichts der Bedeutung des Fachunterrichts für einen erfolgreichen Schulabschluss und die Bedeutung der (Fach-)Sprache und des bewussten Umgangs damit in diesem Zusammenhang ist es folgerichtig, wenn sprachsensibler Fachunterricht als ein relevantes Thema in die Lehrerbildung aufgenommen wird. Da an dieser Stelle dem Zusammenspiel von sprachdidaktischen Überlegungen und fachwissenschaftlichen sowie -didaktischen Kenntnissen eine besondere Stellung zukommt, sollte die Auseinandersetzung mit sprachsensiblen Fachunterricht im Rahmen der Lehrerbildung interdisziplinär stattfinden. Möglichkeiten hierfür sind Konzeption und Durchführung von Kooperationsseminaren, die direkt bei Studierenden ansetzen und die Förderung ihrer Handlungskompetenz in sprachsensiblen Fachunterricht zum Ziel haben. Aber auch einschlägige (Informations-)Veranstaltungen sowie Fachgespräche, die unter der Einbindung von Fachdidaktiken auf die Steigerung dieses Bewusstseins bei Dozierenden abzielen, sind in diesem Zusammenhang bedeutsam.

Somit entsteht eine Doppelperspektive, die sowohl Studierende als auch Dozierende in den Blick nimmt und den sprachsensiblen Fachunterricht als relevante Bezugsgröße für den schulischen Erfolg in einem immer heterogener werdenden Lernkontext in den Mittelpunkt stellt.

2.2 Maßnahmen während der Projektlaufzeit

Im Rahmen des Projekts „Schule für Alle“ setzte sich der Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur sowie des Deutschen als Zweitsprache genau dies zum Ziel. Um die Sensibilität für die Bedeutung sprachsensiblen Fachunterrichts zu erhöhen, wurden im Jahr 2014 einschlägige Fachgespräche ins Leben gerufen. Die Fachgespräche finden einmal im Jahr statt und setzen sich mit sowohl theoretisch ausgerichteten als auch praxisorientierten Gedanken und Maßnahmen zur Berücksichtigung sprachsensiblen Fachunterrichts in der Lehrerbildung auseinander. Folgende Fachgespräche haben bisher im Rahmen des Projekts stattgefunden:

- Sprachförderung in den Fächern – eine Aufgabe der Lehrerbildung, Fachgespräch im Rahmen des EU-Projekts „Schule für Alle“, 18. Februar 2014:
Vortrag von Prof. Dr. Gabriele Kniffka: Anforderungen an einen sprachsensiblen Fachunterricht aus Sicht der Lehrerbildung

- Sprachförderung in den Fächern – eine Aufgabe der Lehrerbildung, Fachgespräch im Rahmen des EU-Projekts „Schule für Alle“, 31. März 2015:
Vortrag von Dr. Monika Budde: Das Konzept Fach-ProSa

Da Interdisziplinarität im Sinne der Kooperation von Fachdidaktiken für die Berücksichtigung sprachsensiblen Fachunterrichts unumgänglich ist, gehören Vertreterinnen und Vertreter weiterer Fachdidaktiken zu den geladenen Gästen im Rahmen der oben genannten Fachgespräche. Somit erwuchs aus dem ersten Fachgespräch ein Kooperationsseminar zwischen Didaktik des Deutschen als Zweitsprache und Didaktik der Mathematik der LMU München, das als Blockveranstaltung im September 2014 stattfand. Das Seminar zielte darauf ab, Verbindungsmöglichkeiten zwischen Wissen und Handeln auszuloten und bot den Seminarteilnehmerinnen und -teilnehmern die Möglichkeit, ihre theoretisch erworbenen

(Er-)kenntnisse in Gestalt von eigenen Unterrichtsentwürfen im Mathematikunterricht in sprachlich sowie fachlich heterogenen Schulklassen zu erproben und darauf basierend ihre jeweilige Unterrichtshandlung zu reflektieren.

Sowohl die Fachgespräche als auch das Kooperationsseminar erfuhren eine breite und positive Resonanz. Bei beiden Maßnahmen ist eine Fortsetzung in kommenden Semestern geplant.

II. Rahmenbedingungen und Standards

Überall, wo ein Team aus mehr als einer Person besteht, braucht es Standards.
(Quelle: <http://www.deimeke.net/dirk/blog/index.php?archives/3098-Zitat-zu-Standards-....html>)

Das Projekt „Schule für Alle“ zeichnet sich als Großprojekt aus; daran beteiligt sind zahlreiche Projektpartner, die sich in ihren institutionellen Gegebenheiten zum Teil ähneln, zum Teil aber auch stark voneinander unterscheiden.

Das Projekt „Schule für Alle“ zeichnet sich als Großprojekt aus; daran beteiligt sind zahlreiche Projektpartner, die sich in ihren institutionellen Gegebenheiten zum Teil ähneln, zum Teil aber auch stark voneinander unterscheiden. Die Partnerschulen haben vergleichbare Strukturen, so dass bereits während der Mercator-Phase mit ihnen ein Standardprozess erarbeitet werden konnte. In diesen flossen best-practice-Abfolgen und Erfahrungswerte bezüglich der erfolgreichen Durchführung von additiven, individuellen Sprachfördermaßnahmen ein. Dabei konnten die Schulen nicht nur ihre Erfahrungen einbringen, sondern auch in organisatorischen Aspekten und in puncto Aufgabeneinteilung voneinander lernen. Das Bewährte wurde zunächst schriftlich festgehalten, allen zur Überprüfung bzgl. der eigenen Anforderungen vor Ort zugänglich gemacht und schließlich als Standard für alle Schulen festgelegt.

Diese bereits während der Mercator-Phase entwickelten und fortgeschriebenen Umsetzungs- und Qualitätsstandards haben die Einführung des Projektes „Schule für Alle“ erleichtert und den Rahmen für die Umsetzung der EU-Förderbestimmungen gebildet. Unter der Beteiligung aller relevanten Projektpartner wurden gemeinsame Umsetzungsstandards formuliert und als Qualitätsstandards vorgegeben. Ziel dieser Standards ist es, die Zuständig-

keiten zu regeln, die Aufgaben im Einzelnen klar voneinander abzugrenzen, die Schnittstellen aufzuzeigen und damit ein hohes Qualitätsniveau in der Durchführung und der Wirksamkeit des Projekts zu gewährleisten.

Standards, die sich bereits im Projekt Mercator bewährt hatten, wurden übernommen und angepasst (z. B. der Standardprozess) bzw. im Laufe der Förderperiode weiterentwickelt (wie z. B. Elterninformation).

1. Die Qualitäts- und Umsetzungsstandards

Die am Projekt beteiligten Institutionen verfügen ihrerseits über interne Standards und Kommunikationskulturen, die sie an den Schnittstellen zum Projekt „Schule für Alle“ in der Kommunikation und Zusammenarbeit einbringen. Um die Qualität in den einzelnen Abläufen und Prozessen zu sichern, sind Umsetzungsstandards erforderlich, die die einzelnen gegebenen Standards aneinander anpassen und bzgl. des Projekts zum gemeinsamen Konzertieren bringen. Zentral dabei ist es, Zuständigkeiten und Aufgabengebiete der einzelnen beteiligten Partnerinstitutionen von vornherein zu klären und klar zu benennen.

Im Folgenden seien die vorhandenen Schnittstellen, an denen eine klare Aufgabenteilung und ein klarer Kommunikationsablauf erforderlich sind, zunächst einmal benannt:

- die Schnittstelle zwischen der Teilprojektleitung und der Universität (dies betrifft die LMU München, bei der TU München gehört die Teilprojektleitung zur Universität); hier sei vor allem die Kommunikation zur Leitung des Praktikumsamts (LMU München), zu einzelnen Fachdidaktiken und Lehrstühlen, den Lehramtsstudierenden und den Kolleginnen und Kollegen in der Lehre genannt;
- die Schnittstelle zwischen der Teilprojektleitung und der Schule, hier in erster Linie die Kommunikation mit der Schulleitung, der koordinierenden Lehrkraft und der Kurshilfskraft;
- die Schnittstelle zwischen der koordinierenden Lehrkraft und der Kurshilfskraft;
- die Schnittstelle zwischen der Schule und den zu fördernden Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern;
- die Schnittstelle zwischen den Teilprojektleitungen untereinander sowie den Projekt- und Finanzverantwortlichen der Landeshauptstadt München.

Zu Beginn des Projekts wurde das Ablaufdiagramm, das bereits im Projekt Mercator mit den Partnerschulen entwickelt und erprobt worden war, übernommen, den neuen Richtlinien und Projektgegebenheiten angepasst und als Standardprozess für das Projekt „Schule für Alle“ festgehalten. Im Standardprozess werden an einer Zeitachse entlang die anfallenden Aktivitäten, die Aufgaben und die Zuständigkeiten aufgelistet. Der Standardprozess wird den Partnerschulen (konkret: der Schulleitung und der koordinierenden Lehrkraft) bei Einstieg ins Projekt zur Verfügung gestellt. In Standardgesprächen mit den Partnerschulen wird der Prozessablauf auf seine Handhabbarkeit überprüft und gegebenenfalls angepasst.

In Standardgesprächen mit den Partnerschulen wird der Prozessablauf auf seine Handhabbarkeit überprüft und gegebenenfalls angepasst.

Darüber hinaus wurde eine Reihe an Informationsblättern und Leitfäden erstellt und den Partnerschulen zur Verfügung gestellt. Diese werden im Folgenden aufgelistet und kurz in ihrer Zielsetzung charakterisiert:

Aufgaben der Kurshilfskraft und der koordinierenden Lehrkraft (Aufgaben, Ablauf):

Mit der EU-Förderung wurde zur Entlastung der Schulen bei Verwaltungsaufgaben eine neue Funktion, die „Kurshilfskraft“, eingeführt. Ihre Aufgaben unterscheiden sich von denen der koordinierenden Lehrkraft. Die Schulen entscheiden selbst darüber, wer diese Aufgaben übernimmt. An den meisten Schulen wurden die verwalterischen Aufgaben, die mit der Förderung der Drittstaatsangehörigen einhergehen, von der sogenannten „Kurshilfskraft“ übernommen. Das Papier unterscheidet zwischen den eher pädagogischen Aufgaben der koordinierenden Lehrkraft (Auswahl der Schülerinnen und Schüler sowie Kurszusammensetzung nach pädagogisch sinnvollen Kriterien) und benennt die verwalterischen Aufgaben der Kurshilfskraft.

Information zum Einsatz von Kurshilfskräften:

Dieses Infoblatt erklärt per se die Notwendigkeit des Einsatzes von Kurshilfskräften und benennt die Voraussetzungen und Anforderungen, die für diese Funktion benötigt werden. Darüber hinaus werden der Einsatz, der zeitliche Umfang, die Höhe der Aufwandsentschädigung und die für die Kurshilfskräfte zuständigen Ansprechpersonen festgehalten.

Anmeldebogen Kurshilfskraft:

Dieser Anmeldebogen umfasst die Kontaktdaten der Kurshilfskraft; er wird von der Schule an die Projektverantwortlichen übermittelt und erlaubt die Übergabe der Daten der für eine Partnerschule zuständigen Kurshilfskraft.

Leitfaden Elterninformation:

Aufgabe der Schule ist es, sowohl Eltern als auch Schülerinnen und Schüler über die Zielsetzung und den Nutzen des Projekts „Schule für Alle“ angemessen zu informieren. Der Leitfaden stellt das persönliche Gespräch mit den Eltern und den Schülerinnen und Schülern in den Vordergrund; er gibt wichtige Argumentationshilfen, um den Stellenwert des Projekts innerhalb der schulischen Bildung zu verdeutlichen.

Elterninformation Sprachbegleitkurs:

Mit dieser Vorlage werden die Eltern über die Rahmenbedingungen und den Nutzen der Sprachfördermaßnahmen informiert. Dort stehen auch Angaben zu den Ansprechpersonen an der Schule, wie der koordinierenden Lehrkraft und der Kurshilfskraft.

Anmeldung zum Sprachbegleitkurs:

Mit der schriftlichen Elterninformation wird den Eltern eine „Anmeldung zum Sprachbegleitkurs“ ausgehändigt. Diese enthält alle relevanten Daten, die die zu fördernde Schülerin/den zu fördernden Schüler betreffen. Die Anmeldung ist kostenlos, jedoch verpflichtend für ein ganzes Schuljahr, um die Kontinuität in der Förderung zu gewährleisten. Die Teilnahmevoraussetzungen erfordern den Nachweis der Staatsangehörigkeit und des Aufenthaltstitels.

Die Elterninformation und die Anmeldung zum Sprachbegleitkurs liegen auf Deutsch und in 12 weiteren Sprachen vor (Albanisch, Arabisch, Französisch, Kurdisch, Persisch, Russisch, Serbokroatisch, Sorani, Türkisch, Vietnamesisch, Englisch, Spanisch).

Leitfaden Teilnahmemotivation:

Die Lehrkräfte werden darin unterstützt, die Schülerinnen und Schüler zur freiwilligen Teilnahme zu motivieren. Der Leitfaden hält Argumentationshilfen zur Vorstellung des Projektes und Motivation der Schülerinnen und Schüler und geeignete Begrifflichkeiten bereit, die den Aspekt der Begleitung und Unterstützung betonen (z.B. Stipendium). Darüber hinaus finden sich darin positive mögliche Konsequenzen für die schulische und berufliche Laufbahn aufgelistet, die den Schülerinnen und Schülern in Aussicht gestellt werden können, wenn sie an den Sprachbegleitkursen teilnehmen.

Information über Zielgruppe und Teilnahmevoraussetzungen:

Da „Schule für Alle“ sich an Schülerinnen und Schüler bzw. an eine spezifische Zielgruppe richtet (Drittstaatsangehörige mit gesichertem Aufenthalt) und nach den EIF-Förderbestimmungen nur diese förderfähig sind, wurde diesbezüglich für die Schulen zur Orientierung ein Informationsblatt entwickelt. Dieses enthält alle relevanten Informationen und gibt Hinweise für die Kursbildung und -zusammensetzung.

Übersicht förderfähige, nicht förderfähige Schülerinnen und Schüler:

Dieses Übersichtsblatt enthält eine Liste der förderfähigen und der nicht förderfähigen Aufenthaltstiteln und dient der Arbeitserleichterung bei der Bildung der Sprachbegleitkurse.

Anmeldeformular EU-Projekt „Schule für Alle“:

Aus der Ausschreibungsphase während des Projekts Mercator wurde das Anmeldeformular für die Schulen übernommen und angepasst. Das Projekt „Schule für Alle“ ist inzwischen unter den Münchner Schulen sehr bekannt; einige Schulen äußern den Wunsch, ins Projekt aufgenommen zu werden. Da die Kapazitäten begrenzt sind, können sich Schulen mit dem vorliegenden Anmeldeformular um die Aufnahme bewerben; sobald ein Platz frei wird, wird er durch eine andere Schule aus der Warteliste besetzt.

Teilnahmebestätigung für Schülerinnen und Schüler:

Die Schülerinnen und Schüler, die ein ganzes Schuljahr beim Projekt „Schule für Alle“ teilgenommen haben, erhalten am Ende des Schuljahres eine Teilnahmebestätigung. Die Vorlage wird den Schulen und Studierenden zur Verfügung gestellt und kommt bei Bedarf zum Einsatz.

DaZ-Einmaleins:

Das Papier wurde entwickelt, um die Partnerschulen und die Partneruniversitäten bzgl. fachlicher Aspekte des Deutschen als Zweitsprache terminologisch auf einen einheitlichen Stand zu bringen. Darüber hinaus soll das Papier einen generellen Einblick in die Förderarbeit der Studierenden geben und das Konzept der durchgängigen Sprachförderung verdeutlichen.

Zur Standardisierung der Kommunikationsabläufe zwischen der Teilprojektleitung und den Studierenden gibt es eine Reihe an internen Checklisten, die die Inhalte des Erstgesprächs (betrifft sowohl die LMU München als auch die TUM) und die Informationen bzgl. der Praktikumsanerkennung festhalten. Diese Informationen wurden mit dem Leiter des Praktikumsamts erarbeitet; sie werden den Studierenden schriftlich ausgehändigt und sind (bei der LMU) auch auf den Internetseiten des Praktikumsamts zu finden. (<http://www.praktikumsamt.mzl.uni-muenchen.de/projekte/mercator.html>)

Wie an Hochschulen standardmäßig üblich, erhalten die Lehramtsstudierenden, die am begleitenden Theorie-Praxis-Seminar teilnehmen, einen entsprechenden Semesterplan.

Empfehlung:

Da die beteiligten Teilprojektleitungen ihrerseits in unterschiedlichen Institutionen agieren und handeln, ist es bei einer Fortführung der Zusammenarbeit zu empfehlen, auch für die Schnittstelle zwischen den Teilprojektleitungen untereinander sowie den Projekt- und Finanzverantwortlichen der Landeshauptstadt München Standards festzulegen. Diese betreffen vor allem die Klarheit in den Kommunikationsabläufen und in den Entscheidungsfindungsprozessen.

Die Checkliste zur Lehrassistenz und der Praktikumsleitfaden haben innerhalb des Projekts eine gesonderte Relevanz für die Durchführung der Sprachfördermaßnahmen. Deshalb werden sie im Folgenden detailliert beschrieben.

2. Die Checkliste zur Lehrassistenz



Hier kann man im Kleinen das Referendariat vorwegnehmen. Situationen, die nicht so gut gelaufen sind, können sofort durchgesprochen und analysiert werden. Den Studierenden wird direkt und authentisch gezeigt, wie man als Lehrer arbeitet.
Lehrer an einer Mittelschule in München

Um im gemeinsamen Unterricht einen sprachlich-fachlich unterstützenden Beitrag für die verschiedenen Schülerinnen und Schüler leisten zu können wurde die Lehrassistenz eingeführt.

Um nicht nur eine additive Maßnahme für eine geringe Anzahl spezifischer Schülerinnen und Schüler außerhalb des regulären Unterrichts zu schaffen, sondern auch im gemeinsamen Unterricht einen sprachlich-fachlich unterstützenden Beitrag für die verschiedenen Schülerinnen und Schüler leisten zu können und dabei zugleich das Thema sprachsensiblen Unterrichts in den regulären Unterricht einzubringen, wurde die Lehrassistenz eingeführt. Darüber hinaus bestand dieser Wunsch seitens der Schulen bzw. Lehrkräfte. In Anlehnung an das Konzept des Teamteaching unterstützt dabei eine Studierende/ein Studierender (bzw. maximal zwei) eine Lehrkraft im Unterricht der gesamten Klasse. In der Regel findet die Lehrassistenz ein Schuljahr lang einmal pro Woche in einer Doppelstunde bei derselben Lehrkraft und zwingend in derselben Klasse statt.

Im Rahmen der Lehrassistenz stellte es sich als notwendig heraus, bestimmte Standards gezielt aufzustellen, um Missverständnisse im Kontext dieser grundsätzlich doch sehr frei gestaltbaren Maßnahme zu verhindern und dadurch den Mehrwert für alle Beteiligten qualitativ zu sichern. Dazu wurde neben einem Leitfaden (s. Kapitel III. 2) auch eine Kurzübersicht bzw. eine sogenannte Checkliste erstellt. Diese Checkliste handelt in aller Kürze

die wichtigsten Aspekte, die bei der Durchführung einer Lehrassistenz zu beachten sind, in chronologischer Reihenfolge ab. Die Inhalte bzw. Vorgaben ergaben sich aus den Erfahrungen mit der Lehrassistenz, Rückmeldungen von Lehrerinnen und Lehrern und Studierenden und in Zusammenhang damit mit den verschiedenen Ausgestaltungsformen.

3. Der Praktikumsleitfaden für begleitende und koordinierende Lehrkräfte

Im Projekt „Schule für Alle“ agieren Studierende in Sprachbegleitkursen und Lehrassistenzen wie Lehrkräfte. Da sie sich selbst noch in ihrer Ausbildung befinden – genauer gesagt in der ersten Phase der Lehrerbildung – ist es unerlässlich, sie während ihres Einsatzes auf verschiedene Art und Weise eng zu begleiten. Von akademischer Seite aus geschieht dies durch begleitende Seminare, Workshops und Hospitationen, die sich je nach Ziel- und Schwerpunktsetzung jeweils mit didaktischen, methodischen und wissenschaftlichen Themen und Fragestellungen beschäftigen.⁶

Die Schulen betreuen die Studierenden während ihrer Praxisphase vor Ort und ihres Engagements als Kurslehrkräfte und haben feste Ansprechpartner. Diese Aufgabe übernehmen die koordinierenden Lehrkräfte. Sie stellen das gesamte Schuljahr über den Ansprechpartner der Studierenden dar und sind beratend und unterstützend tätig. Die fachliche Begleitung der Studierenden wurde in der Vergangenheit in erster Linie durch die Universität abgedeckt. In Zukunft sollen die koordinierenden Lehrkräfte stärker in die fachliche Begleitung der Studierenden vor Ort eingebunden werden. Zu diesem Zwecke wurde ein Praktikumsleitfaden entwickelt. Er soll eine durchgängige Begleitung sicherstellen und gewährleisten, dass an allen Partnerschulen die gleichen Standards hinsichtlich formaler und inhaltlicher Aspekte umgesetzt werden. Die Studierenden sollen angeleitet, begleitet und in ihrem Entwicklungsprozess unterstützt werden.

Durch die Praktikumsanerkennung an den Universitäten⁷ erfährt das Projekt „Schule für Alle“ eine Bestätigung und strukturelle Würdigung und wird zugleich Teil der allgemeinen Lehrerbildung. Dies wiederum verpflichtet zur Einführung und Weiterentwicklung allgemeiner Standards, die sowohl den angehenden Lehrerinnen und Lehrern als auch den beteiligten Schulen mit ihren jeweiligen Kollegien dienen und ihnen die Zusammenarbeit erleichtern. Die koordinierende Lehrkraft ist die zentrale Ansprechperson für alle Beteiligten, führt die Studierenden in das Kollegium ein und kümmert sich neben organisatorischen, formalen bzw. strukturellen Aspekten auch um die Entwicklung der Lehrerpersönlichkeit der Studierenden.

Im Projekt „Schule für Alle“ agieren Studierende in Sprachbegleitkursen und Lehrassistenzen wie Lehrkräfte. Dabei ist es unerlässlich, sie auf verschiedene Art und Weise eng zu begleiten.

⁶ An der TUM und an der LMU sind die Seminare hinsichtlich ihrer Struktur und Schwerpunktsetzung unterschiedlich organisiert, um den jeweiligen Praktikumsanforderungen zu genügen.

⁷ Die beteiligten Universitäten, die Ludwig-Maximilians-Universität und die Technische Universität München, regeln die Anerkennung auf unterschiedliche Art und Weise.

Zum Praktikumsleitfaden:

Neben den formalen Standards für die Durchführung der Fördermaßnahmen (Sprachbegleitturse, Lehrassistenzen und Begleitungen bei schulischen Aktionen und Aktivitäten, wie Ausflügen, Projektwochen etc.) werden im Praktikumsleitfaden vor allem Grundlagen für die inhaltliche Zusammenarbeit zwischen den koordinierenden bzw. begleitenden Lehrkräften und den Lehramtsstudierenden dargestellt. Er geht auf zentrale Begrifflichkeiten (wie sprachsensibler Unterricht, durchgehende Sprachförderung) ein, skizziert den konzeptionellen und strukturellen Rahmen und verdeutlicht die Verzahnung der theoretischen Phase mit der praktischen Phase. Die Studierenden werden durch mehrere Gespräche im Laufe des gesamten Schuljahres, also während ihres Einsatzes an der Schule mit den koordinierenden Lehrkräften angeleitet und hinsichtlich ihrer fachlichen und persönlichen Qualifikation kollegial begleitet. Die koordinierenden Lehrkräfte übernehmen hier vermehrt inhaltlich Aufgaben in der Lehrerbildung ihrer jungen Kolleginnen und Kollegen. In der Vergangenheit (vor allem im Vorläufer-Projekt Mercator) beschränkte sich ihr Aufgabenbereich auf strukturell-koordinierende Aufgaben. Studierende sollen sich in den Gesprächen neben fachlichen Themen, wie den Fragen nach der passenden Methodik oder den Lernfortschritten einzelner Schülerinnen und Schüler, auch mit sich und ihrer Lehrerpersönlichkeit auseinandersetzen können. Zusätzlich besteht durch das Unterrichten in der Tandemsituation die Möglichkeit, sich gegenseitig ein kollegiales Feedback zu geben. Auch hierzu bietet der Praktikumsleitfaden eine Anleitung.

Studierende haben in einzigartiger Weise die Möglichkeit, sich nicht nur als Lehrkraft zu erproben, sondern dies auch in Gesprächen mit erfahrenen Lehrkräften zu analysieren.

Studierende haben in einzigartiger Weise die Möglichkeit, sich nicht nur als Lehrkraft zu erproben, sondern dies auch in Gesprächen mit erfahrenen Lehrkräften zu analysieren. Reflexive Momente in der ersten Phase der Lehrerbildung sind in dieser standardisierten und durch übergeordnete Strukturen⁸ getragenen Form ungewöhnlich und selten und stellen ein besonderes Qualitätskriterium des Projektes „Schule für Alle“ dar. Nicht zuletzt ist durch den Praktikumsleitfaden ein neuer Standard gesetzt, der von übergeordneten Institutionen, wie dem Praktikumsamt der LMU, begrüßt wird. Mit dem Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst steht das Projekt auch in diesem Punkt in engem Austausch.

4. Leitfäden zur Umsetzung neuer Formen der Sprachförderung

Sprachliche Förderung wird im Projekt „Schule für Alle“ fächerübergreifend und auch Fächer verzahnend gedacht und praktiziert. Hieraus ergibt sich ein großes Potential durch Verbindung verschiedener Fachrichtungen. So können zum Beispiel angehende Biologielehrer ihr Wissen und somit auch ihr Handlungsspektrum bezüglich des Punktes durchgängige Sprachförderung erweitern. Eine individuelle sprachliche Förderung und Unterstützung einzelner Schülerinnen und Schüler kann leichter und umfassender geschehen, wenn sich einzelne Fachrichtungen ergänzen und austauschen.

⁸ Gemeint ist hier die enge Verzahnung der Arbeit an den Universitäten und an den Schulen, die durch Qualitäts- und Umsetzungsstandards in ihren Abläufen und Prozessen gesichert ist.

In der vorliegenden Literatur und den fachbezogenen Handreichungen werden diese Aspekte nicht in ausreichendem Maß berücksichtigt. Das Projekt „Schule für Alle“ hat durch seinen spezifischen Projekt- und Verbundcharakter, bei dem verschiedenste Institutionen mitwirken, die Möglichkeit, Fachwissen zu bündeln und Impulse für eine fächerübergreifende Sprachförderung zu setzen. Dadurch wird es nicht nur der Zielgruppe - den Schülerinnen und Schülern - bestmöglich gerecht, sondern trägt zur Weiterentwicklung der Lehrerbildung bei. Eine fundierte fachliche Ausbildung und Weiterbildungen, die den spezifischen Bedarfen entsprechen, gehören hier dazu. Aus den angebotenen Workshops (siehe auch Kapitel IV.4) und zahlreichen Gesprächen mit den handelnden Akteuren vor Ort – den Studierenden und koordinierenden Lehrkräften an den Schulen – haben sich Bedarfe ergeben, die sich nicht in bisher vorliegenden Materialien abbilden.

Aus diesem Grund sind aus dem Projekt „Schule für Alle“ heraus fünf Leitfäden entstanden, die konkrete Hilfestellung für eine handlungsorientierte und spielerische Sprachförderung von Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Sprache bieten. Sie vermitteln einen Zuwachs an fachlichem Wissen und Kompetenz und zeigen Wege und Techniken auf. Einige der Leitfäden sind derzeit noch in redaktioneller Bearbeitung und werden ab 2015/16 zur Verfügung stehen. Durch den schon angesprochenen Projektcharakter ist es auch möglich, schnell auf sich verändernde oder neu aufkommende Bedarfe vor Ort zu reagieren. So ist z.B. ein Leitfaden entstanden, der den betreffenden Partnerschulen, die vermehrt auf Neuankommlinge aus den Krisengebieten dieser Welt treffen und die Kinder bei der Alphabetisierung unterstützen müssen, Hilfestellung bietet.

Das Projekt „Schule für Alle“ setzt in der Sprachbegleitung und -förderung seinen Schwerpunkt auf die spielerische, handlungsorientierte und theaterpädagogische Arbeit. Sowohl im akademischen Rahmen als auch in der Sprachförderung (pädagogischen Arbeit mit Kindern) konnten in den letzten drei Jahren Impulse zum nachhaltigen Umgang mit dem Thema gesetzt werden. Dies stellt im deutschsprachigen Raum eine Besonderheit dar.

„Schule für Alle“ setzt in der Sprachbegleitung und -förderung seinen Schwerpunkt auf die spielerische, handlungsorientierte und theaterpädagogische Arbeit. Dies stellt im deutschsprachigen Raum eine Besonderheit dar.

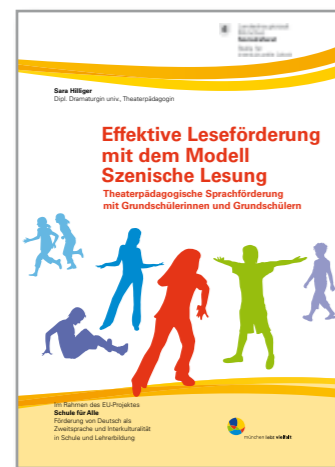
Im Einzelnen handelt es sich um folgende Leitfäden und Handreichungen:

Veröffentlichung
2015/16



Handreichung für die durchgängige Sprachförderung an beruflichen Schulen mit dem Schwerpunkt Gesundheit und Pflege

Mit dieser Handreichung können Lehrkräfte an beruflichen Schulen mittels des Themas „Erste Hilfe leisten“ ihre Schülerinnen und Schüler sprachlich fördern. Zugleich wird den Schülerinnen und Schülern durch metasprachlich verdeutlichte Handlungsmechanismen die Möglichkeit gegeben, erarbeitetes Wissen im Umgang mit sprachlichen Strukturen auf andere Fachgebiete zu übertragen.



Effektive Leseförderung mit dem Modell Szenische Lesung. Theaterpädagogische Sprachförderung mit Grundschülerinnen und -schülern

Mittel des Theaters dienen hier als Zugang zu den Schülerinnen und Schülern und vermitteln diesen spielerisch verschiedene Kompetenzen, zu der auch die sprachliche Bewusstheit gehört. Jenseits von Arbeitsblättern und Schreibübungen werden durch Stimmübungen und Körperarbeit im Theater-spiel sprachliche Kompetenzen hervorgehoben und gefördert.



Literatur entdecken im Rollenspiellabor. Theaterpädagogische Sprachförderung für die Sekundarstufe 1

Literaturarbeit entlang des Kanons wird von Lehrkräften, die in heterogen zusammengesetzten Klassen unterrichten, oft als beschwerlich empfunden. Oft ist schon die für Schülerinnen und Schüler altentümlich anmutende Sprache ein großer Stolperstein und eine Hemmschwelle. Dieser Leitfaden trägt dieser Gegebenheit Rechnung und zeigt anhand der Ballade „Die Bürgschaft“ von Friedrich Schiller, dass Arbeit an und mit Literatur in Schulen in der Sekundarstufe I durchaus für alle Beteiligten befriedigend möglich ist.

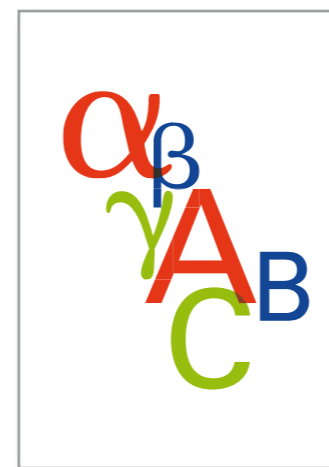


Das hat mir im Studium gefehlt. Ein Glück, dass ich das nun nachholen kann.
Rückmeldung einer Referendarin an einem Gymnasium.



Sprachförderung mit Mitteln des Theaters. Eine Anleitung für die Sekundarstufe II

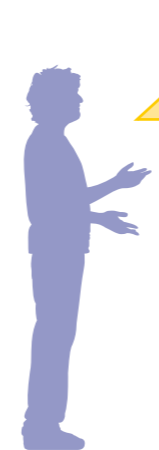
In diesem Leitfaden liegt der Schwerpunkt bei der Betrachtung der sprachfördernden Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Zum einen sind die Themen dieser Zielgruppe andere, als die in den vorangegangenen Leitfäden mit ähnlichem Thema. Zum anderen ist die Arbeit mit Mitteln des Theaters hier besonders sensibel – man denke nur an pubertierende Jugendliche und ihre Angst, sich gegenüber ihrer Peergroup bloßzustellen.



Alphabetisierung jenseits der Grundschule

Alphabetisierung gilt als klassisches Thema aus dem Bereich Deutsch als Fremdsprache und findet sich in Curricula für angehende Deutschlehrkräfte bzw. für Lehrkräfte, die sich mit dem Deutschen als Zweitsprache beschäftigen, kaum. Die tatsächlichen Gegebenheiten an Schulen in München machen eine Auseinandersetzung mit dem Thema Alphabetisierung unerlässlich. Diese Lücke konnte das Projekt „Schule für Alle“ durch den vorliegenden handlungsorientierten Leitfaden, der aus einem gleichnamigen Workshop entstanden ist, füllen.

Die aufgelisteten Leitfäden dienen nicht nur der Umsetzung im regulären Unterricht an den Schulen, sondern können und sollen auch Einfluss auf die Sprachbegleitkurse haben, indem die Studierenden ihr Fachwissen vergrößern. Die dazugehörigen Workshops vermitteln den teilnehmenden Studierenden Kompetenzen, die sie in ihrem eigenen Unterricht in den Kursen einsetzen können.



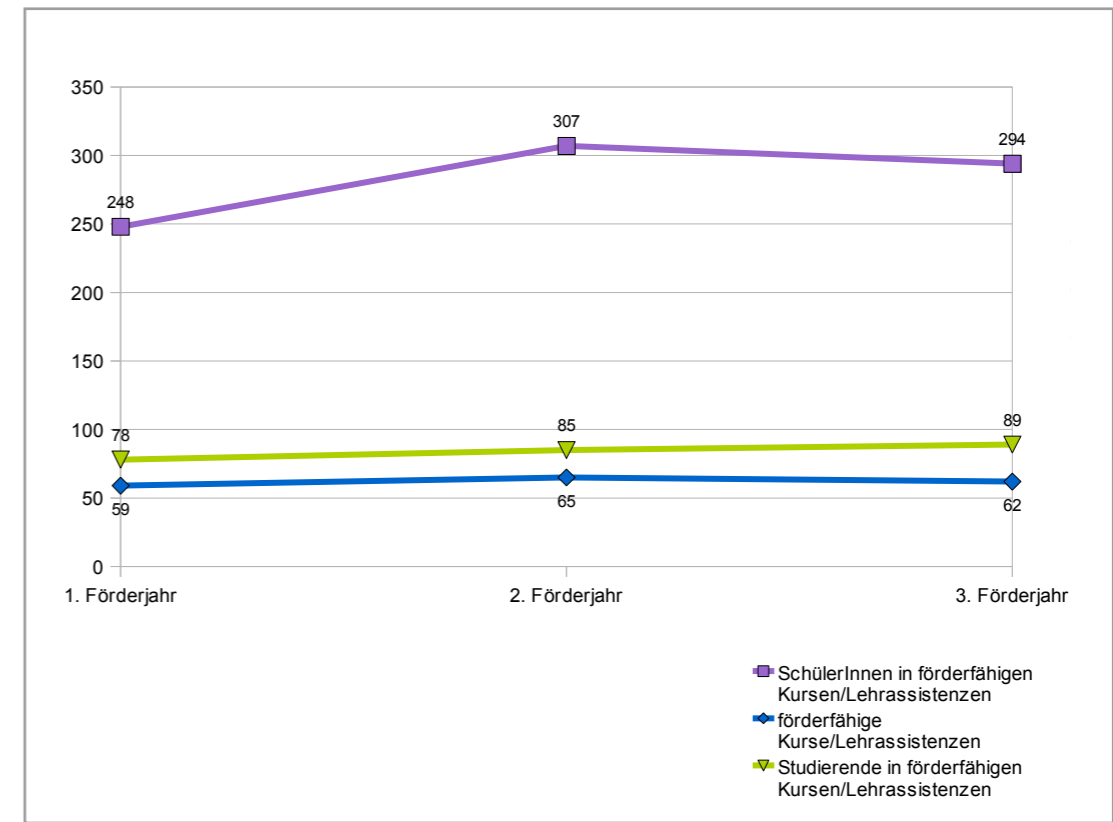
Können wir noch mehr davon haben?
Rückmeldung aus einer Mittelschule.

Endlich mal was, das ich auch gleich anwenden kann!
Rückmeldung aus einem Workshop mit Studierenden.



III. Projektmaßnahmen und Förderangebote

Entwicklung der Zahlen im Projekt „Schule für Alle“ in den Schuljahren 2012/13, 2013/14 und 2014/15



1. Der Sprachbegleitkurs – Deutsch als Zweitsprache und Sprachbewusstsein fördern

Der Sprachbegleitkurs ist das Herzstück des Projektes „Schule für Alle“: Studierende des Lehramts an allgemeinbildenden (LMU) und beruflichen Schulen (TUM) führen ein Schuljahr lang an ausgewählten Partnerschulen in München einen Sprachbegleitkurs durch.

Der Sprachbegleitkurs ist das Herzstück des Projektes „Schule für Alle“: Studierende des Lehramts an allgemeinbildenden Schulen (LMU) und beruflichen Schulen (TUM) führen ein Schuljahr lang an ausgewählten Partnerschulen in München einen Sprachbegleitkurs durch. In der Regel findet ein Sprachbegleitkurs einmal pro Woche (90 Minuten) statt und wird von zwei Studierenden gemeinsam („im Tandem“) oder auch von einer/einem Studierenden allein durchgeführt. In den Sprachbegleitkursen unterstützen die Studierenden drei bis sieben Schülerinnen und Schüler in der Kleingruppe, indem sie sprachliche und fachbezogene Inhalte auf spielerische Art und Weise trainieren. So erfahren die Schülerinnen und Schüler einen Zuwachs an Sprachkompetenz, Sicherheit und (Lern-)Freude. Die Lehramtsstudierenden sammeln wichtige Lehrerfahrungen für ihre zukünftige Berufstätigkeit, vor allem auch in den Bereichen Deutsch als Zweitsprache und Interkulturalität.

Die Entwicklung der drei Förderjahre von 2012 bis 2015 stellt sich im Verlauf folgendermaßen dar:

Beginn:

Der Sprachbegleitkurs selbst beginnt nach den Herbstferien. Spätestens zu Beginn des Wintersemesters (ca. Mitte Oktober) treten die Studierenden des Lehramts an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen das erste Mal mit der koordinierenden Lehrkraft der Schule in Kontakt, der sie im Vorfeld durch die jeweilige Projektleitung zugeteilt wurden. Der erste von zwei obligatorischen Hospitationsterminen wird abgesprochen. Idealerweise findet er in einer Klasse mit Schülerinnen und Schülern, die auch im Sprachbegleitkurs sein werden, statt. Bei diesem in der Regel ersten persönlichen Kontakt treffen die Studierenden (teilweise) ihre später zu betreuenden Schülerinnen und Schüler und bekommen einen Einblick in schulische Lehr-Lern-Prozesse und machen erste praktische Erfahrungen. Für die Hospitationen erhalten die Studierenden einen Hospitationsleitfaden mit einem Fokus auf Sprache (siehe Praktikumsleitfaden). Darüber hinaus findet bei der Gelegenheit meist bereits neben dem Kennenlernen der koordinierenden Lehrkraft und des Kollegiums eine Einführung in die schulischen Gegebenheiten statt. Auch organisatorische Aspekte, etwa Tag und Zeit für den Sprachbegleitkurs, werden besprochen. Die konkrete Ausgestaltung dieser ersten organisatorischen Aufgaben variiert dabei von Schule zu Schule.



Zur Begrüßung fand ein Informationsnachmittag über die Schule mit Getränken und Keksen statt. Hier wurde die Schule vorgestellt und erläutert, welche Ziele sie verfolgt. Neben ganz normalen Berufsvorbereitungsklassen, die von Schülern/innen mit Schulpflicht besucht wurden, die keinen Ausbildungsplatz gefunden hatten, gab es auch spezielle Berufsvorbereitungsklassen. Diese wurden nur von ausländischen Schülern/innen besucht. [...] Schon bald durften wir unsere Gruppe kennen lernen. Sie bestand aus sieben Mädchen, die sehr unterschiedlich waren. Sowohl persönlich als auch in ihren schulischen/sprachlichen Fähigkeiten unterschieden sie sich stark.
studentische Kurslehrkraft an einer beruflichen Schule

Erste Unterrichtseinheiten:

In den ersten Unterrichten wird Sinn und Zweck der Kurse erläutert, wobei (wie auch kontinuierlich im gesamten Schuljahr) Anregungen, Wünsche und Zielvorstellungen aller Beteiligten eingebracht werden dürfen. Gegebenenfalls legen die Studierenden die Bedeutung und Wichtigkeit der deutschen Sprache für Privat- und Berufsleben der Schülerinnen und Schüler dar.

Die Grundlagen für das gemeinsame Arbeiten werden gelegt, die sich durch ein positives Lernklima, etwa Angstfreiheit (vor Fehlern, Zensuren etc.), auszeichnen. Die studentischen Kurslehrkräfte müssen sich in ihre Rolle einfinden und die Balance zwischen aufgeschlossener Freundlichkeit und Autorität finden.

Das Kennenlernen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Sprachbegleitkurses ist zentrale Aufgabe der ersten Kurseinheiten, damit sich die studentischen Kurslehrkräfte ein Bild davon machen können, worin Stärken und Schwächen liegen und an welchen Punkten sie ansetzen können bzw. müssen. Fähigkeiten in Wort und Schrift, Informationen über Erst- und weitere Sprachen, individuelle (Migrations-)Hintergründe und auch über das Sozialverhalten der einzelnen Schülerinnen und Schüler sowie Interessen der zu fördernden Schülerinnen und Schüler sind aufschlussreich für die Studierenden. In vielen Kursen werden daher auch Steckbriefe verfasst. Für die ersten Kurseinheiten erhalten die Studierenden seitens der Universitäten konkrete Vorschläge für ein mögliches Vorgehen.

Durch die Erfassung des Leistungsstandes und Bedarfs der Schülerinnen und Schüler können die studentischen Kurslehrkräfte Förderschwerpunkte setzen sowie ein zielführendes Vorgehen entwickeln.



Ganz zu Beginn war ich wahnsinnig überrascht, dass die Kurs Teilnehmer/innen schon so gut Deutsch sprechen konnten, obwohl die gerade einmal ein paar Jahre in Deutschland lebten. Da ich meine eigenen fremdsprachlichen Kenntnisse nicht als herausragend einschätze, fand ich es wirklich interessant, dass einige Schüler/innen unseres Kurses zwei- bis sogar dreisprachig aufgewachsen sind, und wollte deswegen genau wissen, mit welchen Schwierigkeiten sie kämpfen mussten.
studentische Kurslehrkraft an einer beruflichen Schule

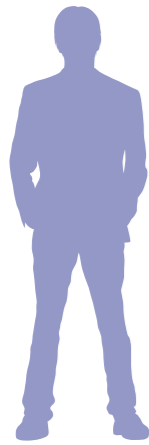
Laufendes Schuljahr:

Während des Schuljahres entwickelt sich zwischen den Kurslehrkräften und den Schülerinnen und Schülern in der Regel ein vertrauter und freundschaftlich-respektvoller Umgang. Unterstützt wird dieser durch die freiwillige Teilnahme der Studierenden an dem Projekt „Schule für Alle“. Die Kurslehrkräfte verfügen über eine hohe Motivation, am individuellen Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler anzusetzen und diese gezielt in ihrem (fachbezogenen, inhaltsfokussierten) Spracherwerb zu unterstützen und zu fördern. Der individualisierte Kurs nimmt Bezug auf den Alltag der Schülerinnen und Schüler und folgt vorwiegend dem Ansatz des spielerischen Lernens.

Das mit dem Sprachbegleitkurs einhergehende begleitende Theorie-Praxis-Seminar (sowohl an LMU als auch TUM) schafft hinsichtlich dieser Bestrebung eine Wissensbasis zu den Themen Deutsch als Zweitsprache, Zweitspracherwerb und Interkulturalität und gibt neben theoretischem Hintergrundwissen praxisorientierte Hilfestellungen und Anregungen.

Auch das Angebot außerschulischer Aktivitäten, etwa Ausflüge, fördert das Miteinander und die Lernbereitschaft. In den vergangenen drei Jahren wurden im Rahmen der Sprachbegleitkurse beispielsweise Schlittschuhausflüge sowie Besuche von Museen, Messen und des Sealife München möglich. Freiwillig begleiteten einige Studierende auch mehrtägige Klassenfahrten, an welchen Schülerinnen und Schüler aus den Sprachbegleitkursen teilnahmen.

Im Folgenden sind einige Eindrücke der studentischen Kurslehrkräfte gesammelt:



In der Kursbegleitung gelang es uns sehr gut, einen freundschaftlichen Kontakt zu den Schülern/innen aufzubauen. In der angenehmen Lernatmosphäre hatten die Schüler/innen Spaß am Lernen und wir ebenso beim Unterrichten. Diese Lern- und Lehrsituation würde ich mir als Ausgangspunkt für jede meiner kommenden Stunden wünschen.

studentische Kurslehrkraft an einer beruflichen Schule

Teilweise unterlagen manche Schüler schulischen Über- oder Unterforderungen und der daraus resultierenden Motivationslosigkeit. Diese machte sich in Form von Nachbargesprächen oder der Beschäftigung mit unterrichtsfremden Dingen als auch Schläfrigkeit bemerkbar. Dieses Verhalten konnte ich jedoch sehr bald unterbinden, da ich die Lernenden durch schülerzentrierten Unterricht und handlungsorientierte Methoden aktiviert habe.“

studentische Kurslehrkraft an einer beruflichen Schule



Abschluss:

Mit dem Schuljahresende endet auch der Sprachbegleitkurs. Für beide Seiten ist der Abschied in der Regel nicht leicht, da die studentischen Kurslehrkräfte nicht „nur“ die Leiterinnen und Leiter der Sprachbegleitkurse sind, sondern sich oft auch zu persönlichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern für die Schülerinnen und Schüler entwickeln.



Meine Schülerinnen haben den Sprachbegleitkurs wirklich dankend angenommen. Sie waren die meiste Zeit begeistert bei der Sache und zeigten mir durch ihr Verhalten auch, dass sie mich gern gewonnen hatten. Das macht mich wirklich stolz! Ich sehe in jeder von ihnen großes Entwicklungspotenzial. [...] Ich werde meine Mädchen nie vergessen. Jede von ihnen ist mir ans Herz gewachsen und ich hoffe sehr, sie einmal fragen zu dürfen, wie ihr restliches Leben verlaufen ist.“

studentische Kurslehrkraft an einer beruflichen Schule

Exemplarische Fördereinheiten:

Thema/Datum

Sprichwörter am 23.01.2013

Ziel

- Fokus: Sprichwörter und deren Bedeutungen
- Schwerpunkte: v.a. inhaltlich; Sinn und Bedeutungen verstehen und verknüpfen können
- Ziel: Jeder Schüler beteiligt sich aktiv und verbessert seine sprachliche Kompetenz, indem er mit dem behandelten „Sprachwerkzeug“ gut umgehen kann
- Indirekte Ziele: Sicherheit im Sprachgebrauch gewinnen; Spass am Sprachgebrauch entwickeln/fördern

Anleitung zur Erarbeitung/Methodisches Vorgehen

1. Vorbereitung:

- Bei dem Text „Voll normal“ alle Sprichwörter herausarbeiten und deren Bedeutung aufschlüsseln, um diese mündlich mit den Schülern besprechen zu können.
- In der Gruppenarbeit sowie im Lernzirkel werden Redewendungen rund ums Essen erarbeitet. Dabei auf schülergerechtes Niveau achten, ferner soll eine ansprechende und interessante Form gewährleistet werden.
- Lösungen werden entworfen.

2. Geplante Durchführung:

Generell:

- Aufgabe der Kurslehrkraft ist die Betreuung und Koordination während des Lesens in verschiedenen Rollen, wie auch bei den Gruppenarbeiten und Lernzirkeln (Einteilung).
- Aufgabe der Schüler ist die aktive Mitarbeit, Kreativität und Transferleistungen erbringen.

Einstieg:

- Den Text: „Voll normal“ austeilen, die darin vorkommenden verschiedenen Rollen von Schülern besetzen und zusammen lesen.
- Kurslehrkräfte weisen im Voraus daraufhin, dass die Schüler auf im Text vorkommende Sprichwörter achten und diese markieren sollen.
- Anschließend werden die Sprichwörter und ihre Bedeutungen sowie die Herkunft im Plenum geklärt.
- Es wird ein Arbeitsblatt ausgeteilt mit den aufgelisteten, im Text vorkommenden Sprichwörtern und deren Erklärungen (zur Ergebnissicherung).

Hauptarbeitsphase:

- Die Schüler werden in 3 Gruppen eingeteilt.
- Sie erhalten ein Arbeitsblatt mit je drei bis vier Sprichwörtern aus dem kulinarischen Bereich.
- Es ist die Aufgabe der Schüler, gemeinsam Überlegungen anzustellen, in welcher Herkunft die Sprichwörter begründet seien und welche Bedeutung sie haben könnten.
- Anschließend dürfen die einzelnen Teams ihre Lösungsvorschläge im Plenum vorstellen.

- Die Lösungsvorschläge werden nicht bewertet.
- Nun werden die Schülergruppen an eine der drei Stationen eines Lernzirkels zugewiesen, wo sie die richtige Bedeutung der Redewendungen erarbeiten können.
- Die Gruppen rotieren, sodass jede Gruppe jede Station einmal durchläuft.
- Das Ergebnis wird auf dem Arbeitsblatt zum Lernzirkel festgehalten.

(Bis hierher sind ca. 75 Minuten eingeplant)

Ausklang/Vertiefung:

- Im Plenum die Ergebnisse besprechen und mit den Lösungsvorschlägen aus der Gruppenarbeit zu Beginn vergleichen.

(Bis hierher sind ca. 10 Minuten eingeplant)

Abschluss:

(Hierfür sind die letzten 5 Minuten eingeplant)

- Welche weiteren Sprichwörter und deren Bedeutung sind bekannt?

Hinweise, Reflexion, kritische Auseinandersetzung

Zeitplan und Umfang:

- Der Zeitplan war realistisch und konnte gut umgesetzt werden.

Durchführung:

- Die Schüler haben bereitwillig und interessiert mitgearbeitet.
- Evtl. war es etwas zu schwierig die Herkunft der Sprichwörter zu erraten, oder die Schüler waren zu unkreativ (Gruppenarbeit zu Beginn), einige klinkten sich hier kurz aus.

Ergebnissicherung:

- Da der Lernzirkel recht klar gestaltet war und die Kurslehrkräfte ständig für evtl. Hilfestellung zur Verfügung standen, war das schließlich bearbeitete Blatt kaum durch Fehler beeinträchtigt und konnte als endgültige Lösung herangezogen werden.

Motivation:

- Alle Schüler waren (bis auf das anfängliche Lesen) durchgehend motiviert und beteiligten sich rege am Unterrichtsgeschehen.

Quelle des Materials

Text: Deutsche Welle <http://www.dw.de/du-bist-doch-nicht-normal/a-643341>

(geprüft am: 12.03.2015)

- Edeka Kundenmagazin (Januar 2013)
- Arbeitsblätter: eigene Ideen

(Entwurf einer studentischen Kurslehrkraft an einer beruflichen Schule)

Thema/Datum Spiel

Was weißt du über Deutschland?/21.06.13

Ziel

- Fokus: Wissen über Deutschland
- Schwerpunkte: Textverständnis, Faktenwissen
- Ziele: spielerisch Wissen über Deutschland vermitteln, aktive Teilnahme, Textbearbeitung verbessern
- indirekte Ziele: Spaß beim Lernen erreichen, Konzentration, Merkfähigkeit und Gedächtnis trainieren, Hörverständnis

Anleitung zur Erarbeitung/Methodisches Vorgehen

Spielerische Wissensvermittlung/Erlernen von Fakten

1. Vorbereitung

- Den Spielplan drucken.
- Den Einführungstext vorbereiten.
- Karten mit passenden Fragen zum Text versehen, nach Kategorien unterteilen und ausschneiden.

2. geplante Durchführung:

Generell:

- Die Aufgabe der Kurslehrkraft (kurz KLK): Moderator: Karten vorlesen und Antwort beurteilen: richtig oder falsch, eventuell Tipps geben.
- Die Aufgabe der Schüler: aktive Mitarbeit, Konzentration.

Einstieg:

- Den Einführungstext, mit dessen Hilfe alle Fragen im Spiel beantwortet werden können, soll jeder Schüler für sich lesen und hinterher wird dieser gemeinsam besprochen.
- Fragen klären.

(Bis hierher ca. 30 Minuten geplant)

Hauptarbeitsphase:

- Das „Spielbrett“ ausgedruckt in die Mitte legen, Schüler sitzen im Kreis um den Spielplan herum und haben zusätzlich den Einführungstext als Hilfestellung vor sich liegen.
- Die Fragekärtchen nach Kategorie sortiert und farblich markiert auslegen. Die KLK sucht sich ein Kärtchen aus und liest die erste Frage laut vor. Wer die Frage als erstes beantwortet, bekommt die Karte und darf die nächste Kategorie bestimmen, aus der die KLK wieder eine Karte zieht und die Frage vorliest.
- Wer am Ende am meisten Karten hat, hat gewonnen.

(50 Minuten)

Abschluss:

- Reflexion und Auswertung der Stunde mit den Schülern:
- Fragen, ob es den Schülern Spaß gemacht hat und ob sie etwas Neues und Interessantes erfahren haben.

(5 Minuten)

Hinweise, Reflexion, kritische Auseinandersetzung

Zeitplan und Umfang:

- Der Zeitplan war flexibel und realistisch.

Motivation

- Das Spiel ist von den Schülern gut angenommen worden und sie hatten Spaß dabei.

Verbesserungen:

- Bilder in den Einführungstext einbauen

Quelle des Materials

www.4teachers.de

<http://www.4teachers.de/?action=show&id=7093>

(geprüft am 12.03.2015)

(Entwurf einer studentischen Kurslehrkraft an einer beruflichen Schule)

Erfahrungsbericht:

Im Rahmen der Kurse und der begleitenden Seminare stehen die Lehrerfahrungen der Studierenden im Mittelpunkt. Darüber hinaus jedoch zeigt sich, dass sie einen großen Wissensgewinn über die verschiedenen Kulturen, Hintergründe und Lebensweisen der Schülerinnen und Schüler erhalten. Um einen konkreten Einblick in die Erfahrungen der Studierenden zu erhalten, lesen Sie im Folgenden den Abruck eines Ausschnittes aus einer Seminararbeit einer Studentin.

Persönlicher Erfahrungsbericht

Zusammenfassung und Gesamreflexion (TUM, Wingert Julia, 2014, 31f)

Als abschließende Überlegungen des Seminars und Sprachkurses kann ich folgende Punkte festhalten. Durch den Unterricht haben sich die Schüler gegen Ende des Jahres sprachlich und persönlich weiterentwickelt. Die kooperativen und interaktiven Gruppen- und Spielphasen bauten zunehmend Scham und Furcht vor Sprachbarrieren ab. Aus der zunächst stark heterogenen und unsicheren Arbeitsatmosphäre erwuchs durch Selbsterfahrungsarbeit und Reflexion der eigenen Person ein kohärentes Gemeinschaftsgefühl. Somit wurden zwei wichtige Grundsteine für eine erfolgreiche Zusammenarbeit im Unterricht gelegt. Sie verstanden, dass sowohl der Sprach- als auch Kompetenzerwerb

Durchhaltevermögen, Selbstständigkeit und Selbstvertrauen bedarf. Diese Eigenschaften wurden von allen teilnehmenden Lehrkräften offen und ehrlich wertgeschätzt und didaktisch sowie methodisch gefördert.

Es herrschten vornehmlich zwar keine interkulturellen, dafür aber manchmal soziale oder persönliche Probleme bei einigen Schülern. Diese wurden in Unterrichtseinheiten nutzbar gemacht und multiperspektivisch diskutiert. Beispielsweise wurden Themen wie Drogen, internationale Konflikte oder eine gesunde Lebensweise und Zukunftsängste/-wünsche näher behandelt.

Am meisten freut es mich, dass aus diesem Prozess heraus ein sehr friedliches und vertrauensvolles Miteinander entstand. Die Schüler entwickelten durch gemeinsame Ziele und gegenseitige Unterstützung ein Solidaritätsgefühl, das ihnen half, neuen Mut für einen Ausbildungsbeginn zu schöpfen.

Auch ich habe mich durch dieses halbe Jahr hindurch in einigen Aspekten weiterbilden können. Zum Beispiel kann ich nun mit mehr Geduld leistungsschwächere Schüler fördern und ihnen Gelassenheit vermitteln, da ich deren Lernprozess direkt nachvollziehen konnte. Ich fertige Arbeitsblätter und Materialien inzwischen effektiv und systematisch an. Ich empfinde meine Position vor und mit der Klasse als souverän und fair. Niemand gab an, sich benachteiligt oder nicht unterstützt gefühlt zu haben. Ich habe zudem bemerkt, wie partnerschaftlich und konstruktiv meine Beziehung zu den Schülern wurde, je mehr Vertrauen und Verantwortung ich ihnen übergab. Der Dank und die sichtbare Persönlichkeitsreifung der Schüler berühren mich noch heute.

Eine bestmögliche Förderung der Potentiale aller Jugendlichen, egal welcher sozialen oder ethnischen Herkunft, Religion und Sprachgemeinschaft sie angehören, hängt mit einer hohen Unterrichtsqualität zusammen (siehe Fürstenau, 2009, S.13).⁹ Diese muss natürlich auch von den Lehrenden und den schulischen Einrichtungen kontinuierlich aktualisiert und unterstützt werden. Daher ist ein Seminar wie „Interkulturalität erlebt und vorgelebt“ sehr sinnvoll für angehende Lehrkräfte, um sich mit den vielfältigen Unterschieden und Lernbedingungen der Schüler, aber auch gemeinsamen Zielen und Aufgaben in der beruflichen Bildung vertraut machen zu können. Jeder Lernende und Lehrende muss seinen individuellen Weg finden, Kompetenzen und eigene sowie fremde Persönlichkeiten wahrzunehmen und diese zur Entfaltung hin zu begleiten. Dieser Kurs kann dabei vielleicht als Kompass dienen, den richtigen Pfad für sich selbst einzuschlagen.

Abschließend möchte ich noch gerne ein Zitat von Peter Senge nennen. Es betont den gemeinschaftlichen und individuellen Mehrwert für Menschen, die persönlich dazu bereit sind, die Welt multiperspektivisch wahrzunehmen. „Jede individuelle Ansicht eröffnet eine einzigartige Perspektive auf eine größere Realität. Wenn ich die Welt „mit Ihren Augen“ sehe, und Sie die Welt „mit meinen Augen“ sehen, werden wir beide etwas erkennen, was wir allein niemals entdeckt hätten.“¹⁰

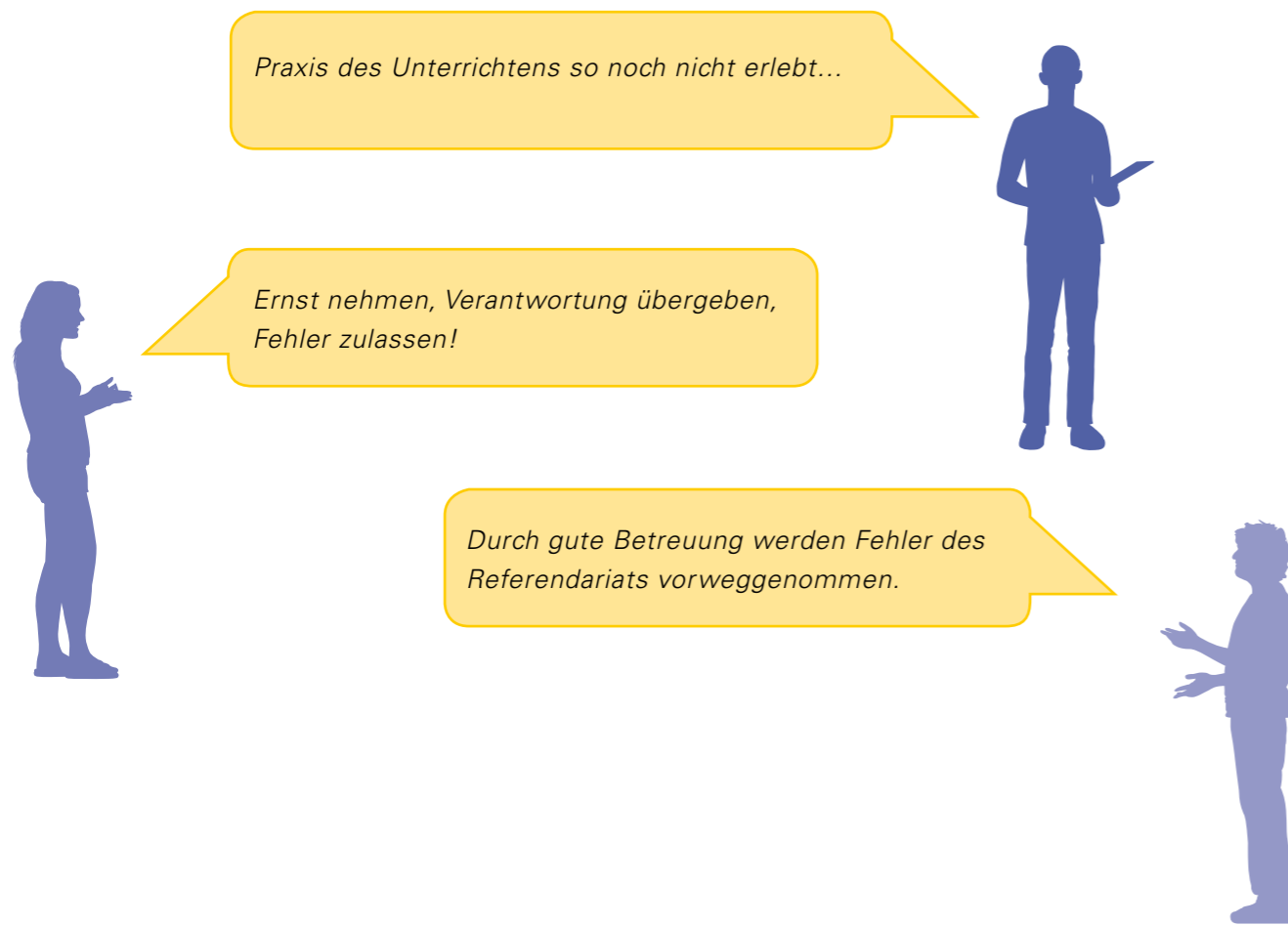
(Zitat vgl. Senge/Klostermann 2008, 116).

⁹ Siehe Fürstenau, Sara (2009): Migration und schulischer Wandel: Unterricht. 1. Auflage. Wiesbaden, VS, Verlag für Sozialwissenschaften (Lehrbuch).

¹⁰ Siehe Senge, Peter M.; Klostermann, Maren (2008): Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation. Stuttgart, Klett-Cotta.



2. Die Lehrassistenz – Teamteaching im Regelunterricht



Ziele der Lehrassistenz umfassen vor allem mehr Individualisierung und Binnendifferenzierung für die verschiedenen Schülerinnen und Schüler einer Klasse, u. a. auch durch zusätzliche sprachstützende Anteile im Unterricht. Lehramtsstudierenden werden im Rahmen der Lehrassistenz Möglichkeiten zur Entfaltung der eigenen Lehrerpersönlichkeit eröffnet. Die Lehrkräfte erfahren eine Entlastung durch die Unterstützung seitens der Studierenden in ihrer Funktion als „Lehrassistenz“.

Was das Konzept der Lehrassistenz beinhaltet, wird im Folgenden näher erläutert.

In der Lehrassistenz übernehmen die Studierenden vollwertige Unterrichtsbestandteile und tragen didaktisch-pädagogisch zu einem binnendifferenzierenden Unterricht bei.

Die Studierenden als Lernende und Lehrende arbeiten gemeinsam mit der regulären Lehrkraft in der Klasse. Wichtig in diesem Kontext ist, dass die Studierenden nicht eine Art Hilfskraft darstellen, die etwa nur zum Kopieren, Austeilen und Einsammeln von Arbeitsblättern oder zu Korrekturaufgaben eingesetzt wird. Vielmehr übernehmen die Studierenden vollwertige Unterrichtsbestandteile und tragen didaktisch-pädagogisch zu einem (nicht nur sprachlich) binnendifferenzierenden Unterricht bei. Nach Absprache übernehmen sie beispielsweise Unterrichtssequenzen oder trainieren mit einzelnen Schülerinnen und Schülern innerhalb des Klassenverbands Lerninhalte. Dabei sollte bedacht werden, dass die als Lehrassistentinnen und Lehrassistenten eingesetzten Studierenden sich noch in der Ausbildung befinden. Idealerweise übernehmen erfahrene Lehrkräfte die Begleitung der Lehrassisten-

ten. Sie geben kontinuierlich Rückmeldungen und tragen zur Reflexion der Praxiserfahrungen bei. Zudem können sie die Studierenden schnell hinsichtlich ihrer Stärken und Schwächen einschätzen, fördern und fordern. „Ernstnehmen, Verantwortung übergeben, Fehler zulassen“ – dies kann hier als Leitlinie für die Fachlehrkräfte im Umgang mit den Studierenden dienen.¹¹

Die Lehrassistenz dient somit auch der Erprobung neuer Lehr-Lern-Arrangements und stellt eine spezifische Form des Teamteaching dar. Die folgenden Anmerkungen sollen in kurzer und knapper Weise das im Rahmen des EU-Projektes „Schule für Alle“ gewählte Modell und die dazugehörigen, wesentlichen Aspekte und Prinzipien aufzeigen. Der skizzierte Rahmen ist verbindlich.

Die Voraussetzungen:

1. Die Lehrassistenz beträgt eine Doppelstunde pro Woche bei derselben Lehrkraft in derselben Klasse;
2. Bereitschaft mit ein bis zwei Lehramtsstudierenden im Rahmen des Unterrichts enger zusammen zu arbeiten, diese zu begleiten und ihnen in der Entwicklung ihrer Lehrerpersönlichkeit zur Seite zu stehen;
3. Interesse am Teamteaching, wobei die Fachlehrkraft die alleinige Verantwortung für den Unterricht behält;
4. Interesse an einer Binnendifferenzierung im Rahmen des Unterrichts; dies schließt das Ausprobieren neuer Lernarrangements ein;
5. Bereitstellung von den jeweiligen Fach-/Sachunterricht betreffenden Unterrichtsinhalten und -materialien sowie räumlicher, technischer Hilfsmittel;
6. Einplanung von Zeitfenstern für Vor- und Nachbereitung;
7. Absprachen treffen (Aufgabe- und Rollenteilung) und Reflexion einplanen (während oder nach dem Unterricht, bei Bedarf bei einem Extra-Termin).

Anregungen:

Die Individualisierung und Differenzierung kann in verschiedenen Kompetenzbereichen erfolgen und hängt vom spezifischen Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler ab. Das Kompetenzniveau ist ebenso zu berücksichtigen wie die verschiedenen Lerntypen. Der Einsatz von unterschiedlichen Arbeits- und Sozialformen wird empfohlen.

¹¹ Herzlichen Dank an Armin Herle von der Mittelschule am Gotzinger Platz für dieses Zitat und die Einsichten in seine Philosophie des Unterrichtens.

Beispiele für die Bearbeitung eines (fachlichen oder literarischen) Textes:

- Der Text kann in einer sprachlich vereinfachten Version, mit Worterklärungen und/oder mit weniger Detailinformationen vorliegen sowie alleine, zu zweit oder in der Kleingruppe bearbeitet werden.
- Man kann die wichtigsten Aussagen unterstreichen, in eigene Worte fassen oder aber auch z. B. ein interaktives Quiz oder Theaterstück aus dem Text gestalten, eine Fortführung des Textes schreiben, aus verschiedenen Perspektiven den gleichen Sachverhalt erläutern, ...
- Man kann (intellektuell/inhaltlich/formal) schwierigere oder einfachere sowie umfangreichere oder bezüglich des Umfangs reduzierte Aufgaben zur Wahl stellen.
- Hilfen wie etwa Wörterbücher, thematisch passende Bücher und Materialien sowie Nachschlagewerke sollten stets bereitliegen.
- Auch die Umsetzung in Form eines Textszenarios ist eine geeignete Möglichkeit im Rahmen einer Lehrassistenz (vgl. zum Beispiel Petra Hölscher)

Thematische Differenzierung:

- Ideale Umsetzung: Alle Schülerinnen und Schüler der Klasse erreichen in ihrem Lernprozess das gleiche Lernziel, nur die Wege, auf welchen sie sich diese Lernziele erarbeiten, unterscheiden sich. Dabei könnte die Lehramtsstudierende/der Lehramtsstudierende weitere Erarbeitungswege, Arbeitsaufträge und Arbeitshilfen, angepasst an den (Sprach-)Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler (beispielsweise ein Extra-Glossar mit Erklärungen oder Bildern von Fachbegriffen etc.), konzipieren.
- Sonstige mögliche Umsetzung: In einer Gruppenarbeit/an ausgewählten Stationen im Lernzirkel, werden sprachlich und/oder inhaltlich differenzierte Aufgabenstellungen angeboten. Die Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf können anfangs auch individuell auf sie zugeschnittene Aufgabenstellungen erhalten. Die Lehrassistenz kann hierbei gezielt bei der Lösung der Aufgabenstellung helfen, bestehende Aufgaben überarbeiten bzw. zusätzliche Aufgabenstellungen, die an den (Sprach-)Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler angepasst sind, konzipieren.

Methodische Differenzierung:

Verschiedene Herangehensweisen sind sowohl bei der Erarbeitung als auch Präsentation von Arbeitsergebnissen nötig. Auch variierende Arbeitszeiten und Lerngeschwindigkeiten gehören hierzu.

Mögliche Umsetzung: Die Schülerinnen und Schüler der Klasse lösen mathematische Aufgaben im Lehrer-Schüler-Gespräch an der Tafel. Die Schülerinnen und Schüler mit (Sprach-)Förderbedarf lösen die Aufgaben in individuellem Lerntempo gemeinsam mit der Lehrassistenz. Nach einer Weile können auch Arbeitsgruppen aus stärkeren und schwächeren Schüle-

rinnen und Schülern gebildet werden, wobei die fachlich stärkeren Schülerinnen und Schüler selbst die Rolle als Lehrassistentin/Lehrassistent einnehmen können.

Aktivitäten im Vorfeld: Die Lehrkraft stellt der Lehrassistenz die mathematischen Aufgaben zur Verfügung. Die Lehrassistenz konzipiert mögliche Herangehensweisen zum Knacken der Aufgabentexte und Erklärungen der Aufgabenlösung.

Sie setzt sich im Vorfeld mit der Komplexität der Aufgabenstellungen auseinander und sucht nach Wegen der didaktischen Variation bzw. Vereinfachung.

Mediale Differenzierung:

Ein abgestimmtes Medienangebot hilft über bevorzugte Sinnes- und Aufnahmekanäle einen Zugang zu Inhalten zu verschaffen, etwa über Zusatztexte, Abbildungen, Modelle, Nachschlagewerke, Realgegenstände etc.

Mögliche Umsetzung: Die Lehrkraft plant die Arbeit mit einem Text. Die Schülerinnen und Schüler mit Sprachförderbedarf erhalten eine Textversion, die durch unterstützende Abbildungen und anschauliche Gliederungselemente sowie Begriffserläuterungen erweitert wurde.

Aktivitäten im Vorfeld: Die Lehrkraft stellt der Lehrassistenz den Text im Vorfeld zur Verfügung. Diese setzt sich unter Berücksichtigung einer sprachsensiblen Herangehensweise mit dem Text auseinander. Sie sucht nach passenden Hilfestellungen zum Text, nimmt eventuell Hörbeispiele bestimmter Textstellen oder schwieriger Wörter auf etc. Für die Bearbeitung im Unterricht steht sie moderierend zur Verfügung und hält zusätzlich entsprechende Nachschlagewerke bereit.

Differenzierung über „Helfersystem“:

In Selbstlernphasen erhalten Schülerinnen und Schüler einen Zugang zu Inhalten durch die Lehrassistenz oder leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler.

Mögliche Umsetzung: Die Lehrkraft plant Selbstlernphasen der Schülerinnen und Schüler. Sie erhalten bei Bedarf bei der Erarbeitung Unterstützung durch die Lehrassistenz.

Aktivitäten im Vorfeld: Die Lehrkraft und die Lehrassistenz konzipieren eine mögliche Lehrassistenz für diese Unterrichtseinheit. Sie entscheiden, in welchen Individualarbeitsphasen und mit welchen (zusätzlichen) Arbeitsmaterialien die Lehrassistenz unterstützend tätig wird.

Mögliche Umsetzung: Die Lehrkraft führt ihren Unterricht durch. Die Schülerinnen und Schüler mit (Sprach-) Förderbedarf erhalten auf ein bestimmtes (Hand-)Zeichen hin in ihrem Lernprozess Unterstützung durch die Lehrassistenz.

Aktivitäten im Vorfeld: Die Lehrassistenz kennt die Inhalte und den Unterrichtsverlauf.

3. Die SprachLernCamps

In SprachLern-Camps erhalten Schülerinnen und Schüler aus den Sprachbegleitskursen und Lehrassistenzen die Chance, mit Mitteln und Techniken der Theaterpädagogik ihre Deutschkenntnisse zu erweitern.

Um die Schülerinnen und Schüler nicht nur an ihrem Lernort Schule durch die Sprachbegleitskurse und die Lehrassistenzen zu unterstützen, sondern ihnen auch die Möglichkeit zu geben, in einer anderen Umgebung ihre sprachlichen Fähigkeiten zu erweitern, wurden für allgemeinbildende Schulen theaterpädagogisch ausgerichtete „SprachLernCamps“ eingeführt. Zielgruppe sind Schülerinnen und Schüler aus den Sprachbegleitskursen und Lehrassistenzen. Sie erhalten die Chance, in einem anderen Kontext und im geschützten Rahmen mit Mitteln und Techniken der Theaterpädagogik ihre Deutschkenntnisse zu erweitern. Teilnehmen können Kinder und Jugendliche aus ausgewählten Partnerschulen.¹² Die Teilnehmerzahl ist auf max. 24 Schülerinnen und Schüler beschränkt. Es wird ein Camp für Mittelschülerinnen und -schüler und eines für Grundschülerinnen und -schüler angeboten.

Die Camps stellen eine besondere Form der Sprachförderung dar und finden in der Regel in den Pfingstferien in einer Jugendherberge (außerhalb von München, die letzten Male in Landshut) oder in einer dafür geeigneten Institution in München (wie z.B. in der Pasinger Fabrik, im Ökologischen Bildungszentrum München) statt. Es kommen verschiedene Methoden, Förderansätze und Techniken zum Einsatz. Die Kinder und Jugendlichen lernen die Portfolioarbeit kennen, beteiligen sich täglich aktiv am Leseritual, probieren verschiedene Theater- und Ausdrucksformen aus und üben das Sprechen vor der Gruppe. Sie setzen sich mit Texten auseinander, lernen neue Wörter und grammatikalische Strukturen kennen.

Ermöglicht wird dies durch die spezifische Ausrichtung und Zielsetzung der Camps und das eigens dafür zusammengestellte interdisziplinäre Campteam. Die Teams bestehen aus jeweils drei Theaterpädagogen/-innen und studentischen Kurslehrkräften mit DaZ Schwerpunkt, 1 Freizeitpädagogen/-in und 1 Campleitung. Sie arbeiten Hand in Hand, sind gemeinsam für das Programm zuständig, bilden Kleingruppen und fördern als Tandem die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen. Die Campleitung sorgt für den reibungslosen Ablauf, kümmert sich um die Pausen (zusammen mit 1 Betreuer/in) und die Gruppenregeln und ist für die Eltern und für organisatorische Belange die zentrale Ansprechperson vor Ort. Für die Durchführung und Weiterentwicklung der Camps ist der Projektträger, die Stelle für interkulturelle Arbeit, verantwortlich. Die Konzeption der SprachLernCamps, die Verschränkung zwischen Lehr- und Lernmethoden aus Deutsch als Zweitsprache und der Theaterpädagogik, ist für München einzigartig; es gibt hier kein vergleichbares Angebot.

Zielsetzung, Rahmenkonzept

Das eigens dafür entwickelte Rahmenkonzept zielt auf die Verknüpfung von Sprachförderung mit Theaterspiel und Theaterpädagogik ab und unterstützt die individuelle Sprachbildung und Persönlichkeitsbildung (vor allem in Bezug auf soziale und personale Kompetenzen). Gute Sprachkenntnisse sind eine Grundvoraussetzung für eine erfolgreiche Schullaufbahn. Mit der Entwicklung des Konzeptes wurden die Expertinnen Frau Dr. Anne Steiner und Frau Ruth Pfeffer beauftragt. Die Sprachförderbedarfe sind sehr verschieden, der Sprachstand der zu

¹² Es handelt sich um Schulen, die Interesse an Camps haben und sich bereit erklärt haben, diese mit zu organisieren (bisher nur Grund- und Mittelschulen). Aufgabe der Schulen ist die Ansprache und Auswahl der Schülerinnen und Schüler, die Information der Eltern und die Einschätzung des Sprachstandes der für das Camp ausgewählten Schülerinnen und Schüler.

fördernden Schülerinnen und Schüler variiert sehr. Aus diesem Grunde werden verschiedene Zielsetzungen verfolgt:

- Unterstützung der Schülerinnen und Schüler beim Erwerb der Zweitsprache Deutsch,
- Erweiterung ihrer alltagssprachlichen Kompetenzen in der Zweitsprache,
- Erweiterung ihrer bildungssprachlichen Kompetenzen (Bildungssprache ist für den Schulerfolg unerlässlich),
- Vermittlung von Grundlagenkenntnissen (Wortschatz, Grundregeln der deutschen Grammatik),
- Entwicklung von Lesestrategien,
- Vermittlung von Lesekompetenz und Lesefreude,
- Erweiterung sozialer, personaler Kompetenzen.

Gefördert wird in Kleingruppen von 5 – 8 Schülerinnen und Schülern. Die Kleingruppen werden nach Alter, Geschlecht und Sprachstand gebildet. Den gemeinsamen Rahmen bilden die Einheiten in der Gesamtgruppe. Hierzu gehören theaterpädagogisch angeleitete Theaterspiele und -übungen (morgens, nach dem Mittagessen), die Portfolioarbeit und das Leseritual. Beim Letzteren wird im Verlauf der Woche gemeinsam ein Kinder-/Jugendbuch gelesen; der Leseverstehensprozess wird durch entsprechende Höraufgaben angeregt und unterstützt. In den Kleingruppen werden die über das von Theaterpädagogen/-innen angeleitete Theaterspiel sprachliche Kompetenzen ausgebaut und vertieft. Die Fördereinheiten wechseln sich ab; der Theaterinheit folgt eine Sprachfördereinheit und umgekehrt. Damit dies funktioniert, müssen die Pädagogen/-innen Hand in Hand arbeiten.

Die Camps haben kein übergeordnetes Thema oder Motto, sondern gehen vom Theaterspiel aus. Zum Einsatz kommen verschiedene Mittel und Ausdrucksformen wie Bilder, Masken, Kostüme, literarische Texte und Geschichten. Diese helfen den Schülerinnen und Schülern, sich intensiv mit der eigenen Person und Geschichte auseinanderzusetzen. Der theaterpädagogische Zugang hilft ihnen über Sprache zu reflektieren, sich auszudrücken und spielerisch ihre Sprachkenntnisse zu erweitern. Am Ende werden die Ergebnisse und Szenen in einer Werkschau der Gesamtgruppe präsentiert.

Erfahrung, Rückmeldung

Die Erfahrungen und Rückmeldungen sprechen für den Erfolg des interdisziplinären, ganzheitlichen Ansatzes. Von den teilnehmenden Schulen und den Eltern der Kinder und Jugendlichen wird regelmäßig zurückgemeldet, wie sehr die Kinder von der „fernab von Schule und Unterricht stattfindenden Förderung“ profitieren; berichtet wird auch, wie sehr die Kinder sich verändert hätten. Im Folgenden finden sich ein paar Stimmen vom Campteam zur Verdeutlichung der Prozesse und Wirkungen:



Lesestrategien – besonders der Text zu den Sprachen der Erde bot viele Möglichkeiten zur Anschlusskommunikation. Die Schüler/innen konnten sehr viel aus der eigenen Erfahrung beitragen und haben teilweise auch ihren eigenen Sprachgebrauch reflektiert.

Es war erstaunlich, wie viel selbstbewusster und mutiger die Kinder in dieser kurzen Zeit auftraten. Sie hatten deutlich den Wunsch, mehr zu sprechen, und waren von Tag zu Tag besser in der Lage, sich verständlich zu machen. Sie sprachen von Tag zu Tag mehr. Diese Entwicklung zu beobachten, war großartig.



Im gesamten Projektzeitraum (Juli 2012 – Juni 2015) nahmen an den SprachLernCamps in den Pfingstferien insgesamt:

- 53 Kinder an den Grundschulcamps
- 58 Jugendliche an den Mittelschulcamps teil.

In diesem Zusammenhang wurden insgesamt 111 Elterngespräche geführt.



Eindrücke aus dem Sprachbegleitkurs und SprachLernCamp 2012 – 2014 mit Schülern/innen im Alter von 7 bis 14 Jahren.

IV. Umsetzung und Verortung in der Lehrerbildung

Angesichts der demographischen Entwicklung in Deutschland ist es wichtig, alle Schülerinnen und Schüler in die Lage zu versetzen, schulischen Erfolg zu erlangen. Dafür müssen angehende Lehrkräfte den Umgang mit einer sprachlich und kulturell heterogenen Schülerschaft lernen.

Angesichts der demographischen Entwicklung in Deutschland ist es zunehmend wichtig, alle Schülerinnen und Schüler, ob mit oder ohne Migrationsgeschichte, in die Lage zu versetzen, schulischen Erfolg zu erlangen. Angehende Lehrkräfte müssen den Umgang mit einer sprachlich und kulturell heterogenen Schülerschaft lernen, um dem gewachsen sein zu können. Hierfür ist ein Umdenken in der Lehrerbildung notwendig. Alle Lehramtsstudierenden sollten bereits in der ersten Ausbildungsphase mit der Didaktik des Deutschen als Zweitsprache und mit entsprechenden Lehr- und Lernmethoden in Berührung kommen. Darüber hinaus ist es wünschenswert, Methoden des sprachsensiblen Fachunterrichts in allen Fachdidaktiken einzuführen und auszubauen. Genau hier setzt das Projekt „Schule für Alle“ an.

1. Lehrerbildung neu denken, Impulse setzen

Im Rahmen des Projekts „Schule für Alle“ ist es im Kleinen möglich, neue Ansätze auszuprobieren, zu reflektieren und Bewährtes in die bestehenden Strukturen einfließen zu lassen. Dabei wurde die Grundidee des Projekts Mercator übernommen und ausgeweitet. Das Projekt Mercator verfolgt eine doppelte Zielsetzung: die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund einerseits und die Heranführung von angehenden Lehrkräften an sprachlich und kulturell heterogenen Klassen während der ersten Phase ihrer Ausbildung andererseits. Am Projekt „Schule für Alle“ können Studierende jeden Lehramtstyps teilnehmen. Die meisten teilnehmenden Studierenden befinden sich zwischen dem 3. und dem 5. Semester ihres Studiums, d.h. sie haben Grundkenntnisse in ihren

jeweiligen Unterrichts- und Didaktikfächern erworben und können diese nun in einem nächsten Schritt in den Sprachfördermaßnahmen im Rahmen des Projekts „Schule für Alle“ anwenden. Ca. 98% der am Projekt teilnehmenden LMU-Studierenden belegen das Fach Deutsch; ca. 25% belegen gleichzeitig Deutsch als Zweitsprache (DaZ). Das ist eine wichtige Grundvoraussetzung für die Fördertätigkeit an den allgemeinbildenden Schulen. An der TUM sind diese Zahlen niedriger. Dies hat strukturelle Gründe, denn hier ist erst seit dem Wintersemester 2014/15 möglich, ein in etwa vergleichbares Fach zu Deutsch als Zweitsprache zu belegen (Sprache und Kommunikation Deutsch).

An der LMU werden in das Projekt auch Studierende aufgenommen, die weder Deutsch noch DaZ belegen bzw. belegt haben; diese werden im Tandem mit einer Studentin/einem Studenten eingesetzt, die/der Deutsch und/oder DaZ belegt hat. Damit entstehen Synergieeffekte; die Studierenden können sich gegenseitig unterstützen. Hier wird eine erste entscheidende Sensibilisierung im Studium anderer, vor allem nicht-sprachlicher Fachdidaktiken (z. B. Mathe, Erdkunde etc.) bzgl. des Stellenwerts und der Bedeutung eines sprachsensiblen Fachunterrichts möglich.

Die Studierenden der TUM, die für die Förderung in beruflichen Schulen eingesetzt werden, haben in den wenigsten Fällen Deutsch als Fach belegt. Hier ist es umso wichtiger, das Tandemprinzip zu nutzen, um einerseits Überforderungssituationen zu vermeiden, andererseits aber auch ebenfalls die oben genannte Sensibilisierung zu verfolgen.

Mit dem Einsatz der Lehramtsstudierenden in den Schulen wird die Lehrerbildung ein Stück weit neu gedacht und aufgestellt. Die Studierenden machen bereits während der ersten Phase ihrer Ausbildung Erfahrungen mit Heterogenität und wenden – häufig zum ersten Mal – Lehr- und Lernmethoden aus der Deutschdidaktik bzw. Zweitsprachendidaktik an, die sie in den Seminaren an der Universität theoretisch kennengelernt haben. Schreibkonferenzen, generatives Schreiben, das Vermitteln von rezeptiven Techniken des Lesens und Leseförderprojekte werden in der Praxis ausprobiert, reflektiert, angepasst und erneut ausprobiert. Die Lehramtsstudierenden lernen so peu à peu, sowohl theoriegeleitete Methoden anzuwenden als auch didaktische und methodische Ansätze praxisbezogen weiterzuentwickeln. Die Impulse, die so durch das Projekt „Schule für Alle“ gesetzt werden, sind nachhaltig: Die teilnehmenden Studierenden wenden bereits während der ersten Ausbildungsphase Lehr- und Lernmethoden an, die für eine heterogene Schülerschaft geeignet sind, und bringen diese Erfahrungen in die zweite Ausbildungsphase ein.

Die Studierenden machen bereits während der ersten Phase ihrer Ausbildung Erfahrungen mit Heterogenität und wenden Lehr- und Lernmethoden aus der Deutschdidaktik bzw. Zweitsprachendidaktik an.



Ich habe mich für die Mitarbeit am Projekt „Schule für Alle“ entschieden, da ich es eine sehr gute Idee finde, die theoretischen Inhalte des Studiums vor allem in Bezug auf mein Hauptfach DDaZ (Didaktik des Deutschen als Zweitsprache) im Rahmen der Sprachbegleitkurse praktisch umzusetzen.“
studentische Kurslehrkraft des Lehramts Grundschule; Einsatz in einer Grundschule

Als das Projekt in einem meiner Deutschseminare in der Uni vorgestellt wurde, wusste ich sofort, dass ich gerne mitmachen möchte. Ich denke, es bietet eine einzigartige Chance vor dem Referendariat Lehrerfahrungen zu sammeln. Dies ist sonst im sehr theorieorientierten Lehramtsstudium leider nur selten möglich.

studentische Kurslehrkraft des Lehramts Mittelschule;
Einsatz in einer Mittelschule und einem Gymnasium



Das Projekt bietet damit im Rahmen der ersten Ausbildungsphase eine wichtige Lerngelegenheit, aus der die Studierenden eine gewisse Selbstwirksamkeitsüberzeugung gewinnen können. Erste Antworten auf Fragestellungen wie

- „Was genau bereitet Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund sprachliche Schwierigkeiten?“
- „Wie kann (Fach-)Wortschatz nachhaltig vermittelt werden?“
- „Wie kann eine bestimmte Textart sprachlich aufbereitet werden, dass die Schülerinnen und Schüler sie sowohl rezipieren als auch produzieren können?“

können erarbeitet und gefunden werden.

Die Hochschulen sind gefragt, wenn es darum geht, die Erfahrungen der Studierenden zu bündeln und nachhaltig in die Lehre einzubinden. Die entsprechenden Seminare der einzelnen Didaktik- und Unterrichtsfächer können dies leisten. Durch das Projekt „Schule für Alle“ können die entsprechenden Seminare einen konkreten Praxisbezug aufzeigen. Dies gilt, es in Zukunft aufrechtzuerhalten und nach Möglichkeit zu intensivieren, vor allem was die nichtsprachlichen Fachdidaktiken anbelangt.

Das begleitende Theorie-Praxis-Seminar trägt dazu bei, die Studierenden in ihren ersten Schritten, die sie in Bezug auf die praktische Anwendung von Lehr- und Lernmethoden der Zweitsprachendidaktik gehen, zu begleiten und zu unterstützen. Wie dies geschieht wird im Folgenden dargestellt.

2. Das Theorie-Praxis-Seminar

Das begleitende Theorie-Praxis-Seminar ist zeitlich über das gesamte Schuljahr konzipiert.

Es findet jeweils im Winter- und im Sommersemester 2-stündig einmal pro Woche statt. Die Inhalte des begleitenden Theorie-Praxis-Seminars konnten aus den Erfahrungen innerhalb des Projekts Mercator abgeleitet werden.

Das Seminar für die LMU-Studierenden des Lehramts an allgemeinbildenden Schulen, das im Folgenden beispielhaft skizziert wird, beginnt mit einer ersten Sitzung im Wintersemester, in der zunächst erneut die Zielsetzung des Teilprojekts 1 deutlich benannt wird: die Förderung in Deutsch als Zweitsprache. Darüber hinaus werden den Studierenden Ideen zur Gestaltung der ersten vier Fördereinheiten geliefert. Diese verfolgen die Zielsetzung, die Schülerinnen und Schüler mit ihren Interessen kennen zu lernen und ihren Sprachstand im mündlichen und im schriftlichen Bereich einzuschätzen. Eine kompakte Einführung zur Erstellung von Förderplänen soll den Studierenden helfen, eine erste Planung der Förderinhalte vorzunehmen.

In den folgenden Seminarsitzungen stehen grundlegende theoretische Inhalte aus dem DaZ-Bereich im Vordergrund: Morphologie und Syntax des Deutschen, typische Stolperfallen in Deutsch als Zweitsprache und Fehlerbetrachtung sowie Fehleranalyse. Hier zeigt sich, dass vor allem die Lehramtsstudierenden deutscher Erstsprache ein Sprachbewusstsein für grammatische Gegebenheiten der deutschen Sprache entwickeln müssen. Denn vor allem sie – aber nicht nur – fühlen sich oft darin überfordert, den geförderten Schülerinnen und Schülern Erklärungen für bestimmte grammatische Phänomene bzw. entsprechende Lernstrategien ad hoc zu liefern.

Im Theorie-Praxis-Seminar zeigt sich, dass vor allem die Lehramtsstudierenden deutscher Erstsprache ein Sprachbewusstsein für grammatische Gegebenheiten der deutschen Sprache entwickeln müssen.

Für mich ist es sehr schwer, den Kindern verständlich zu machen, warum der soeben gelernte Artikel zu einem Nomen in einem Satz auf einmal anders ist. Für mich ist es verständlich, dass es die Genusangleichung ist. Aber die 2. Klässler haben von den Fällen auch noch nichts gehört, und ich möchte und darf sie damit auch nicht weiter verwirren...

Eine Hilfestellung zur Behebung des Problems haben wir in einer Seminarstunde bekommen. Die Seminarleiterin hat den Vorschlag gemacht, dass die Kinder eben am Anfang nur Sätze im Nominativ mit den gelernten Nomenwörtern bilden sollen, da in diesem Fall der Artikel sich nicht verändert. So kann man beispielsweise schon einen Teil des Satzes vorgeben, damit die Schüler in die richtige Richtung gelenkt werden. Soweit haben meine Tandempartnerin und ich am Anfang gar nicht gedacht. Für uns ist die deutsche Grammatik selbstverständlich und verinnerlicht, sodass wir uns teilweise schwertun, sie kindgerecht aufzuarbeiten.
studentische Kurslehrkraft des Lehramts Grundschule Einsatz in einer Grundschule)





Die deutsche Grammatik nachvollziehbar zu erklären, fällt mir als Muttersprachlerin nicht leicht. Wir haben eine Zeit lang im Kurs Begleiter geübt und hatten das Aufgabenformat ‚Die Sonne scheint. – Sie scheint.‘ Einer meiner Schüler hatte nicht verstanden, dass es bei ‚die‘ immer ‚sie‘ heißen muss.

studentische Kurslehrkraft des Lehramts Grundschule; Einsatz in einer Grundschule)

Da die LMU-Studierenden in unterschiedlichen Schultypen allgemeinbildender Schulen eingesetzt sind, werden die folgenden Sitzungen schulspezifisch gestaltet. Dabei kommen jeweils die Studierenden zusammen, die in Grundschulen und Sonderpädagogischen Förderzentren bzw. in Mittelschulen und in Realschulen sowie Gymnasien eingesetzt sind. In diesen Sitzungen werden schulspezifische Anforderungen besprochen, z. B. welche Materialien sich eignen und welche spezifischen Herausforderungen sich stellen.

Weitere Themen des Seminars sind:

- Pragmatik und Unterschiede im schriftlichen und mündlichen Sprachgebrauch,
- Fachsprachlichkeit in den einzelnen Unterrichtsfächern,
- Interkulturelle Kommunikation,
- Deutschland als Einwanderungsland – eine kleine Migrationsgeschichte,
- Fallarbeit zum Thema Motivation/Disziplin/Vernetzung,
- Planung von Projekten zur Umsetzung in den Sprachbegleitkursen,
- Vorstellung von Zulassungsarbeiten oder ausgewählter Fördereinheiten durch die Studierenden.

Sowohl im Winter- als auch im Sommersemester werden Sitzungen eingeplant, die der Reflexion dienen. Dabei beschreiben und analysieren die Studierenden unter anderem eine ihrer besten und eine ihrer weniger gelungenen Fördereinheiten. Am Ende des Wintersemesters werden den Studierenden Reflexionsfragen ausgeteilt, die sie schriftlich beantworten. Alle Studierenden, die den schriftlichen Arbeitsauftrag erfüllen, erhalten ein individuelles Feedback durch die Seminarleitung; dieses kann sich auf pädagogische Fragestellungen (Umgang mit herausfordernden und unmotivierten Schülerinnen und Schülern), auf die Unterrichtsplanung und -gestaltung (Zeitmanagement, verständliche Formulierung der Fragestellungen etc.), aber auch auf die eigene Kenntniserweiterung bzgl. Deutsch als Zweitsprache beziehen (grammatische Regeln und Erklärungen suchen und vermitteln). Die im positiven Sinne auffälligsten Fördereinheiten, die die Studierenden beschreiben, werden in einem Skript festgehalten, das im darauf folgenden Schuljahr den neu einsteigenden Studierenden zur Verfügung gestellt wird.

Zum Schuljahr 2014/15 wurden die Sitzungen des Theorie-Praxis-Seminars an der LMU umgestellt; das Seminar besteht nunmehr aus drei Phasen: Theorie-Phase (Phase I), Praxis-Phase (Phase II) und Reflexionsphase (Phase III). Während der Theorie-Phase zu Beginn des Wintersemesters werden theoretische Grundlagen der Zweitsprachenförderung und erste Förderansätze vorgestellt. In der Praxis-Phase stehen die Betrachtung geeigneter

Materialien im Fokus und die Planung eines kleineren Förderprojekts, das mehrere Wochen umfassen soll. Hierzu werden den Studierenden mehrere Workshops angeboten, die ihnen Projektideen liefern sollen (z. B. Workshops zur Leseförderung, zur theaterpädagogischen Umsetzung von Texten etc.). Während der Reflexionsphase präsentieren die Studierenden einander die durchgeführten Förderprojekte und unterwerfen sie einer kritischen Betrachtung. Gegen Ende des Sommersemesters findet eine Reflexion des gesamten Schuljahres statt: Die teilnehmenden Studierenden formulieren für die nachfolgenden Studierenden Tipps bzgl. der Durchführung von Sprachfördermaßnahmen. Leitfragen dazu sind: Welche spezifischen didaktischen/methodischen Probleme stellen/stellten sich in der jeweiligen Schulart im Förderunterricht? Wie können/konnten diese gelöst werden? Was brauchen die Förderlehrkräfte dafür (z. B. welches Fachwissen, welche persönliche Begleitung/welche Informationen etc.)?

Da die Sprachförderung an den beruflichen Schulen spezifische Anforderungen mit sich bringt, werden im Theorie-Praxis-Seminar für die Studierenden des Lehramts an beruflichen Schulen an der TUM teilweise andere Schwerpunkte gesetzt. Aber auch hier geht es darum, die Studierenden in die Grundlagen bzw. die Förderung des Deutschen als Zweitsprache und der Interkulturellen Kommunikation einzuführen und sie während ihres Fördereinsatzes zu begleiten. Die Inhalte des Theorie-Praxis-Seminars an der TUM wurden spezifisch auf die Besonderheiten beruflicher Schulen in Anlehnung an die Rückmeldungen teilnehmender Schulen und Studierenden angepasst. Ein paar exemplarische Themen:

- Einführung in den Zweitspracherwerb und in Interkulturalität,
- Flucht und Migration,
- Interkulturelle Kommunikation sowie Interkulturelles Lernen und Lehren im DaZ-Unterricht,
- Wortschatz in der Zweitsprache,
- Methodische Ansätze zu Spracherwerb und Sprachenlernen,
- Grammatik in der Zweitsprache – Übungsformen und Techniken,
- Lesen in der Zweitsprache,
- Schreiben und Textproduktion in der Zweitsprache,
- Sprechen in der Zweitsprache – Phonetik,
- Hören in der Zweitsprache – Umgang mit Graphiken und Diagrammen,
- Umgang mit Fehlern,
- Projekt Kurzfilm im sprach- und kultursensiblen Unterricht,
- Theaterpädagogische Ansätze für den sprach- und kultursensiblen Unterricht.

Während des Wintersemesters finden kontinuierlich an Studierenden und deren Schülerinnen und Schülern ausgerichtete Anpassungen statt. So werden nach Bedarf z. B. Inhalte und Themen wie Soziolinguistik, grammatikalische Grundbegriffe, Fachsprache oder Umgang mit Disziplinstörungen eingefügt oder vertieft. Ein situationsgerechter Austausch, etwa bei Schwierigkeiten organisatorischer, fachlicher und pädagogischer Art, wird angeboten.

Statt wöchentlich fixer Sitzungen werden im Sommersemester im Plenum einzelne Seminarsitzungen sowie eine gemeinsame Abschlussitzung abgehalten. Der Fokus liegt im Sommersemester auf Hospitationen mit individuellen Rückmeldungen und Beratungen in Sprachbegleitkurs und Lehrassistenz.

Sowohl an der LMU als auch an der TUM werden kontinuierlich Sprechstunden sowie eine zusätzliche individuelle Beratung zur Konzeption und Durchführung von Einheiten im Sprachbegleitkurs und zu anderweitigen Unsicherheiten, Fragen und Herausforderungen angeboten. Die Hospitationen in den Sprachbegleitkursen der allgemeinbildenden Schulen können aufgrund der vorhandenen Ressourcen nur punktuell stattfinden (ca. 15–20 Hospitationen pro Schuljahr).

Im gesamten Projektzeitraum (Juli 2012 - Juni 2015) wurden folgende Begleitmaßnahmen angeboten:

- 290 persönliche Erstgespräche zur Auswahl und Einführung der Lehramtsstudierenden
- 130 Seminarsitzungen (Theorie-Praxis-Seminar an der LMU und TUM) zur fachlichen Begleitung der studentischen Förderlehrkräfte,
- 48 Hospitationen in den Sprachfördermaßnahmen (Feedback, Reflexion),
- 350 Beratungsgespräche für teilnehmende Lehrkräfte und Lehramtsstudierende.

3. Anerkennung als Praktikum

Die Fördertätigkeit über ein ganzes Schuljahr kann sowohl an der LMU als auch an der TUM als Praktikum anerkannt werden.

Die Fördertätigkeit über ein ganzes Schuljahr kann sowohl an der LMU als auch an der TUM (hier je nach Unterrichtsfach) als Praktikum anerkannt werden. Die Anerkennung setzt zum einen die kontinuierliche Anwesenheit im begleitenden Seminar voraus, darüber hinaus eine bestimmte Anzahl an gehaltenen Fördereinheiten, die je nach Praktikurstyp variieren kann; an der TUM müssen darüber hinaus weitere Seminarleistungen erfüllt werden.

An der LMU ist die Anerkennung folgender Praktikurstypen möglich:

- Betriebspraktikum für das Lehramt Grundschule, Sonderpädagogik, Mittelschule, Realschule und Gymnasium (maximal 4 Wochen bzw. 80 Stunden),
- DaZ-Praktikum für das Lehramt Grundschule, Sonderpädagogik, Mittelschule, Realschule, Gymnasium und berufliche Schulen (80 Stunden),
- pädagogisch-didaktisches Praktikum für das Lehramt Sonderpädagogik (maximal 80 Stunden),
- Intensivpraktikum für das Lehramt Grund- und Mittelschule (maximal 25 Stunden).

An der TUM kann das fachdidaktische Blockpraktikum (FBP) im Master Berufliche Bildung für die Unterrichtsfächer Biologie, Chemie, Deutsch, Mathematik und Sozialkunde anerkannt werden. Voraussetzung dafür ist die Erfüllung weiterer Seminarleistungen: eine Minimalanzahl an gehaltenen Stunden (bei regulärer Durchführung eines Sprachbegleitkurses sind es 22 Doppelstunden), kontinuierliche Reflexion und die Erstellung einer Seminararbeit inklusive der Dokumentation von Best-Practice-Einheiten.

Die am Projekt teilnehmenden Studierenden der LMU und der TUM wurden regelmäßig nach deren Motivation zur Teilnahme am Projekt gefragt. Dabei wird immer wieder genannt, dass das Projekt für sie die Möglichkeit bietet, Praxiserfahrungen zu sammeln. Die Möglichkeiten zur Praktikumsanerkennung oder auch der finanzielle Anreiz sind nicht der primäre Motivationsgrund. Auch hier zeigt sich also deutlich, dass das Projekt eine geeignete Lerngelegenheit für die Studierenden darstellt. Ihre Erfahrungen und erlernten Routinen gilt es, in Zukunft näher zu beleuchten und sie stärker als im Moment möglich für das Lehramtsstudium fruchtbar werden zu lassen.

4. Fortbildungen, Workshops, Leitfäden

Das Projekt „Schule für Alle“ nutzt die Ressourcen von erfahrenen Lehrkräften und von Lehramtsstudierenden, um Schülerinnen und Schüler in ihrer sprachlichen Entwicklung zu begleiten und individuell zu fördern. Um Lehrkräfte und Studierende bei ihren Aufgaben bestmöglich zu unterstützen, stehen im Projekt „Schule für Alle“ verschiedene Weiter- und Fortbildungsangebote zur Verfügung. Die im vorangehenden Kapitel genannten Praxiserfahrungen sollen in diesen Angeboten aufgefangen, vertieft und, wenn nötig, erweitert werden.

Veranstaltungen: Fortbildungen, Vorträge und Workshops

In Fortbildungen und Workshops kann vertieft auf einzelne Themen eingegangen werden, für die im akademischen bzw. schulischen Alltag die Kapazitäten fehlen. Themen, die für die Praxis eine hohe Relevanz haben, die aber kein ganzes Seminar an den Universitäten füllen können (wie z.B. Sprachförderndes Arbeiten mit Montessori-Material im Primarbereich), und Themen, die sich ganz aktuell durch gesellschaftspolitische Veränderungen ergeben (wie beispielsweise „Erste Schritte im Deutschen – vor allem für Lehrkräfte in Übergangsklassen ein Thema), finden hier ihren Platz. Sowohl halbtägige, wie auch mehrtägige Veranstaltungen konnten zum Teil als Inhouse-Fortbildungen organisiert werden. Die Bandbreite reicht von methodisch-didaktischen Themen über wissenschaftliche Vorträge, Lesungen mit namhaften Autorinnen, wie der Jugendliteraturpreisträgerin Anja Tuckermann und Fachgesprächen mit externen Experten, wie Prof. Dr. Kniffka von der PH Freiburg und PD Dr. Budde von der Universität Flensburg bis hin zur individuellen Begleitung durch Skype-gestützte Workshops, die an Seminare angedockt wurden. Eine enge Anbindung an die bestehende Lehre bei gleichzeitiger Erweiterung derselben konnte so gewährleistet werden.

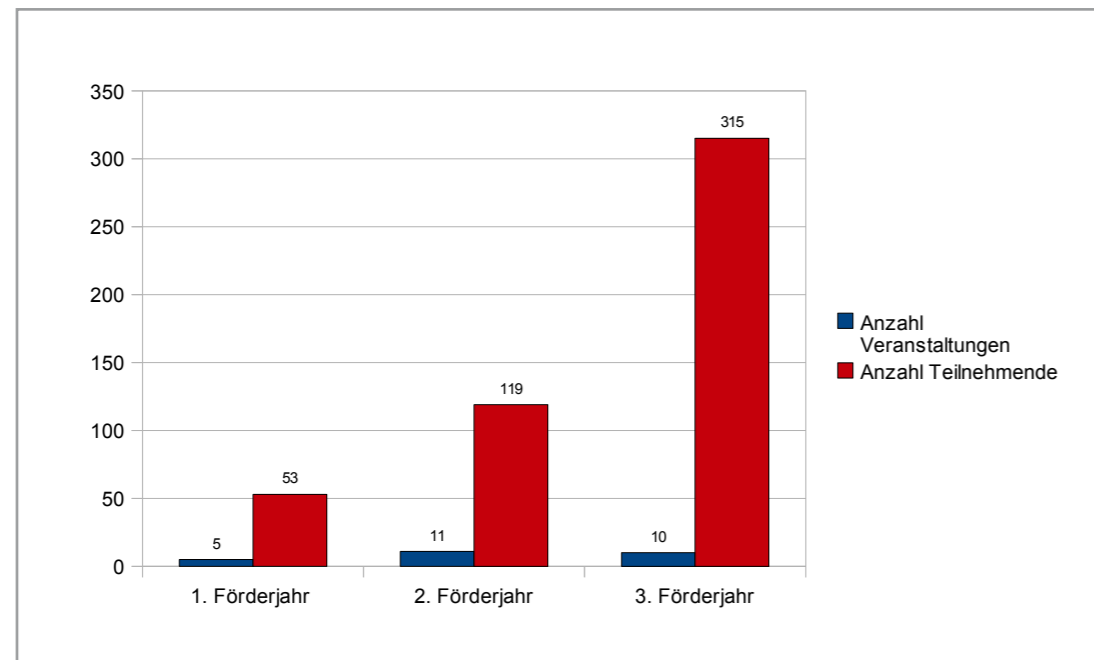
In den drei Förderjahren des Projektes „Schule für Alle“ wurden insgesamt 30 Veranstaltungen durchgeführt, mit denen insgesamt 461 Teilnehmende erreicht wurden.

Um Lehrkräfte und Studierende bei ihren Aufgaben bestmöglich zu unterstützen, stehen im Projekt „Schule für Alle“ verschiedene Weiter- und Fortbildungsangebote zur Verfügung.

Aus einzelnen Veranstaltungen ergab sich innerhalb der LMU eine fächerübergreifende Zusammenarbeit, die in zwei gemeinsamen Seminaren an der LMU mündete: Mit der Fachdidaktik Mathematik konnte bereits ein Seminar gehalten werden, mit der Fachdidaktik Biologie wird es im Sommersemester 2015 umgesetzt.¹³ Daneben kommt es im Sommersemester 2015 zu einem gemeinsamen Seminar zwischen der PH Freiburg und der LMU bezüglich sprachfördernder Maßnahmen mit neuen Mitteln jenseits des Klassenzimmers.

Das nachfolgende Diagramm zeigt sowohl die Zunahme der Anzahl der Veranstaltungen als auch die stetig wachsende Teilnehmerzahl. Beide Zahlenreihen verdeutlichen sowohl die hohe Qualität der Veranstaltungen als auch die gute Organisation und Planung, die sich immer eng an den Bedürfnissen der Lehramtsstudierenden und den Lehrkräften an den Schulen orientiert.

Veranstaltungen im Projekt „Schule für Alle“



Vor Allem die Unterrichtspraxis der Lehramtsstudierenden konnte durch Workshops mit methodischen Schwerpunkten nachhaltig unterstützt werden.

Vor Allem die Unterrichtspraxis der Lehramtsstudierenden konnte durch Workshops mit methodischen Schwerpunkten nachhaltig unterstützt werden. Folgt man der These der Selbstwirksamkeitserwartung nach Bandura¹⁴ so dient die Schulung in den Workshops der positiven Unterstützung der Entwicklung der Lehrerpersönlichkeit. Anstehende anstrengende Aufgaben werden demnach leichter und mit einer größeren Ausdauer bewältigt. Eigene Erfolgsergebnisse durch die Arbeit in den Sprachbegleitkursen und die verbale Ermutigung durch Dozenten im Workshop erhöhen Handlungs- und Umsetzungskompetenzen und die Frustrationstoleranz. Zugleich zeigt das umfangreiche Angebot an Lesungen, Workshops und Vorträgen, dass dem Projekt „Schule für Alle“ sehr an seinen Akteuren gelegen ist und sie wertgeschätzt werden.

Die tatsächlichen Kompetenzen können sich allerdings von den selbst eingeschätzten unterscheiden. Deswegen gibt es im Projekt „Schule für Alle“ neben Fortbildungsreihen, die

¹³ Die Förderung der Kooperation zwischen den einzelnen Fachdidaktiken ist ein ausgewiesenes Ziel des Teilprojekts 2, siehe dazu auch Kapitel 1.

¹⁴ Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (2002). Das Konzept der Selbstwirksamkeit. Zeitschrift für Pädagogik, 44. Beiheft: Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen, 28 – 53.



Sofort umsetzbar, sehr guter Dozent, Schade, dass es so kurz war.
Studierende (anonym) zu Workshop ‚Sprachförderung mit Montessori-Material‘

Sehr viel Praxis und die Möglichkeit sich auszuprobieren machen Mut, es auch im eigenen Unterricht umzusetzen.
Rucan Yildiz, Studierende, zu Workshop ‚Lasst uns spielen‘



eine erhöhte Nachhaltigkeit garantieren auch verschiedene Leitfäden zu unterschiedlichen Themen. So kann immer wieder auf Gelerntes zurückgegriffen werden. Standardisierte Prozesse in allen Bereichen des Projektes „Schule für Alle“, wie im Kapitel 2 beschrieben, garantieren eine gleichbleibend hohe Qualität der Arbeit aller am Projekt beteiligten Akteure.

Leitfäden

In den drei Projektjahren konnten fünf Leitfäden zu verschiedenen Themen realisiert werden. Die Leitfäden, zum Teil entstanden aus dem Wunsch, die praktische Arbeit der Workshops zu vertiefen und nachhaltiger zu gestalten, führten wiederum zu neuen Workshops und Fortbildungsreihen. Die Themenauswahl (siehe auch Kapitel II.4) ergab sich aus Wünschen und Bedarfen der Lehrkräfte und anderer Akteure im Projekt. Themen, die der Arbeit mit den Bereichen ‚Deutsch als Zweitsprache‘ und ‚sprachliche Förderung in heterogenen Gruppen‘ dienen, aber in der bisher zugänglichen Literatur nicht oder nicht hinreichend betrachtet sind, wurden ausgewählt und mit Hilfe von externen Expertinnen und Experten für die Umsetzung im Projekt „Schule für Alle“ aufbereitet. Zu den jeweilig entstandenen Leitfäden wurden wiederum Workshops realisiert, die die Arbeit mit den Handreichungen im Fokus hatten. Dadurch konnte eine praktische Umsetzung garantiert werden.

Insgesamt ist festzuhalten, dass die Resonanz zu den Veranstaltungen durchweg positiv war und sich aus fast jeder Veranstaltung eine weitere Zusammenarbeit mit den Experten ergeben hat und so die Inhalte nachhaltig in die Lehrerbildung einfließen konnten und dies auch über das Projektende Mitte 2015 hinaus geschieht. So hat sich dieser Teilaspekt des Teilprojekts 2 im Projekt „Schule für Alle“ vor Allem für die Beförderung der Zusammenarbeit und des wissenschaftlichen Austausches als zentraler Punkt herauskristallisiert.

In den drei Projektjahren konnten fünf Leitfäden zu verschiedenen Themen realisiert werden. Sie entstanden aus dem Wunsch, die praktische Arbeit der Workshops zu vertiefen und nachhaltiger zu gestalten und führten wiederum zu neuen Workshops und Fortbildungsreihen.

V. Schule für Alle – Interkulturelle Öffnung von Schule

Das Projekt „Schule für Alle“ geht über individuelle Sprachfördermaßnahmen hinaus und nimmt auch Strukturen und Konzepte in den Fokus. Einer der Projektschwerpunkte ist die interkulturelle Öffnung von Schulen (Teilprojekt 3). Die in den vorhergehenden Kapiteln beschriebenen Sprachfördermaßnahmen kommen beiden Hauptzielgruppen, den Schülerinnen und Schülern sowie den Studierenden, zu Gute und bewirken verschiedenartige Lerneffekte. Dies allein führt jedoch nicht automatisch zu einer konzeptionellen und strukturellen Weiterentwicklung von Schule. Wenn die Schulen allen Schülerinnen und Schülern gerecht werden wollen, müssen sie ihre Praktiken, Haltungen sowie Lehr- und Lernformen verändern, öfter die Perspektive wechseln und sich als Bildungsinstitution und Lern- und Lebensort weiterentwickeln.¹⁵

Bildungsgerechtigkeit und ressourcenorientierter Umgang mit Heterogenität haben mit Organisations- und Willkommenskultur, Haltung, Vielfaltskompetenz, individueller Förderung und interkultureller Öffnung zu tun.

Ein Blick in die Klassen und Bildungsstatistiken genügt, um zu verstehen, welche Bedeutung Vielfalt und Heterogenität für Bildungsinstitutionen von heute haben und wie groß dadurch die Anforderungen (an Schule) und die anstehenden Entwicklungsaufgaben sind. Der gesellschaftliche Wandel und die zunehmende Diversifizierung beschäftigen die Schulen, stellen sie vor große Herausforderungen und markieren die Entwicklungsbedarfe in diesem Feld. Bildungsgerechtigkeit und ressourcenorientierter Umgang mit Heterogenität haben mit Organisations- und Willkommenskultur, Haltung, Vielfaltskompetenz, individueller Förderung und interkultureller Öffnung zu tun. Demnach bedarf die Institution Schule diesbezüglich einer umfassenden Organisationsentwicklung.

¹⁵ Dies umfasst ein anderes Verständnis von Schule und Lernen, einen ressourcenorientierten Umgang mit Vielfalt und eine Kultur des Förderns und Forderns, ausgehend vom Leitbild eines Lebens- und Lernortes Schule.

1. Ziel- und Schwerpunktsetzung

Das Teilprojekt 3 „Interkulturelle Öffnung und Schulentwicklung“ setzt hier an; es folgt dem **Leitbild „Vielfalt gestalten“** und stößt innerhalb der teilnehmenden Institutionen Diskussionsprozesse zum Umgang mit Vielfalt und Heterogenität bzw. interkulturelle Öffnung und Schulentwicklung an. Es trägt mittel- und langfristige gesehen innerhalb der teilnehmenden Institutionen¹⁶ (vor allem auf struktureller und konzeptioneller Ebene) zur Weiterentwicklung der bestehenden Ansätze und Konzepte in diesem Bereich bei. Befördert wird dies durch den Austausch innerhalb des Projektes, zwischen den Partnern und den interessierten teilnehmenden Bildungsinstitutionen. Diese diskutieren in regelmäßigen Abständen darüber, was sprachsensibler (Fach-)Unterricht bedeutet, wie die Bedarfe und Anforderungen aussehen und sich Schulen insgesamt weiterentwickeln können sowie welche Art Unterstützung sie hierfür benötigen.

Der Schwerpunkt in diesem Teilprojekt liegt auf der **interkulturellen Öffnung von Schulen** bzw. Bildungseinrichtungen und der stärkeren Verzahnung des Ansatzes der interkulturellen Orientierung und Öffnung mit Schulentwicklung. Es möchte für Vielfalt und Heterogenität sensibilisieren und die interkulturelle Öffnung von Schulen und Lehrerbildung vorantreiben. Zur Vermeidung von Parallelstrukturen und zur Schaffung von Synergieeffekten wird das Angebot mit dem ganzheitlichen Konzept und der Zusatzqualifikation „Schulen der Vielfalt“¹⁷ des Pädagogischen Instituts (Fachbereich Politische Bildung) des Referats für Bildung und Sport verzahnt. An der Schnittstelle bedarf es einer intensiven Abstimmung und Zusammenarbeit.

Ziel ist es, bereits bestehende, standardisierte Verfahren zur Schulentwicklung konzeptionell stärker mit den **Querschnittsthemen Vielfalt und Gleichstellung** zu verknüpfen und die interkulturelle Öffnung von Schulen zu erproben und fortzuschreiben.

Der Schwerpunkt in Teilprojekt 3 liegt auf der interkulturellen Öffnung von Schulen bzw. Bildungseinrichtungen und der stärkeren Verzahnung des Ansatzes der interkulturellen Orientierung und Öffnung mit Schulentwicklung.

2. Expertise zu interkultureller Öffnung und Schulentwicklung

Modellprojekte, Praxisansätze und Berichte zu Schulentwicklung, interkultureller Öffnung und/oder interkultureller Schulentwicklung, die sich einzelnen Aspekten und Teilbereichen (wie zum Beispiel Elternarbeit oder Sprachförderung) widmen, gibt es reichlich. Allerdings ist zu wenig bekannt, welcher Art diese sind, ob sie Schulentwicklungsprozesse in Gang setzen, zum Perspektivenwechsel oder zu einer „neuen“ Schulkultur führen und inwieweit sie den Unterricht nachhaltig verändern und zu besseren Leistungen auf allen Ebenen führen. Es gibt kaum Erkenntnisse darüber, welche Faktoren und Gegebenheiten als förderlich oder hinderlich gelten und wie der aktuelle Ist-Stand in München bzw. Bayern ist.

Einen Einblick und Überblick darüber gibt eine 2013 in Auftrag gegebene Expertise und Erhebung. Sie gehört zu den vorbereitenden Maßnahmen und bietet wichtige Anhaltspunkte für die anschließende Erprobung interkultureller Öffnung und Schulentwicklung. Mit der Durch-

¹⁶ Dazu gehören die teilnehmenden Universitäten bzw. Lehrstühle, staatliche Stellen und Institutionen und teilnehmende bzw. interessierte Schulen.

¹⁷ Mehr Informationen dazu erhältlich über: <http://www.pi-muenchen.de/onlineprogramm/zwischenstexte/69/IAz1.php>

führung der Expertise wurde Herr Prof. Haag vom Lehrstuhl für Schulpädagogik der Universität Bayreuth beauftragt. Die Expertise vermittelt einen Einblick in den Stand der Diskussion und die Praxis vor Ort, identifiziert sog. „Critical Incidents“ für interkulturelle Öffnung und leitet daraus Kriterien und Empfehlungen für interkulturelle Öffnungsprozesse ab. Die Ergebnisse wurden Mitte 2015 veröffentlicht und können in der projektinternen Publikation „Expertise zu interkultureller Öffnung und Schulentwicklung – Aktueller Stand und Konsequenzen unter besonderer Berücksichtigung Bayerns“ nachgelesen werden.

Die Expertise dient als Grundlage für die Erprobung interkultureller Öffnung an Schulen und gibt wichtige Hinweise für die Fragestellungen, Bedarfe und sich daraus ergebenden Anforderungen an die Begleitung der Schulen. Interessierte Partnerschulen haben ab dem Schuljahr 2015/16 die Möglichkeit, sich intensiver und umfassender mit dem Thema im Rahmen von interkultureller Öffnung und Schulentwicklung auseinander zu setzen.

3. Rahmenkonzept zur Erprobung interkultureller Öffnung und Schulentwicklung

Als Grundlage für die Erprobung interkultureller Öffnung an Schulen wurde ein Rahmenkonzept erarbeitet. Darin sind erste Ergebnisse der Expertise bereits eingeflossen, andere kommen während des Prozesses zum Tragen. Das Rahmenkonzept informiert interessierte Schulen, Schulleitungen und Lehrkräfte über das Angebot und die Zielsetzung.¹⁸ Es gibt zu Beginn einen Überblick über die gesetzlichen, konzeptionellen Richtlinien und Empfehlungen auf nationaler und internationaler Ebene, die in diesem Kontext eine Relevanz haben. Als Nächstes geht es auf die relevanten Begriffe und Paradigmen, die in diesem Zusammenhang eine Rolle spielen, ein, definiert diese näher und setzt sie zueinander in Bezug. Der letzte Abschnitt widmet sich dem Angebot an die Schulen, stellt kurz die Voraussetzungen für die Teilnahme vor, erläutert das Vorgehen und beschreibt die Begleitung und Durchführung.

Das Leitbild für die Erprobung interkultureller Öffnung und Schulentwicklung lautet „Vielfalt gestalten“; daraus resultieren strategische Leitziele für die Erprobung und Umsetzung interkultureller Öffnung und Schulentwicklung. Sie gelten für die gesamte Schule und lenken den Fokus auf Teilhabe und Gleichstellung. Dies betrifft sowohl die Personal- (Schüler/innen, Lehrkräfte, Eltern) als auch die Organisationsebene. Die Leitziele lauten: gleichberechtigte Teilhabe, Anerkennung von Gleichheit und Verschiedenheit, Abbau von Mechanismen struktureller Diskriminierung und Initiierung von Lern- und Veränderungsprozessen.

Da interkulturelle Schulentwicklung mit umfassenden Veränderungsprozessen einhergeht, können in den verschiedenen Bereichen und Feldern unterschiedliche Maßnahmen zum Tragen kommen. Die Auswahl hängt von dem Schulprofil, der Bestandsaufnahme, dem Handlungsbedarf und der Zielsetzung ab. Die Schule entscheidet, in welchem Bereich sie ansetzt und welche Maßnahmen sie ergreift. Nachfolgend werden mögliche Maßnahmen aufgelistet:

- auf der Organisations- und Strukturebene: Vielfalt im Schulprofil verankern, Leitbild anpassen bzw. erstellen, Vielfalt widerspiegelnde Netzwerke/Bildungspartnerschaften aufbauen (Umfeldanalyse), partizipative und kultursensible Elternarbeit (Eltern gestalten Einheiten als Experten/-innen und Vorbilder mit) u. ä.
- auf der Personalebene: Schnupperkurse und Fortbildungen (Inhouse) zu den relevanten Themen und Inhalten (wie interkulturelle Verständigung, Vielfalt, Antidiskriminierung, durchgängige Sprachförderung u.a.), sowie Fachgespräche mit Experten/innen;
- auf der Unterrichtsebene: Individualisierung und Differenzierung (z.B. durch Lehrassistenz), Sprachförderung im Fach (vor allem in naturwissenschaftlichen Fächern), Analyse der Unterrichtsinhalte und -praxen (in Bezug auf die Themen Vielfalt, Migration u.a.), Förderung der interkulturellen Kompetenz der Schüler/innen.

Auf dieser Grundlage werden interessierte Schulen ab dem Schuljahr 2015/16 über einen Zeitraum von mind. zwei Jahren begleitet. Mit zwei Schulen wurden bereits im Schuljahr 2014/15 Vorgespräche geführt. Die ausgewählten Schulen erfahren Unterstützung in den nachfolgend aufgelisteten Phasen und Prozessen:

- beim Prozess (Prozessbegleitung),
- bei der Analyse des Ist-Standes bezüglich interkultureller Orientierung, Öffnung und Schulentwicklung (Bestandsaufnahme),
- bei der Identifizierung der Interventionsbereiche und Bedarfe (Bedarfsanalyse),
- bei der Erstellung bzw. Anpassung des Leitbildes (Leitbildentwicklung),
- bei der Entwicklung von Zielen (Zielentwicklung und deren Priorisierung),
- bei der Entwicklung und Formulierung von Indikatoren und Kennzahlen (Wirkungsziele und -indikatoren, Wirkungsmessung),
- bei der Bearbeitung der einzelnen Fragestellungen und Themen (wie z.B. Umgang mit Vielfalt und Heterogenität, interkulturelle Verständigung, Diskriminierung, Deutsch als Zweitsprache u.a.) (inhaltliche Konkretisierung),
- bei der Einführung und Erprobung neuer Ansätze und Angebote (Erprobung),
- bei der Evaluation der Maßnahmen und Auswertung des Prozesses (Evaluation).

Weitere Informationen dazu sind zu finden auf folgender Webseite: http://www.muenchen.de/rathaus/Stadtverwaltung/Sozialreferat/Wohnungsamt/Interkult/schule_fuer_alle.html

¹⁸ Für weitere Informationen: http://www.muenchen.de/rathaus/Stadtverwaltung/Sozialreferat/Wohnungsamt/Interkult/schule_fuer_alle.html

VI. Daten und Fakten im Überblick zu den Sprachfördermaßnahmen an den Schulen

1. Angaben zu den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern, Studierenden und Schulen an allgemeinbildenden Schulen im Überblick

Daten und Fakten zum Schuljahr 2012/13

Das Schuljahr 2012/13 stand gänzlich unter der Vorgabe: Die einfache Mehrheit der geförderten Kinder und Jugendlichen im Sprachbegleitkurs musste aus Drittstaatsangehörigen mit dauerhaftem Aufenthaltsstatus bestehen.

Das Schuljahr 2012/13 stand gänzlich unter der an die EIF-Finanzierung gekoppelten neuen Vorgabe: Die einfache Mehrheit der geförderten Kinder und Jugendlichen im Sprachbegleitkurs musste aus Drittstaatsangehörigen mit dauerhaftem Aufenthaltsstatus bestehen. Die Schulen waren angehalten, die Fördergruppen entsprechend zusammzusetzen. Im Juni 2012 wurden bereits alle am Projekt teilnehmenden Schulen darüber informiert. Eine entsprechende Liste mit förderfähigen Aufenthaltstiteln wurde den Schulen zur Verfügung gestellt.

Die neue EIF-Richtlinie konnte jedoch nicht wie erwartet in allen Partnerschulen aus der Mercator-Förderphase umgesetzt werden; deshalb mussten im Oktober 2012 das staatliche Dante-Gymnasium und im November 2012 das städtische Willi-Graf-Gymnasium aus dem Projekt aussteigen. Die frei werdenden Plätze wurden mit Grundschulen von der Warteliste aufgefüllt. Die Verteilung auf die Schularten gestaltete sich in diesem Schuljahr wie folgt:

5 Grundschulen, 2 (3) Sonderpädagogische Förderzentren (incl. Grundschulzweig), 8 Mittelschulen, 3 Realschulen, 2 Gymnasien.

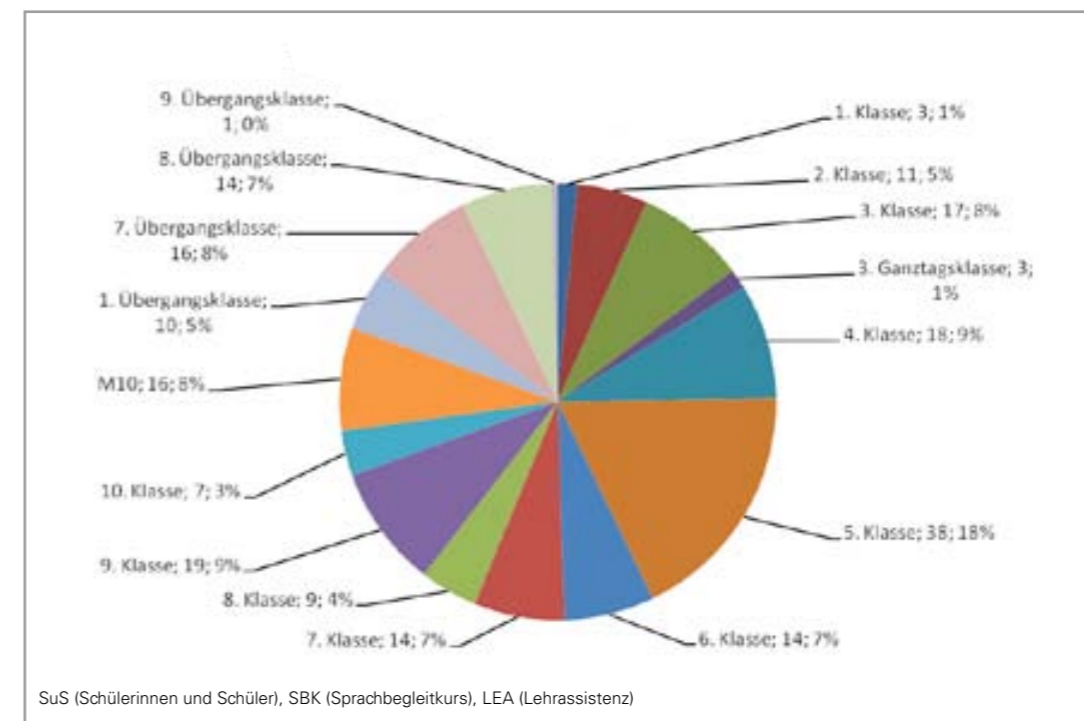
Angaben zu den geförderten Schülerinnen und Schülern

Die Schülerinnen und Schüler wurden im Schuljahr 2012/13 durch die Schulen ausgewählt. Diese mussten dabei die neuen EIF Zielgruppenbestimmungen einhalten und umsetzen: Die einfache Mehrheit der geförderten Kinder und Jugendlichen im Sprachbegleitkurs musste aus Drittstaatsangehörigen mit dauerhaftem Aufenthaltsstatus bestehen. Weitere mögliche, pädagogisch orientierte Kriterien, die in der Mercator-Förderphase im Vordergrund gestanden hatten (wie Notenstand, Zeitpunkt des Zuzuges nach Deutschland, Alphabetisierungsbedarf, drohender Schulartenwechsel oder die in Bezug auf den Übertritt kritische Jahrgangsstufe), traten damit in den Hintergrund.

Die Daten der Schülerinnen und Schüler wurden zu Beginn der Sprachbegleitkurse (schwerpunktmäßig Ende November / Anfang Dezember 2012), zu den Osterferien (Ende März / Anfang April 2013), zu den Pfingstferien (Mitte Mai / Anfang Juni 2013) und zum Schuljahresende (Ende Juli 2013) erfasst.

Zum EIF-Stichdatum 08.04.2013 waren 49 von insgesamt 77 Sprachbegleitkursen förderfähig im Sinne der EIF-Förderbestimmungen. Insgesamt wurden darin 210 Schülerinnen und Schüler gefördert (144 förderfähig und 66 nicht förderfähig).

Die geförderten Schülerinnen und Schüler in den förderfähigen Kursen waren zwischen 8 und 20 Jahren alt. Fast aus allen Jahrgängen haben Kinder und Jugendliche teilgenommen (die größte Gruppe bilden Kinder aus der 5. Jahrgangsstufe, gefolgt von Kindern und Jugendlichen aus der vierten und neunten Klasse).



Klassenverteilung der SuS in den förderfähigen SBK und LEA im SJ 2012/13

Der Anteil der Schülerinnen und Schüler aus Übergangsklassen betrug 19,5% (41 Schülerinnen und Schüler).

Von 210 Schülerinnen und Schülern wurden 112 in Mittelschulen, 56 in Grundschulen, 33 in Realschulen, 6 in den Sonderpädagogischen Förderzentren und 3 in Gymnasien gefördert. Obwohl sich in den letzten Jahren gezeigt hatte, dass der Förderbedarf an Gymnasien annähernd so hoch ist wie an Mittelschulen, konnten in diesem Schuljahr - bedingt durch die EIF Förderbestimmungen - an Gymnasien besonders wenig Schülerinnen und Schüler teilnehmen.

Von 210 Schülerinnen und Schülern waren 101 männlich und 109 weiblich. 60 von 210 geförderten Schülerinnen und Schülern waren in Deutschland geboren, 143 im Ausland; von 7 Schülerinnen und Schülern lagen uns diesbezüglich keine Angaben vor.

Angaben zu den studentischen Kurslehrkräften

Im Schuljahr 2012/13 konnten im Projekt insgesamt 96 Studierende eingebunden werden. 33 Studierende hielten ausschließlich nicht förderfähige Kurse, die durch die Landeshauptstadt München finanziert wurden.¹⁹ Die vorliegenden Auswertungen beziehen sich auf alle eingebundenen studentischen Förderlehrkräfte.

Von den 96 studentischen Förderlehrkräften studierten 31 (32%) Lehramt Gymnasium, 25 (26%) Lehramt Förderschule, 19 (20%) Lehramt Grundschule, 15 (16%) Lehramt Hauptschule und 6 (6%) Lehramt Realschule.

Von 96 studentischen Förderlehrkräften belegten 39 (41%) Deutsch als Zweitsprache.

Von 96 studentischen Förderlehrkräften hatten 18 weder Deutsch noch Deutsch als Zweitsprache belegt. 14 (15%) von ihnen studieren auf Lehramt Gymnasium, 3 (3%) auf Lehramt Förderschule und 1 (1%) auf Lehramt Realschule. Die meisten am Projekt mitwirkenden studentischen Förderlehrkräfte ohne Deutsch und DaZ im Hintergrund befanden sich demnach unter dem Lehramt Gymnasium.

Von 96 studentischen Förderlehrkräften hatten 22 (23%) selbst Migrationshintergrund.

Daten und Fakten zum Schuljahr 2013/14

Im Schuljahr 2013/14 stellte sich eine gewisse Stabilität und Routine in der Umsetzung der an der EIF-Finanzierung gekoppelten neuen Rahmenbedingungen ein. Den Schulen waren bereits zu Beginn des Schuljahres die Aufenthaltstitel, die als förderfähig gelten, bekannt. Diese Gegebenheit erleichterte ihnen die Zusammensetzung der Sprachbegleitkurse. Einige Schulen hatten dennoch Schwierigkeiten, die Sprachbegleitkurse zusammenzusetzen: die Mittelschule Cincinnatistraße, die Mittelschule Ridlerstraße, die Grundschule am Ravensburger Ring und das Lion-Feuchtwanger-Gymnasium.

¹⁹ Diese wurden seitens der Landeshauptstadt München den Schulen zugestanden, da der Förderbedarf an den Schulen sehr hoch war, die betreffenden Schülerinnen und Schüler jedoch - wie bis dato üblich - zunächst einmal schwerpunktmäßig nach pädagogischen Kriterien ausgewählt worden waren.

Im Schuljahr 2013/14 waren den Schulen bereits zu Beginn die Aufenthaltsparagrafen, die als förderfähig gelten, bekannt. Diese Gegebenheit erleichterte ihnen die Zusammensetzung der Sprachbegleitkurse.

An der Mittelschule Cincinnatistraße konnten bis Ende Februar 2014 keine im Sinne der EIF-Rahmenbedingungen förderfähigen Schülerinnen und Schüler rekrutiert werden. Deshalb wurde auf Wunsch der Schule die Zusammenarbeit mit ihr zum Schulhalbjahr beendet. Denn der Aufwand erschien der Schule zu hoch. Stattdessen wurde eine weitere Mittelschule aufgenommen, die Mittelschule Blumenauerstraße. Ebenso neu aufgenommen wurde das Wilhelm-Hausenstein-Gymnasium, das bisher durch die TUM betreut worden war.

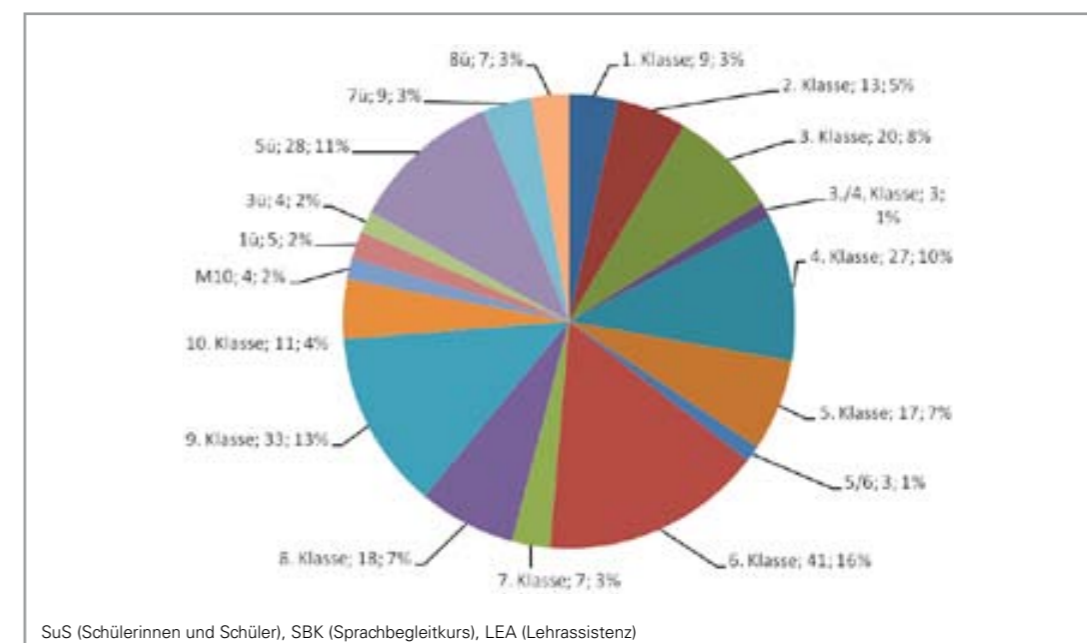
Auch die Mittelschule Ridlerstraße hatte Probleme, genügend Schülerinnen und Schüler zu rekrutieren, die nach den EIF-Bestimmungen als förderfähig galten. Da diese Schule weiterhin als Partnerschule im Projekt bleiben wollte, wurde mit ihr vereinbart, ein Schuljahr zu pausieren. Ende des Schuljahres wurde jedoch gemeinsam der Ausstieg der Schule beschlossen, da auch ihr der Aufwand im Zusammenhang mit der EIF-Förderung zu groß erschien.

Darüber hinaus mussten im Herbst 2013 zwei Schulen aus dem Projekt genommen werden: die Mittelschule Fürstenriederstraße und die Friedrich-List-Wirtschaftsschule (für sie standen anderweitige städtische Fördermaßnahmen zur Verfügung).

Diese im ersten Schulhalbjahr 2013/14 frei gewordenen zwei Plätze wurden durch zwei weitere Schulen nachbesetzt.

Angaben zu den geförderten Schülerinnen und Schülern

Die Schülerinnen und Schüler wurden auch im Schuljahr 2013/14 durch die Schulen ausgewählt. Dabei musste die EIF-Regelung umgesetzt werden: Die einfache Mehrheit der geförderten Kinder und Jugendlichen im Förderkurs musste aus Drittstaatsangehörigen mit dauerhaftem Aufenthaltsstatus bestehen.



Klassenverteilung der SuS in förderfähigen SBK und LEA im SJ 2013/14

Die Daten der SchülerInnen wurden im SJ 2013/14 zu den Schulferien (letzter Tag vor den Ferien bzw. erster Tag nach den Ferien) erfasst. Die im Folgenden aufgelisteten Daten beziehen sich auf das Stichdatum 31.07.2014:

Im Schuljahr 2013/14 konnten in insgesamt 69 Kursen 367 Schülerinnen und Schüler gefördert werden.

Nach EIF-Bestimmungen waren 52 Kurse förderfähig (ff) und 17 nicht förderfähig (nf). In den 52 förderfähigen Kursen wurden insgesamt 259 Schülerinnen und Schüler gefördert (davon 182 förderfähig und 77 nicht förderfähig nach EIF-Vorgaben).

Die geförderten Schülerinnen und Schüler in den förderfähigen Kursen sind zwischen 7 und 19 Jahren alt. Die größte Gruppe bilden Kurse für die 9. Jahrgangsstufe, gefolgt von Kursen für Schülerinnen und Schüler aus der 4. Klasse und 8. Klasse.

Der Anteil der Schülerinnen und Schüler aus Übergangsklassen betrug 20% (53 Schülerinnen und Schüler). Von 259 Schülerinnen und Schülern wurden 138 in Mittelschulen, 65 in Grundschulen, 20 in Realschulen, 19 in den Sonderpädagogischen Förderzentren und 17 in Gymnasien gefördert.

Von 259 Schülerinnen und Schülern sind 127 männlich und 132 weiblich. 90 von 259 geförderten Kindern und Jugendlichen sind in Deutschland geboren, 169 im Ausland. In diesem Schuljahr wurden auch die Daten zur Nationalität ausgewertet. Hier spiegelte sich die weltweite politische Krisenlage wider: In den förderfähigen Kursen bildete der Irak die Spitze mit 42 Schülerinnen und Schülern.

Angaben zu den studentischen Kurslehrkräften

Im Schuljahr 2013/14 konnten im Projekt 90 Studierende eingebunden werden. 22 Studierende hielten ausschließlich nicht förderfähige Kurse, die durch die Landeshauptstadt München finanziert wurden. Die vorliegenden Auswertungen beziehen sich auf alle eingebundenen studentischen Förderlehrkräfte.

Von den 90 studentischen Förderlehrkräften studieren 31 (34%) Lehramt Förderschule, 25 (28%) Lehramt Gymnasium, 17 (19%) Lehramt Grundschule, 11 (12%) Lehramt Mittelschule und 6 (7%) Lehramt Realschule. Die prozentuale Verteilung auf die Lehramtstypen ist annähernd gleich wie die im Schuljahr 2012/13.

Von 90 studentischen Förderlehrkräften haben 31 (34%) Deutsch als Zweitsprache belegt. Von 90 studentischen Förderlehrkräften haben 7 weder Deutsch noch Deutsch als Zweitsprache belegt. 4 (4%) von ihnen studieren auf Lehramt Gymnasium, 3 (3%) auf Lehramt Förderschule.

Der Migrationsanteil bei den Studierenden im Projekt betrug 22%.

Von 90 studentischen Förderlehrkräften hatten bereits 28 alle Praktikumsmöglichkeiten bzw. alle Praktika. Man kann also davon ausgehen, dass diese studentischen Förderlehrkräfte am Projekt gänzlich freiwillig und aus Engagement teilnahmen.

Daten und Fakten zum Schuljahr 2014/15

Die Stabilität in der Umsetzung der EIF-Förderrichtlinie konnte im Schuljahr 2014/15 weiterhin beibehalten werden. Lediglich in der Carl-von-Linde-Realschule konnte das Projekt nicht umgesetzt werden. Deshalb wurde auf Wunsch der Schule mit ihr vereinbart, in diesem Schuljahr zu pausieren.

Neu aufgenommen wurde in diesem Schuljahr das Michaeli-Gymnasium. Im Schuljahr 2013/14 wurde diese Schule erneut aktiv angeworben. Sie hatte bereits während der Mercator-Förderphase am Projekt teilgenommen, stieg aber dann zum Schuljahr 2012/13 als Partnerschule aus, weil die EIF-Förderbestimmungen dort nach einer ersten Einschätzung nicht eingehalten werden konnten. Nach genauerer Durchsicht und nach einer Vorplanung von einem halben Jahr (bei der Anmeldung der neu aufzunehmenden Schülerinnen und Schüler im Mai 2014 wurden gleichzeitig die Aufenthaltstitel freiwillig erhoben) konnte das Michaeli-Gymnasium nun Schülerinnen und Schüler rekrutieren, die förderfähig im Sinne der EIF-Förderbestimmungen waren.²⁰

Für die am Ende des Schuljahres 2013/14 ausgestiegene MS Ridlerstraße konnte neu die Grundschule am Scherer Platz nachrücken. Die Verteilung auf die Schularten gestaltete sich folgendermaßen: 6 Grundschulen, 2 (3) Sonderpädagogische Förderzentren (incl. Grundschulzweig), 6 Mittelschulen, 2 Realschulen und 4 Gymnasien.

Angaben zu den geförderten Schülerinnen und Schülern

Die Schülerinnen und Schüler wurden auch im Schuljahr 2014/15 durch die Schulen nach den EIF-Vorgaben ausgewählt. Die Daten der Schülerinnen und Schüler wurden wie standardisiert zu den Schulferien (letzter Tag vor den Ferien bzw. erster Tag nach den Ferien) erfasst. Die im Folgenden aufgelisteten Daten beziehen sich auf das Stichdatum 07.01.2015²¹:

Im Schuljahr 2014/15 konnten in insgesamt 68 Kursen 345 Schülerinnen und Schüler gefördert werden.²²

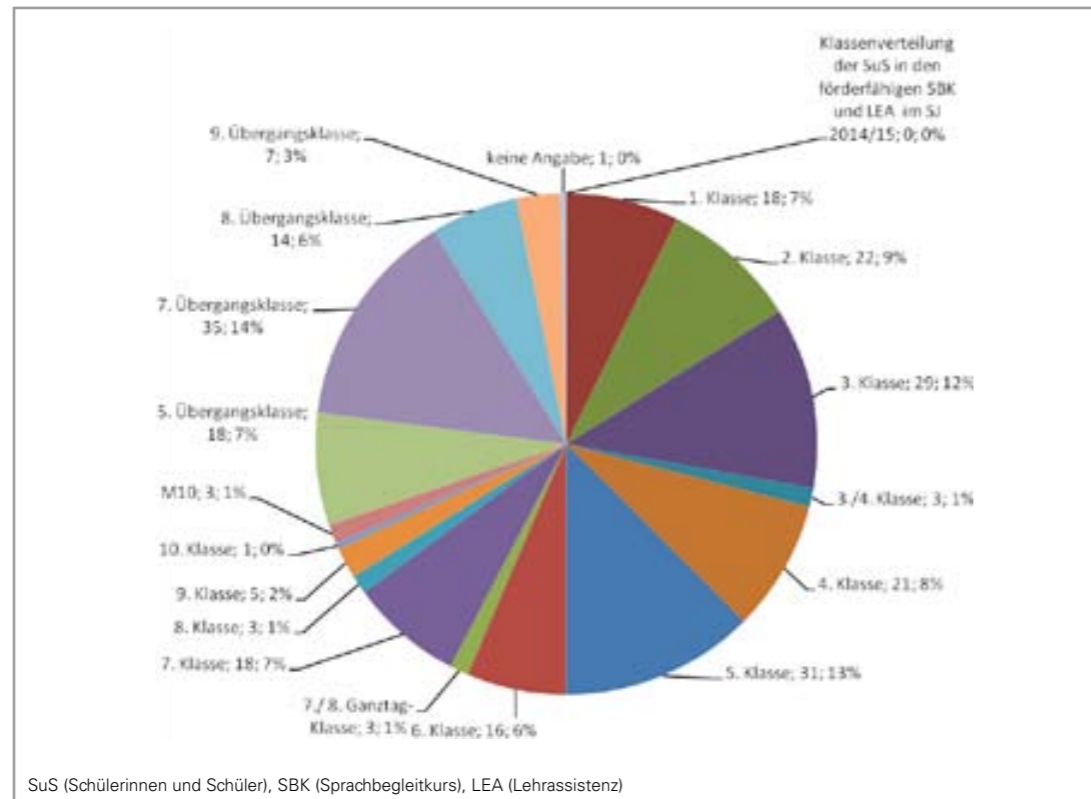
Nach EIF-Bestimmungen waren 52 Kurse förderfähig (ff) und 16 nicht förderfähig (nf). In den 52 förderfähigen Kursen wurden insgesamt 248 Schülerinnen und Schüler gefördert (davon 161 förderfähig und 87 nicht förderfähig nach EIF-Vorgaben). Die geförderten Schülerinnen und Schüler in den förderfähigen Kursen sind zwischen 7 und 19 Jahren alt. Sie verteilen sich unterschiedlich auf die im Folgenden aufgelisteten Jahrgänge: am häufigsten nachgefragt wurden Kurse für Kinder aus der 5. Jahrgangsstufe, gefolgt von Kursen für die 3. und 2. Klasse und mit einem kleinen Abstand Kurse für die 4. Klasse,

In diesem Schuljahr wurden von 248 Schülerinnen und Schülern 74 (30%) in Übergangsklassen gefördert. Der Anteil der Förderung in Übergangsklassen hat sich damit im Vergleich zum letzten Schuljahr um 10% erhöht.

²⁰ Im Michaeli-Gymnasium konnte im SJ 2013/14 dank der Münchner Stiftung kolibri ein Sprachbegleitkurs finanziert werden, der nicht förderfähig im Sinne der EIF-Förderrichtlinie war.

²¹ Eine aktuellere und endgültige Auswertung der Daten wird zum Ende des Schuljahres vorgenommen.

²² Auch in diesem Schuljahr wurde seitens der Landeshauptstadt München jeweils ein sog. „nicht förderfähiger“ Sprachbegleitkurs finanziert.



Von 248 Schülerinnen und Schülern wurden 115 in Mittelschulen, 80 in Grundschulen, 28 in Gymnasien, 20 in den Sonderpädagogischen Förderzentren und 5 in Realschulen gefördert.

Von 248 Schülerinnen und Schülern sind 108 männlich und 138 weiblich; von 2 Schülerinnen und Schülern liegen uns keine Angaben vor. 90 von 248 geförderten Schülerinnen und Schüler sind in Deutschland geboren, 146 im Ausland; von 12 Schülerinnen und Schülern liegen uns keine Angaben vor.

Angaben zu den studentischen Kurslehrkräften

Im Schuljahr 2014/15 konnten im Projekt 103 Studierende eingebunden werden. 27 Studierende hielten ausschließlich nicht förderfähige Kurse, die durch die Landeshauptstadt München finanziert wurden. Die vorliegenden Auswertungen beziehen sich auf alle eingebundenen studentischen Förderlehrkräfte.

Von den 103 studentischen Förderlehrkräften studieren 32 (31%) Lehramt Gymnasium, 31 (30%) Lehramt Grundschule, 27 (26%) Lehramt Förderschule, 9 (9%) Lehramt Mittelschule und 4 (4%) Lehramt Realschule. In diesem Schuljahr nahmen also etwas mehr Studierende des gymnasialen Lehramts teil.

Von 103 studentischen Förderlehrkräften haben 36 (35%) Deutsch als Zweitsprache belegt. 18 Studierende haben weder Deutsch noch Deutsch als Zweitsprache belegt. 11 (11%) von ihnen studieren auf Lehramt Gymnasium, 5 (5%) auf Lehramt Förderschule und je 1 (1%) auf Lehramt Mittelschule und Realschule.

Von 103 studentischen Förderlehrkräften haben 30 (29%) selbst Migrationshintergrund; von einer Studentin liegen uns keine Angaben vor. In diesem Schuljahr nahmen auffällig mehr Studierende mit Migrationshintergrund am Projekt teil.

Auch in diesem Schuljahr hatten von 103 studentischen Förderlehrkräften bereits 31 alle Praktikumsmöglichkeiten bzw. alle Praktika. Man kann also weiterhin davon ausgehen, dass diese studentischen Förderlehrkräfte am Projekt gänzlich freiwillig und aus Engagement teilnahmen.

2. Angaben zu den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern, Studierenden und Schulen an beruflichen Schulen im Überblick

Die Schulen

Überblick über die teilnehmenden Schulen nach Schuljahr:

2012/13	5 berufliche Schulen 1 Gymnasium
2013/14	6 berufliche Schulen
2014/15	5 berufliche Schulen

Schuljahr 2012/13

Nach einem Schuljahr mit dem Mercator-Förderunterricht – erstmals in Zusammenarbeit mit der TUM und im Zuge dessen mit den beruflichen Schulen – starteten im Schuljahr 2012/13 mit dem Lehrstuhl für Berufspädagogik der TUM im Projekt „Schule für Alle“ die folgenden sechs Schulen in München:

- Berufsschule zur Berufsvorbereitung (städtisch)
- Berufsschule für den Einzelhandel München Nord (städtisch)
- Berufsschule für den Einzelhandel München Mitte (städtisch)
- Berufsschule für elektrische Anlagen- und Gebäudetechnik (städtisch)
- FOS/BOS Ausbildungsrichtung Technik (staatlich)
- Wilhelm-Hausenstein-Gymnasium (staatlich)

Schuljahr 2013/14

Die TUM School of Education bildet neben dem Lehramtsstudiengang Berufliche Bildung auch im Studiengang Naturwissenschaftliche Bildung für das Lehramt an Gymnasien aus. Zu Beginn des Projekts war die Teilnahme von Studierenden aus beiden Studiengängen vorgesehen. Aufgrund der Unterschiede allgemeinbildender und beruflicher Schulen und dementsprechend voneinander abweichender Bedürfnisse und Strukturen in der Vorbereitung der Studierenden für ihre Aufgaben wurde das bisher von der TUM betreute Gymnasium ab dem Schuljahr 2013/14 an die LMU angedockt, die die allgemeinbildenden Schulen im Projekt betreut. Die Berufsschule für Körperpflege (städtisch) konnte neu ins Projekt aufgenommen werden.

Schuljahr 2014/15

Seit dem Schuljahr 2014/15 partizipieren 5 berufliche Schulen an dem Projekt:

- Berufsschule zur Berufsvorbereitung (städtisch)
- Berufsschule für den Einzelhandel München Nord (städtisch)
- Berufsschule für den Einzelhandel München Mitte (städtisch)
- Berufsschule für Körperpflege (städtisch)
- Berufsschule für elektrische Anlagen- und Gebäudetechnik (städtisch)

Eine Schule, die FOS/BOS Ausbildungsrichtung Technik, musste aufgrund der Vorgaben bezüglich der Zielgruppe ein Schuljahr lang pausieren. Schülerinnen und Schüler, die ein Zustandekommen eines Kurses entsprechend der EIF Förderbestimmungen nach langwieriger Recherche der koordinierenden Lehrkraft ermöglicht hätten, verließen nach Erstellung einer Kursliste wieder die Schule.

Die Kurse und die Schülerinnen und Schüler

Schuljahr	Anzahl förderfähiger Sprachbegleitkurse und Lehrassistenz
2012/13	11 (mit 38 Schüler/innen Gesamt, 26 förderfähig)
2013/14	13 (mit 48 Schüler/innen Gesamt, 32 förderfähig)
2014/15	10 (mit 43 Schüler/innen Gesamt, 31 förderfähig)

Im Schuljahr 2014/15 wurden 54 Schülerinnen und Schüler in zehn Sprachbegleitkursen an beruflichen Schulen von Studierenden der TUM begleitet. Je nach Schule und Kurs unterscheiden sich die Schülerinnen und Schüler stark voneinander. Sie sind zwischen 14 bis ca. 30 Jahren alt, wobei sie sich mehrheitlich im Alter zwischen 15 bis 20 bewegen. Die trotz sehr ähnlicher Anzahl an Schülerinnen und Schüler im Vergleich zum Vorjahr geringere Anzahl an Sprachbegleitkursen deutet darauf hin, dass die Zusammenstellung der Kurse und Festlegung der Kurszeiten an den Schulen sehr effizient koordiniert werden.

Die Inanspruchnahme und Durchführung einer Lehrassistenz wurde nach anfänglich offeneren Gestaltungsmöglichkeiten an bestimmte Bedingungen geknüpft. Die Vorgaben dienten der Sicherstellung der Qualität und Betreuung (höherer Betreuungs- und Abstimmungsbedarf). So durften Studierenden nur dann eine Lehrassistenz anbieten, wenn sie entweder parallel einen Sprachbegleitkurs durchführten oder schon im Vorjahr am Projekt teilgenommen haben. Aufgrund der EIF Zielgruppenvorgaben konnten nicht alle Klassen und Lehrkräfte eine Lehrassistenz in Anspruch nehmen. Sie haben die Mindestanzahl an förderfähigen Drittstaatsangehörigen mit dauerhaftem Aufenthalt und Sprachförderbedarf nicht erfüllt.

Die Studierenden

Schuljahr	Anzahl der Studierenden	Berufliche Fachrichtung
2012/13	22 davon ein/e mit Migrations- hintergrund (plus 1x LA Gymnasium mit der Fächerkombination Biologie und Chemie)	12x Ernährung/Hauswirtschaft 8x Gesundheit/Pflege 1x Metalltechnik 1x Agrarwirtschaft
2013/14	19 davon drei mit Migrations- hintergrund	8x Ernährung/Hauswirtschaft 7x Gesundheit/Pflege 2x Agrarwirtschaft, 1x Metalltechnik, 1x Bautechnik
2014/15	17 davon drei mit Migrations- hintergrund	12x Gesundheit/Pflege 5x Ernährung/Hauswirtschaft

An den Studierendenzahlen zeichnet sich in Relation zur Gesamtzahl der Studierenden deutlich ein großes Interesse an der Mitarbeit in diesem Projekt ab, obwohl im Vergleich zu anderen Wahlpflichtseminaren ein stark erhöhter Arbeits- und Zeitaufwand entsteht. In der Regel sind es besonders engagierte und motivierte Studierende, die diese Mehrarbeit in Kauf nehmen. Nachdem sich im Verlauf intensiver Gespräche mit den Vertretern entsprechender Fachdidaktiken herausstellte, dass sich in einigen Unterrichtsfächern noch keine Bereitschaft zur Anerkennung des Fachdidaktischen Blockpraktikums für die Studierenden im Zuge der Arbeit im Projekt anbahnen ließ²³, sanken die Teilnehmerzahlen der Studierenden geringfügig bei bestimmten Fächerkombinationen. Nichtsdestotrotz nehmen immer wieder Studierende teil, die die ECTS für die Erfüllung der vorgegebenen Studienleistungen nicht mehr benötigen.

Insbesondere bei den beruflichen Fachrichtungen Gesundheit und Pflege sowie Ernährung und Hauswirtschaft, bei welchen die momentan etwas schwierigeren Einstellungschancen mit einer Zusatzqualifikation im Bereich Deutsch als Zweitsprache und Interkulturalität steigen, lässt sich abgesehen vom grundsätzlich überproportional vertretenen Anteil an der Studierendengesamtzahl die kontinuierliche Bereitschaft für die Arbeit im Projekt verfolgen. Neben dem persönlichen Engagement der Studierenden, individuellen Mehrwert und zukünftigen Nutzen in beruflicher Hinsicht angesichts aktueller Entwicklungen kann bezüglich seltener vertretenen Fachrichtungen geschlussfolgert werden, dass für die Akquise der Studierenden neben informellem Hören-Sagen auch eine gezielte Ankündigung in fachspezifischen Veranstaltungen wichtig ist.

²³ Aktuell wird die Tätigkeit im Projekt in folgenden Fächern als Fachdidaktisches Blockpraktikum anerkannt: Deutsch, Sozialkunde, Biologie, Chemie und Mathematik.

VII. Erfahrungen und Ausblick

Vieles wirkt über den Zeitraum der drei Jahre hinaus und ist nachhaltig. Der einzige deutlich spürbare Wermutstropfen ist die Beschränkung der Hauptzielgruppe auf Schülerinnen und Schüler aus Drittstaaten mit gesichertem Aufenthalt.

Drei spannende, arbeits- und ergebnisreiche Jahre gehen zu Ende. Was bleibt sind die in den vorhergehenden Kapiteln beschriebenen Erfahrungen, Lernprozesse und Ergebnisse sowie veränderte Sichtweisen und Praktiken. Vieles von dem wirkt über den Zeitraum hinaus und ist nachhaltig. Das fängt beim Sprachzuwachs und gestärkten Selbstbewusstsein an, auf dem die Kinder und Jugendlichen aufbauen können und geht bis hin zum zunehmenden Bewusstsein für sprachsensiblen Unterricht bei angehenden und bereits tätigen Lehrkräften. Das alles wäre ohne die Förderung aus Mitteln des Europäischen Integrationsfonds in dem Umfang und in der Breite nicht möglich gewesen. Der einzige deutlich spürbare Wermutstropfen ist die Beschränkung der Hauptzielgruppe auf Schülerinnen und Schüler aus Drittstaaten mit gesichertem Aufenthalt.

Aus dem Europäischen Integrationsfonds können aufgrund der EU Förderbestimmungen nur Drittstaatsangehörige mit auf Dauer angelegtem Aufenthalt gefördert werden. Das hat vor Ort an den Schulen die Auswahl der zu fördernden Schülerinnen und Schüler deutlich eingeschränkt und zu Irritationen und auf der Ebene der Schulen zu Verschiebungen geführt und insgesamt den Verwaltungsaufwand erhöht. Einige Schulen hatten große Mühe bei der Kursbildung, andere wiederum waren gezwungen auszusteigen oder zu pausieren (aufgrund der geringen Anzahl an Schülerinnen und Schülern mit den entsprechenden Voraussetzungen). Nach den ersten Monaten war eins klar – damit es funktioniert, müssen alle Beteiligten viel Zeit in die Organisation und Verwaltung investieren und ein Maximum an Kreativität und Flexibilität aufbringen. Die Bereitschaft, aktiv mitzugestalten und so viele Schülerinnen und Schüler wie nur möglich zu fördern, war jedoch so groß, dass gemeinsam mit den Schulen auch dafür Lösungen gefunden werden konnten.

Dank der EU Förderung konnten trotz einschränkender Richtlinien und Vorgaben eine ganze Reihe von Maßnahmen geplant und realisiert werden. Die zusätzlichen Ressourcen haben Gestaltungsmöglichkeiten eröffnet, die zuvor nicht denkbar waren. In den letzten drei Jahren konnten mit den Mitteln aus dem Europäischen Integrationsfonds Workshops und neue Fördermaßnahmen angeboten, Sprachentwicklungsprozesse gefördert, angehende Lehrkräfte unterstützt, Leitfäden entwickelt und auf fachlicher Ebene innovative, interdisziplinäre Entwicklungen, wie die Vernetzung zwischen den Fächern Deutsch als Zweitsprache und Mathematik, oder Biologie angestoßen werden. Von den Erfahrungen und Netzwerken können die Beteiligten noch lange profitieren. Der Grundstein für die Weiterarbeit wurde gelegt.

Der Ablauf der EU Förderung stellt nicht das Ende dar, dafür hat der Münchner Stadtrat gesorgt. Die Gründe für die Fortsetzung des Projektes liegen auf der Hand. Laut Integrationsbericht 2013 hat beispielsweise ca. die Hälfte aller Kinder und Jugendlicher an Grund- und Mittelschulen Sprachförderbedarf. Gute Deutschkenntnisse und ein erfolgreicher Schulabschluss sind Grundvoraussetzungen für gute Chancen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. In den Bereichen Sprachförderung, Lehrerbildung und interkultureller Öffnung besteht nach wie vor großer Handlungsbedarf. Aufgrund dessen hat der Münchner Stadtrat im Mai 2015 entschieden, das Projekt als städtisches Förder- und Beratungsprogramm zu verstetigen und so die weitere Umsetzung abzusichern. Die Freude darüber ist ob der langfristigen Planungssicherheit und der Chancen, die sich dadurch eröffnen, groß. „Schule für Alle“ zeichnet sich durch einen vielschichtigen Nutzen sowohl auf individueller und personeller als auch struktureller Ebene aus. Die verschiedenen Teilbereiche und Bausteine und die damit in Zusammenhang stehenden Maßnahmen werden beibehalten, bei Bedarf werden weitere entwickelt. Was in den nächsten Jahren vertieft wird, ist der Teilbereich interkulturelle Öffnung und Schulentwicklung.

Laut Integrationsbericht 2013 hat ca. die Hälfte aller Kinder und Jugendlicher an Grund- und Mittelschulen Sprachförderbedarf. Der Münchner Stadtrat hat im Mai 2015 entschieden, das Projekt als städtisches Förder- und Beratungsprogramm zu verstetigen.

Übersicht der Schulen, die in den 3 Jahren mitgewirkt und mitgearbeitet haben:

Grundschule Bad-Soden-Straße
Grundschule Berg am Laim
Grundschule an der Hugo-Wolf-Straße
Grundschule am Ravensburger Ring
Grundschule am Scherer Platz
Grundschule an der Wiesentfellerstraße
Grundschule an der Nadistraße (Grundschulzweig des Sonderpädagogischen Förderzentrums München Mitte 1)
Sonderpädagogisches Förderzentrum München Mitte 1
Sonderpädagogisches Förderzentrum München West
Mittelschule an der Blumenauer Straße
Mittelschule an der Cincinnatistraße
Mittelschule an der Fernpaßstraße
Mittelschule an der Fürstenriederstraße
Mittelschule am Gotzinger Platz
Mittelschule an der Ridlerstraße
Mittelschule an der Schrobenhausener Straße
Mittelschule an der Simmernstraße
Mittelschule an der Wiesentfellerstraße
Städtische Carl-von-Linde-Realschule
Staatliches Dante-Gymnasium
Städtische Ludwig-Thoma-Realschule
Städtisches Lion-Feuchtwanger-Gymnasium
Staatliches Michaeli-Gymnasium
Städtisches Sophie-Scholl-Gymnasium
Staatliches Wilhelm-Hausenstein-Gymnasium
Städtisches Willi-Graf-Gymnasium
Städtische Friedrich-List-Wirtschaftsschule

Städtische Berufsschule zur Berufsvorbereitung
Städtische Berufsschule für den Einzelhandel München Nord
Städtische Berufsschule für den Einzelhandel München Mitte
Städtische Berufsschule für Körperpflege
Städtische Berufsschule für elektrische Anlagen- und Gebäudetechnik



Landeshauptstadt München

Stelle für interkulturelle Arbeit, Sozialreferat

Welfenstraße 22, 81541 München

Tel. 0 89/233-67 107, Fax: 0 89/233-67 102

interkulturellearbeit.soz@muenchen.de

www.muenchen.de/interkult

