

Joachim Hoefele
Sylvia Manchen Spörri

Konzipierung und Evaluation des Certificate of Advanced Studies Lehrer/-in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

ISBB Working Papers

ISBB Institut für Sprache in Beruf und Bildung
Departement für Angewandte Linguistik
ZHAW Zürcher Hochschule
für Angewandte Wissenschaften

Konzipierung und Evaluation des Certificate of Advanced Studies Lehrer/-in Deutsch als
Fremd- und Zweitsprache
Joachim Hoefele
Sylvia Manchen Spörri

Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften
ISBB Institut für Sprache in Beruf und Bildung ISBB Working Papers
ISBN-10:
ISBN-13:

Alle Rechte vorbehalten
© Zürcher Hochschule für Angewandte 2008
Wissenschaften, Winterthur

ISBB ist ein Institut der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften
<http://www.isbb.zhaw.ch/de/linguistik/isbb.html>

Konzipierung und Evaluation des Certificate of Advanced Studies Lehrer/-in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Ein Forschungsprojekt der
ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften
Departement Angewandte Linguistik und Kulturwissenschaften
ISBB Institut für Sprache in Beruf und Bildung

AutorInnen: Joachim Hoefele, Sylvia Manchen Spörri

Mit dem Zertifikatslehrgang Lehrer/-in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (CAS DaF/DaZ), durchgeführt vom ISBB Institut für Sprache in Beruf und Bildung der ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, wird angehenden oder bereits praktizierenden DaF/DaZ-Lehrpersonen die Möglichkeit zu einer qualifizierten Aus- und Weiterbildung auf Hochschulstufe angeboten. Der hier vorliegende Forschungsbericht stellt die Ergebnisse der Bedarfsanalyse, das darauf aufbauende Konzept, und erste Ergebnisse der Evaluation nach Abschluss von zwei Durchgängen des Zertifikatslehrgangs dar.

Keywords: Deutsch als Fremdsprache, Deutsch als Zweitsprache, DaF/DaZ Lehrer/in, Weiterbildung für DaF/DaZ Lehrpersonen, Evaluation, Sprachandragogik, Sprachdidaktik, Curriculumentwicklung

Inhaltsverzeichnis

Einleitung.....	4
1 Ausgangslage.....	5
2 Bedarfsanalyse.....	5
3 Konzeption.....	7
3.1 Vorüberlegungen	7
3.2 Inhalte	8
3.3 Curriculum.....	9
3.4 Unterrichtspraktikum	10
3.5 Leistungsnachweise.....	12
3.5.1 Referat mit Handout.....	12
3.5.2 Lerntagebuch	12
3.5.3 Abschlussarbeit.....	14
3.6 Dozierende.....	15
3.7 Rahmenbedingungen.....	15
3.8 Fragestellungen	16
3.8.1 Herkunft, Alter, Geschlecht	16
3.8.2 Wissen und berufliche Erfahrung der Teilnehmenden	16
3.8.3 Erwartungen an den CAS	16
3.8.4 Verhältnis Theorie – Praxis	16
3.8.5 Transfer.....	16
3.8.6 Verhältnis Breite – Tiefe des Stoffangebotes.....	17
3.8.7 Disparität – Kohäsion des Stoffes	17
3.8.8 Vielzahl und Fluktuation der Dozierenden	17
3.8.9 Kompetenz und Einstellung der Dozierenden.....	17
3.8.10 Zeitdruck	18
3.8.11 Organisation.....	18
3.8.12 Zufriedenheit	18
4 Evaluation der Durchführung des CAS 1.....	19
4.1 Fragestellungen im Einzelnen.....	19
4.2 Methodisches Vorgehen	19
4.2.1 Design.....	19
4.3 Erhebungsinstrumente.....	20
4.3.1 Fragebogen T1.....	20
4.3.2 Fragebogen T2.....	21
4.3.3 Kurzevaluationsfragebogen zu den einzelnen Modulen	21
4.3.4 Lerntagebuch	22
4.3.5 Leistungsnachweise.....	22
4.3.6 Erhebung zu T3.....	22
4.4 Datenauswertung.....	22

5	Ergebnisse.....	22
5.1	Beschreibung der Teilnehmenden	23
5.2	Erwartungen an den CAS 1 und deren Erfüllung.....	23
5.2.1	Erhebung der allgemeinen Erwartungen an den Kurs CAS 1 insgesamt	24
5.2.2	Erfüllung der allgemeinen Erwartungen an den Kurs CAS 1 insgesamt.....	24
5.2.3	Gewichtung der inhaltlichen Bereiche des Kurses CAS 1	25
5.2.4	Spezifische Erwartungen an inhaltliche Bereiche des CAS 1	26
5.2.4.1	Erfüllung der Erwartungen an den Bereich „Methodik und Didaktik“.....	26
5.2.4.2	Erfüllung der Erwartungen an den Bereich „Sprachlehr- und Sprachlernforschung“.....	27
5.2.4.3	Erfüllungen der Erwartungen an den Bereich „Unterrichtspraktikum“ ...	28
5.2.4.4	Erfüllungen der Erwartungen an den Bereich „Interpersonale und interkulturelle Kommunikation“.....	28
5.2.4.5	Erfüllung der Erwartungen an den Bereich „Kultur-, literatur- und landeskundliche Aspekte“	28
5.3	Konzeption und Lerninhalte	29
5.4	Organisatorisches	32
5.5	Gesamteindruck.....	34
6	Schlussdiskussion	37
	Ausblick	42
	Literatur.....	44
	Anhang	45

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: <i>MAS Sprach- und Kulturvermittlung</i>	4
Abbildung 2: <i>Fühlten Sie sich fachlich bzw. zeitlich unter- oder überfordert?</i>	29
Abbildung 3: <i>Wie schätzen Sie die Praxisrelevanz des Gelernten ein?</i>	30
Abbildung 4: <i>Wie sehr hat der Kurs Ihren persönlichen Lernzuwachs gefördert?</i>	31
Abbildung 5: <i>Wie hat Ihnen der Kurs insgesamt gefallen? (N = 26)</i>	33
Abbildung 6: <i>Wie gut haben Ihnen die einzelnen Bereiche insgesamt gefallen?</i>	35

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: <i>Design der Evaluation des CAS</i>	19
Tabelle 2: <i>Erwerbstätigkeit während des Kursbesuches</i>	22
Tabelle 3: <i>Erwartungen an inhaltliche Aspekte des Kurses und ihre Abdeckung</i>	24
Tabelle 4: <i>Unterrichtserfahrung und Gewichtung des Unterrichtspraktikums</i>	25
Tabelle 5: <i>Abdeckung der Bereiche Methodik und Didaktik</i>	25
Tabelle 6: <i>Abdeckung des Bereichs Sprachlehr- und Sprachlernforschung</i>	26
Tabelle 7: <i>Abdeckung des Bereichs Interpersonale und interkulturelle Kommunikation</i> ..	27
Tabelle 8: <i>Abdeckung des Bereichs Kultur-, literatur- und landeskundliche Aspekte</i>	27
Tabelle 9: <i>Evaluationskriterien gemittelt</i>	34

Vorwort

Der CAS Lehrer/-in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache wurde über einen Zeitraum von etwa einem halben Jahr von einer Projektgruppe des Instituts für Sprache in Beruf und Bildung (ISBB) am Departement Angewandte Linguistik (L) der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) unter der Leitung von Joachim Hoefele konzipiert. Im Team wirkten neben ihm Monika Lanz, Edgar Petter, Manuela Bohn-Laber und andere mit, die der Projektgruppe beratend beiseite standen. Die Gedanken zur Konzeption und Anpassung des CAS stammen vor allem aus der Feder von Joachim Hoefele.

Die im vorliegenden Text dargestellte Evaluation des CAS erfolgte hauptsächlich unter der Leitung von Sylvia Manchen in Zusammenarbeit mit Joachim Hoefele und Sarah Wellenzohn. Unser Dank gilt allen Kolleginnen und Kollegen, die am CAS mitgewirkt haben, den Kursteilnehmenden, die sich für die Befragung zur Verfügung stellten und ganz besonders Sara Wellenzohn, die als studentische Hilfskraft wertvolle Arbeit in diesem Projekt leistete.

Einleitung

Mit dem Zertifikatslehrgang Lehrer/-in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (CAS DaF/DaZ) wird angehenden oder bereits praktizierenden DaF/DaZ-Lehrer/-innen die Möglichkeit zu einer qualifizierten Aus- und Weiterbildung auf Hochschulstufe angeboten. Die Entwicklung eines solchen Angebots war auch von strategischer Bedeutung für das ISBB Institut für Sprache in Beruf und Bildung am Departement Angewandte Linguistik der ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften. Denn es soll, erweitert um den CAS 2 Interkulturelle Kommunikation und einen CAS 3 Interkulturelle Sprachdidaktik, Grundstein für den Master of Advanced Studies MAS (60 ECTS) Sprach- und Kulturvermittlung auf Tertiärstufe sein.

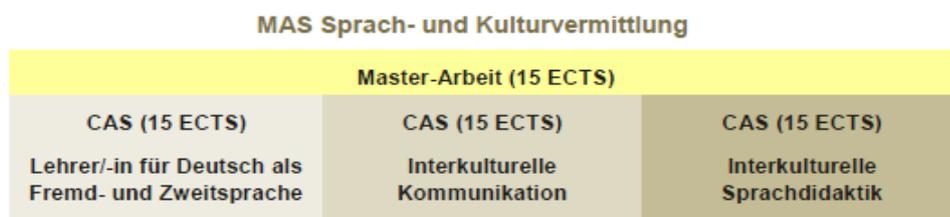


Abbildung 1: MAS Sprach- und Kulturvermittlung

Der MAS am ISBB erfüllt den im Fachhochschulgesetz der Schweiz festgeschriebenen erweiterten Leistungsauftrag an Hochschulen, der neben Lehre und Forschung auch Weiterbildung umfasst. Er ergänzt künftig den in Vorbereitung befindlichen Konsekutiven Master of Arts in Angewandter Linguistik (MA AL) mit der Vertiefung Sprachliche und Kulturelle Integration (SKI), die ebenfalls vom ISBB konzipiert und durchgeführt wird, und trägt somit entscheidend zur Profilbildung des Instituts bei.

1 Ausgangslage

Eine Aus- und Weiterbildung CAS Lehrer/-in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (CAS DaF/DaZ) würde insofern eine Lücke, als dass es in der Deutschschweiz wie auch im angrenzenden Ausland kein vergleichbares Angebot auf Hochschulstufe gibt. Während die Universität Fribourg neben einem Bachelorstudiengang mit aufbauendem Masterprogramm einen Fernstudiengang im Bereich Deutsch als Fremdsprache anbietet, deckt ein CAS DaF/DaZ, der durch einen bzw. zwei weitere CAS (vgl. Abbildung 1) zu einem Weiterbildungsmaster ausgebaut werden kann, die Nachfrage nach einer flexiblen, qualitativ hochstehenden, wissenschaftlich fundierten Aus- und Weiterbildung in diesem Bereich.

Am Departement Angewandte Linguistik der ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften ist eine praxisorientierte Aus- und Weiterbildung im Bereich DaF/DaZ insofern gut platziert, als dass DaF/DaZ in Forschung und Lehre als Teilbereich der Angewandten Linguistik gilt (vgl. Knapp 2004, 363-430). Hinzu kommt: Am Institut für Sprache in Beruf und Bildung, das dem Departement Angewandte Linguistik eingeordnet ist, liegen strukturell und personell besonders günstige Voraussetzungen vor, vor allem durch die Nähe zum Zentrum Deutsch als Fremdsprache (Zentrum DaF), das als Prüfungszentrum des Goethe-Instituts erfolgreich Kurse auf allen Stufen durchführt. Das Zentrum DaF genießt auf Grund der seit Jahrzehnten durchgeführten Schulungen für die Prüfungen des Goethe-Instituts in der ganzen Schweiz bereits einen ausgezeichneten Ruf als Weiterbildungsinstitution.

Die Rahmenbedingungen für einen CAS Lehrer/-in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache waren also günstig. Folgende Fragen blieben vorerst bestehen: Besteht eine signifikante Nachfrage nach einem solchen Aus- bzw. Weiterbildungsangebot? Welches Zielpublikum würde damit angesprochen? Wie sähe dessen Bedarf aus? Und, da Weiterbildung auf Hochschulstufe kostendeckend sein muss: Wären Interessierte auch in der Lage und bereit, die Kosten dafür aufzubringen? Welche Berufsfelder würden sich ihnen dadurch erschliessen usw.?

2 Bedarfsanalyse

Eine vorgängig durchgeführte Bedarfsanalyse musste da Aufschluss geben. Aus naheliegenden Gründen fokussierte sie vor allem DaF/DaZ-Lehrerinnen und -Lehrer für Jugendliche und Erwachsene (16+) an privaten Sprachschulen, in Unternehmen, an Internationalen Schulen und Schweizer Schulen im Ausland. Des Weiteren wurden Studierende philologischer Studiengänge befragt, fremdsprachige Studierende aus dem Ausland, ebenso Inhaberinnen und Inhaber des Kleinen und Grossen Sprachdiploms des Goethe-Instituts (KDS/GDS), die dadurch die Lehrbefähigung im fremdsprachigen Ausland erworben haben, nicht aber über eine didaktische Ausbildung verfügen. Mittels eines Fragebogens, per Email oder Post versandt, wurden die Daten für die Bedarfsanalyse erhoben (siehe Anhang I). Erfragt wurden:

1. Persönliche Daten (Geschlecht, Alter Herkunftsland bzw. -kanton und Muttersprache)

2. Schule und Ausbildung (Matura/Abitur, Berufsbildung/Lehre, Fachhochschulstudium, Hochschulstudium, Nachdiplomstudiengang, Module des Schweizerischen Verband für Erwachsenenbildung (SVEB))
3. Unterrichtserfahrung (Ja/Nein, Wenn ja, wie viele Jahre, für Muttersprachler, für Fremdsprachler, Wo?)
4. Allgemeines Interesse an Aus- bzw. Weiterbildung im „Bereich Deutsch als Fremdsprache“ (Ja/Nein)
5. Bereiche besonderen Interesses? (Angewandte Linguistik, Unterrichtsmethoden und Lehrwerke, Phonetik, Wortschatzarbeit, Grammatik, Fertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben, Unterrichtsplanung und Binnendifferenzierung, Visuelle und Neue Medien, Literaturdidaktik, Didaktik der Landeskunde, Interkulturelle Kompetenz, Lernstrategien/Autonomes Lernen, Probleme der Leistungsmessung, Testen, Prüfen, Fehlerkorrektur, Andere?)
6. Interesse an einem vertieften Studium im Bereich DaF/DaZ, z.B. an einen Nachdiplomstudiengang / Zertifikatslehrgang / Weiterbildungsmaster an einer Hochschule? (Ja/Nein, mögliche Zeitinvestition?)
7. Kosten für den Zertifikatslehrgang (CAS) ca. 5'000 CHF, Möglichkeit der Finanzierung
8. Wunsch nach weiteren Informationen? Die Befragung ergab – kurz zusammengefasst – Folgendes: Besonderes Interesse bekundeten praktizierende DaF/DaZ-Lehrerinnen und -Lehrer an Sprachenschulen, die oft keine systematische Ausbildung im Bereich DaF/DaZ ausweisen, dafür aber über eine zum Teil beträchtliche Lehrerfahrung verfügen. Sie haben in aller Regel die Matura und einen Hochschulabschluss absolviert, jedoch nicht im Studienfach DaF/DaZ, und bevorzugen daher eine Weiterbildung in diesem Bereich auf Hochschulstufe.

Ein CAS DaF/DaZ wird auch von Seiten der Sprachenschulen als Qualifikation ihrer Lehrkräfte begrüsst. Sie sind jedoch aufgrund der schwierigen Marktlage zu einer finanziellen Beteiligung an einer solchen Weiterbildung ihrer Lehrkräfte kaum bereit. Allerdings übt die inzwischen gängige Zertifizierung durch Agenturen Druck auf Schulen mit privater Trägerschaft aus, Lehrkräfte einzustellen, deren Aus- bzw. Weiterbildung qualitativen Standards genügt. Auch Schweizer Auslandsschulen bekunden Interesse an einer qualifizierten Aus- und Weiterbildung ihrer Lehrerinnen und Lehrer. Ebenso hat der wachsende Zulauf an International Schools einen zunehmenden Bedarf an gut ausgebildeten DaF/DaZ-Lehrkräften mit Hochschulqualifikation zur Folge.

Sehr grosses Interesse an einer Aus- bzw. Weiterbildung im Bereich DaF/DaZ zeigen Studierende philologischer Fachrichtungen, so zum Beispiel Studierende im Bachelor-Studiengang Mehrsprachige Kommunikation, Journalismus und Organisationskommunikation der ZHAW wie auch Studierende der Germanistik oder Anglistik an der Universität Zürich. Das wohl spontanste und auffallendste Interesse an einem CAS DaF/DaZ findet sich bei KDS/GDS-Absolvierenden.

Fachverbände, Integrationsstellen, Berufsberatungen, die ebenfalls befragt wurden, betonten die Wichtigkeit einer DaF/DaZ-Aus- bzw. Weiterbildung auf Hochschulstufe und begrüsst den Aufbau eines CAS DaF/DaZ. Sie brachten die Bereitschaft zur Zusammenarbeit zum Ausdruck. Das breite Kontaktnetz zu den genannten Vereinigungen und Einrichtungen stellt eine wichtige Plattform dar, den CAS DaF/DaZ als Weiterbil-

dungsangebot auf Tertiärstufe interessierten Kreisen nahezubringen und auf dem Weiterbildungsmarkt zu etablieren.

Alles in allem kann gesagt werden, dass die oben genannten Interessengruppen einen doch erheblichen Bedarf an einer qualitativ hochstehenden, wissenschaftlich fundierten Aus- und Weiterbildung im Bereich DaF/DaZ zum Ausdruck brachten. Die Konzeption des CAS DaF/DaZ musste also darauf ausgerichtet sein, sowohl was das Curriculum als auch was die Dozierenden betrifft.

Nicht zu vergessen ist, dass die Befragten zwar ein breites und gut fundiertes Interesse am CAS DaF/DaZ bekundeten, aber auch Zweifel daran, ob sie in der Lage sein würden, die Kosten von – im Voraus geschätzten – ca. 5'500.- CHF dafür aufzubringen.

3 Konzeption

3.1 Vorüberlegungen

Die Parameter für die Konzeption des CAS DaF/DaZ waren festgestellt: Eine Aus- und Weiterbildung im Bereich DaF/DaZ musste vor allem nebenberuflich, aber auch als Vollzeit-Studium absolviert werden können; sie musste an unterschiedlich ausgeprägte praktische Vorerfahrungen der Teilnehmenden anknüpfen; sie sollte einen breiten Überblick über theoretische Ansätze des Faches bieten, der Teilnehmende mit Berufserfahrung zur Reflexion ihrer Praxis in allen Teilbereichen von DaF/DaZ befähigt; zugleich musste sie Teilnehmende ohne oder mit geringer Berufserfahrung in einem Praktikum die Möglichkeit bieten, theoretische Erkenntnisse in die Unterrichtspraxis umzusetzen. Schliesslich musste, da bis zu 90 % der Interessierten über Matura und Hochschulabschluss verfügen, der CAS DaF/DaZ ein hochstehendes, wissenschaftlich fundiertes Niveau auf Hochschulstufe aufweisen, was wiederum Kriterium für die Auswahl der Dozierenden war.

Eine nicht unwesentliche Vorgabe war auch, dass der CAS DaF/DaZ zusammen mit zwei weiteren Zertifikatslehrgängen (CAS) Bestandteil eines Weiterbildungsmasters (MAS) sein sollte (vgl. Abbildung 1). Das bedeutete, dass der CAS DaF/DaZ mit 15 Kreditpunkten gemäss European Credit Transfer System (ECTS) zu bewerten war, was einem Aufwand von 450 Stunden entspricht. Da der CAS DaF/DaZ ursprünglich für ein Semester (14 Wochen) geplant war, hätte das eine Arbeitsbelastung von ca. 32 Stunden pro Teilnehmer/-in pro Woche bedeutet, was nebenberuflich wohl kaum zu leisten ist. Deshalb sollte das Unterrichtspraktikum – flexibel anpassbar auf die jeweilige Unterrichtserfahrung – in ein zweites Semester ausgelagert werden können (für diejenigen, die den CAS DaF/DaZ nebenberuflich belegen), während es auch möglich sein sollte, ihn in einem Semester zu absolvieren (für diejenigen, die ihn als Vollzeit-Studium belegen). Aus diesen Überlegungen ergaben sich folgende Parameter, die – im Einzelnen nicht unproblematisch! – bei der Konzeption berücksichtigt werden mussten und als Parameter für die später durchgeführte Evaluation dienten.

- Vorwissen und Vorerfahrung der Teilnehmenden
- Verhältnis Theorie – Praxis
- Verhältnis von Breite – Tiefe des zu vermittelnden Stoffes
- Vielzahl disparater Aspekte
- Vielzahl von Dozierenden
- Kompetenz der Dozierenden
- Wissenschaftliches Niveau
- Zeitdruck (durch hohen Workload)
- Finanzierbarkeit

3.2 Inhalte

Die Bedarfsanalyse hatte ergeben: Die meisten der am CAS DaF/DaZ Interessierten verfügen über Matura und Hochschulabschluss; die Mehrheit hat bereits Unterrichtserfahrung. Deshalb musste das Aus- und Weiterbildungsangebot einerseits Hochschulniveau aufweisen, das heisst wissenschaftlich fundiert, andererseits breit gefächert sein, damit es zur (wissenschaftlichen) Reflexion der Unterrichtspraxis in allen Aspekten des DaF/DaZ-Unterrichts befähigt. Infolgedessen orientierte sich die Konzeption des CAS DaF/DaZ an bestehenden Studiengängen an Hochschulen im deutschsprachigen Raum. (vgl. Caspar-Hehne et al., 2006). Eine Analyse derselben ergab folgende übergeordnete Bereiche, die durch die meisten DaF/DaZ-Bachelor- bzw. Masterstudiengänge abgedeckt werden:

- I. Sprachlehr- und Sprachlernforschung
- II. Methodik und Didaktik DaF/DaZ (I): Allgemein
- III. Methodik und Didaktik DaF/DaZ (II): Fertigkeiten
- IV. Interpersonale und interkulturelle Kommunikation
- V. Kultur-, literatur- und landeskundliche Aspekte
- VI. Unterrichtspraktikum

Den Bereichen I. – IV. liessen sich dann folgende Teilbereiche zuordnen:

1. I. Interpersonale und interkulturelle Kommunikation
 - Modelle der interpersonalen und interkulturellen Kommunikation
 - Beiträge der Identitätsforschung
 - Interkulturelles Lernen im DaF/DaZ-Unterricht
 - Interpersonale und interkulturelle Kompetenzen
 - Aspekte der Vergleichenden Sprachwissenschaften (Komparatistik)
2. II. Erst- und Zweitsprachenerwerb
 - Erst- und Zweitsprachenerwerb I
 - Erst- und Zweitsprachenerwerb II
 - Motivation des Sprachenlernens
 - Sprachlehr- und Sprachlernforschung
 - Lernpsychologische Grundlagen

-
- 3. III. Methodik und Didaktik des DaF/DaZ-Unterrichts I
 - Theorie und Praxis des DaF/DaZ-Unterrichts
 - Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen (GER)
 - Sozialformen und Übungen, Binnendifferenzierung von Unterricht
 - Selbst gesteuertes Lernen, Lernerstrategien
 - Methodik und Didaktik ‚niederschwelliger‘ DaF/DaZ-Angebote
 - Neue Medien und E-Learning im DaF/DaZ-Unterricht
- 4. IV. Methodik und Didaktik des DaF/DaZ-Unterrichts II
 - Didaktik des Leseverstehens im DaF/DaZ-Unterricht
 - Didaktik des Schreibens
 - Didaktik des Hörverstehens
 - Didaktik des Sprechens
 - Phonetik im DaF/DaZ-Unterricht
 - Grammatik und Syntax
 - Wortschatzerwerb und Wortschatzarbeit
- V. Kultur-, literatur- und landeskundliche Aspekte
 - Sprache, Gesellschaft, Kultur und Literatur der deutschsprachigen Länder (D-A-CH)
 - Landeskundliches Lernen im DaF/DaZ-Unterricht
 - Literatur im DaF/DaZ-Unterricht
 - Sprachsituation der Schweiz, Schweizer Gesellschaft, Kultur, Staat
 - Migration und Mehrsprachigkeit
- VI. Unterrichtspraktikum
 - Theorie und Praxis im DaF/DaZ-Unterricht
 - Lehr- und Lernmaterialien, Lehrwerkanalyse/-kritik
 - Feedback, Fehleranalyse, Leistungsmessung und -bewertung
 - Unterrichtsplanung, -durchführung und -evaluation; Beobachtung, Protokollierung, Analyse von Lehr-/Lernprozessen

3.3 Curriculum

Nachdem die relevanten Inhalte von Bachelor- und Masterstudiengängen DaF/DaZ an Hochschulen im deutschsprachigen Raum zusammengestellt, aufgegliedert und den Bereichen I. – VI. zugeordnet waren, mussten sie gewichtet werden. Schliesslich sollte die Gewichtung der Bereiche I. – VI. zur entsprechenden Anzahl von Lektionen führen, die in einem Curriculum niedergelegt werden können.

Dabei war Folgendes zu beachten: Der theoretische Teil, der die Bereiche I. – VI. umfasst, sollte während eines Semesters (14 Wochen) berufsbegleitend absolviert werden, und zwar jeweils am Freitagabend (vier Lektionen à 45 Minuten) und am Samstagvormittag (vier Lektionen à 45 Minuten), das Unterrichtspraktikum in einem darauf folgenden zweiten Semester. Wer den CAS als Vollzeitstudium belegte, sollte Theorie und Praktikum in einem Semester durchlaufen können.

Für den theoretischen Teil standen demzufolge ein Semester mit 14 Wochen und 2 x 4 Lektionen jeweils am Freitagabend bzw. Samstagvormittag zur Verfügung. Das ergab eine Lektionenzahl von 14 x 2 x 4 Lektionen, insgesamt also 112 Lektionen, die – mit unterschiedlicher Gewichtung – auf die Bereiche I. – IV zu verteilen waren.

Klar war, dass der Bereich Methodik und Didaktik des DaF/DaZ-Unterrichts am stärksten zu gewichten sei, was durch die Aufteilung in einen eher allgemeinen Teil: Methodik und Didaktik I und in einen kompetenzspezifischen Teil: Methodik und Didaktik II (Lese- und Hörverstehen, Sprechen und Schreiben, Phonetik, Wortschatzarbeit, Grammatik und Syntax) gegeben war. Das führte dann zu folgender Gewichtung nach Lektionenzahl:

I.	Sprachlehr- und Sprachlernforschung Lektionen = 24	ca. 6 Blöcke à 4
II.	Methodik und Didaktik DaF/DaZ (I): Allgemein Lektionen = 20	ca. 5 Blöcke à 4
III.	Methodik und Didaktik DaF/DaZ (II): Fertigkeiten Lektionen = 20	ca. 5 Blöcke à 4
IV.	Interpersonale und interkulturelle Kommunikation Lektionen = 16	ca. 4 Blöcke à 4
V.	Kultur-, literatur- und landeskundliche Aspekte Lektionen = 16	ca. 4 Blöcke à 4
VI.	Unterrichtspraktikum Lektionen = 16	ca. 4 Blöcke à 4

Nachdem die übergeordneten Bereiche (I.-VI.) mit ihren Teilbereichen festgelegt und auf die zur Verfügungen stehende Anzahl von Lektionen verteilt waren, wurden sie in eine sinnvolle Folge gebracht: einführende Veranstaltungen und Module, die allgemeine theoretische Grundlagen vermitteln, vor konkreteren Kenntnissen und Fertigkeiten, die auf die Bewältigung der Unterrichtspraxis abzielen. Das Ergebnis war ein Curriculum (siehe Anhang III), das sich über ein Semester (14 Wochen) erstreckt, mit je einem Modul (4 Lektionen) am Freitagabend und einem am Samstagvormittag.

3.4 Unterrichtspraktikum

Das Unterrichtspraktikum ist integraler Bestandteil des CAS DaF/DaZ. Es soll den Teilnehmenden Gelegenheit bieten, erste Erfahrungen im Unterrichten von DaF/DaZ zu sammeln und diese zu reflektieren; bereits praktizierende DaF/DaZ-Lehrer bzw. -Lehrerinnen sollen dadurch die Möglichkeit haben, ihre gewohnte Unterrichtspraxis neu zu erproben und zu überdenken. Dabei werden die Teilnehmenden in drei Kategorien unterschieden: Teilnehmende ohne Unterrichtserfahrung, Teilnehmende mit mittlerer Unterrichtserfahrung und Teilnehmende mit grosser Unterrichtserfahrung. Aus naheliegenden Gründen sollen Teilnehmende *mit* Unterrichtserfahrung nicht verpflichtet sein, das gesamte Praktikum – wie ein Anfänger bzw. eine Anfängerin – zu durchlaufen, was nur zu Leerlauf und Demotivation führen würde. Wenn jedoch jemand mit mittlerer oder grosser Unterrichtserfahrung das gesamte Praktikum durchlaufen möchte, so ist dies auf freiwilliger Basis möglich.

Der Aufwand für das Unterrichtspraktikum für jemanden *ohne* Lehrerfahrung beträgt im Durchschnitt 90 Arbeitsstunden, für Lehrende mit mittlerer Unterrichtserfahrung 70 Stun-

den und für Teilnehmende mit viel Unterrichtserfahrung 50 Stunden (siehe Anhang II, A-C). Durchschnittlich etwa 750 Lektionen DaF/DaZ-Lehrerfahrung gelten als mittlere Unterrichtserfahrung, 1'500 nachgewiesene Lektionen DaF/DaZ-Unterricht gelten als viel Praxis-Erfahrung. Den Teilnehmenden wird gemäss Unterrichtserfahrung (mittel oder viel) anteilmässig die entsprechende Zahl an ECTS-Punkten auf den gesamten CAS angerechnet.

Insgesamt ergibt sich eine Kontaktzeit von 84 Stunden für die Theorievermittlung und 87 Stunden für das Unterrichtspraktikum (geleitetes Studium). Das Verhältnis von Theorievermittlung und Unterrichtspraktikum ist etwa 50 %:50 %, wobei das Verhältnis von geleitetem Studium zu Selbststudium etwa 40 %:60 % beträgt. Inklusive Abschluss-Arbeit erreichen die Teilnehmenden insgesamt also einen Aufwand (*Workload*) von ungefähr 450 Stunden; dies entspricht 15 ECTS (siehe oben).

Das Unterrichtspraktikum kann während des Semesters, in dem die Theorie-Module stattfinden oder im Folgesemester absolviert werden, in Teilen oder als Ganzes. Ziel des Unterrichtspraktikums ist die Vertiefung und Anwendung des in den Theorie-Modulen erworbenen Wissens in der Unterrichtspraxis. Dabei sollen folgende Kompetenzen entwickelt und erprobt werden:

- Sachkompetenz: fachliche Kompetenz sowie methodisch-didaktische Fähigkeiten im DaF/DaZ-Unterricht
- personale Kompetenz: Berufsverständnis, Identität, Rolle als Dozent/-in, Einstellung, Haltung
- Sozial- und interkulturelle Kompetenz: Bewusstsein für interkulturelles Handeln und Wissen um dessen Bedeutung im Sprachunterricht

Zum Praktikum gehört wesentlich das selbständige, theoriegestützte Vor- und Nachbereiten von Lektionen, mit Unterstützung der Lehrperson, welche das Praktikum begleitet. Alle zu unterrichtenden Lektionen werden gemäss eines Merkblatts schriftlich vorbereitet.

Zunächst haben die Kursteilnehmenden Gelegenheit, die PraktikumsbetreuerInnen oder auch andere Lehrkräfte bei der Arbeit mit der Klasse zu beobachten. Ziel dabei ist das Erfassen und Kennenlernen des DaF/DaZ-Unterrichts auf verschiedenen Niveau-Stufen. Dazu wählen sie sich eine oder mehrere Beobachtungsaufgaben aus einem Set von Beobachtungsbogen (vgl. Ziebell, 2007). Sie halten ihre Erfahrungen und Beobachtungen in den ausgewählten Bogen fest und legen diese in einem Unterrichtsjournal ab.

Danach wählen die Teilnehmenden gemäss den von ihnen bevorzugten Unterrichtsschwerpunkten (Thema, Stufe etc.) aus einer Liste eine Lehrperson aus, die sie während ihres Praktikums betreut. Sie nehmen mit der entsprechenden Fachkraft Kontakt auf und besprechen mit ihr die Rahmenbedingungen, das Thema, Methoden und Ziele der Lektionen, die von ihnen übernommen werden. Sie halten Unterricht in ganzen Lektionen in der Klasse des/der Praktikumsbetreuers/-in. Jeder gehaltene Unterricht wird schriftlich vorbereitet und theoretisch begründet und im Anschluss an die durchgeführten Lektionen mit der Betreuerin/dem Betreuer besprochen. Die schriftliche Vorbereitung wird ebenso wie die Ergebnisse der Besprechung im Unterrichtsjournal abgelegt.

Besonderes Gewicht kommt der Evaluation der so genannten ‚Abschlusslektion‘ auf der Basis eines Beurteilungsbogens zu (vgl. Ziebell 2007). Die ‚Abschlusslektion‘ wird von

Betreuungsperson und einer Expertin bzw. einem Experten beurteilt und anschliessend mit den Teilnehmenden besprochen. Alle Teilnehmenden verfassen im Vorfeld des Evaluationsgesprächs ein Kurzprotokoll, welches sie ihrer jeweiligen Betreuungsperson zur Unterschrift vorlegen. Das Kurzprotokoll wird ebenfalls im Unterrichtsjournal abgelegt, das als Grundlage für die Abschlussarbeit dient (siehe Kap. 3.5.3.).

3.5 Leistungsnachweise

Für das erfolgreiche Bestehen des CAS Lehrer/-in DaF/DaZ sind folgende Leistungsnachweise zu erbringen: Referat mit Handout, Lerntagebuch und Abschlussarbeit

3.5.1 Referat mit Handout

Dieser Leistungsnachweis beinhaltet ein Referat (10 Minuten) mit schriftlichem Handout (2 Seiten) zu einem Thema eigener Wahl, das jedoch dem Themenangebot des CAS entnommen sein soll. Abgabe des Handouts: ca. 7. Woche, Halten des Referats ca. 8. Woche.

Sinn und Zweck des Referats ist es, die Teilnehmenden zu einer vertieften Auseinandersetzung mit den Inhalten des CAS DaF/DaZ zu veranlassen. Das Referat muss ausgewählte Aspekte aus den Modulen des CAS DaF/DaZ behandeln; es soll theoriegestützt sein und wissenschaftlichen Ansprüchen genügen. Damit soll gewährleistet sein, dass sich die TN schon früh mit wissenschaftlichen Erkenntnissen des Faches DaF/DaZ vertraut machen, indem sie theoretische oder empirische Ergebnisse aufgreifen, sie diskutieren und wissenschaftlichen Anforderungen entsprechend präsentieren.

3.5.2 Lerntagebuch

Zu den Leistungsnachweisen zählt das Erstellen und Führen eines Lerntagebuchs gemäss Leitfragen. Erste Abgabe: nach drei Wochen, zweite: nach 7 Wochen, dritte: zum Abschluss des Semesters nach 14 Wochen.

Das Lerntagebuch soll den TN Gelegenheit geben, sich mit den Inhalten des CAS DaF/DaZ fortlaufend schriftlich auseinanderzusetzen und diese zu reflektieren. Das primäre Ziel von Lerntagebüchern liegt gemäss Rambow und Nückles (2002) darin, „Lernende zur vertieften Reflexion anzuregen“. Dabei ist zwischen zwei Ebenen zu unterscheiden: „Der Ebene der inhaltlichen Reflexion im engeren Sinne und der Ebene der Reflexion über das eigene Lernen und Denken“ (Rambow & Nückles, 2002, S. 113). Die inhaltliche Verarbeitung des Lernstoffes soll dadurch angeregt werden, dass durch das Schreiben des Lerntagebuchs eine „regelmäßige Nachbereitung“ des vermittelten Stoffes stattfindet. Hinzu kommt, dass durch das Führen eines Lerntagebuchs Lernende angehalten sind, „einen ‚roten Faden‘ durch die Folge der einzelnen Lernepisoden zu legen, also die einzelnen Themen eigenständig kognitiv miteinander zu verknüpfen.“ So wird „die Anwendung sogenannter Organisationsstrategien angeregt, etwa durch das Identifizieren von Hauptgedanken und das Herstellen ‚interner‘ Verbindungen zwischen neu erworbenen Stoffteilen.“ Ein dritter Aspekt liegt „in der Explikation von Querverbindungen zu Lerninhalten aus anderen Veranstaltungen und zur eigenen

lebensweltlichen Erfahrung. Das Herstellen solcher ‚externer‘ Verbindungen zum Vorwissen des Lerners wird üblicherweise als Elaboration bezeichnet.“ Damit verbunden ist die Hoffnung, dass, „je besser es den Lernenden gelingt, die neuen Konzepte durch Elaborationen in ihr Vorwissen zu integrieren, desto eher werden sie reichhaltiges und flexibel anwendbares Wissen erwerben“ (Rambow & Nückles, 2002, S. 113 f.).

Das Lerntagebuch soll, wie bereits erwähnt, die Reflexion des eigenen Lernens anregen. Die/Der Lernende soll „sich selbst als Lernende/r beobachten und dabei die eigenen Reaktionen auf unterschiedliche Lerngelegenheiten kennen und einschätzen lernen ...“.

Die Förderung dieser Art von Metakognition ist in zweierlei Hinsicht von Bedeutung: „Erstens dient das Lerntagebuch der Überwachung des eigenen Verstehens und wirkt damit der Entstehung von Verständnisillusionen entgegen, zu der Lernende oft neigen. Den Lernenden wird so erleichtert, eine veridikale Einschätzung darüber zu erzielen, welche Aspekte des Lernstoffs sie bereits verstanden haben und welche noch nicht. Zweitens führt eine kontinuierliche Dokumentation und Reflexion der Lernerfahrungen zu einem besseren Verständnis des eigenen Arbeitsverhaltens und auf diese Weise zur Entwicklung individueller Lern- und Arbeitsstrategien. Das Schreiben eines Lerntagebuchs ist in diesem Sinne eine Maßnahme zur Förderung eines eigenständigen und zielgeleiteten Lernens.“ (Rambow & Nückles, 2002, S. 113 f.)

Ziel und Zweck des Lerntagebuchs ist es also, den in den einzelnen Modulen vermittelten Stoff zu reflektieren und zu vertiefen (interne Elaboration), zugleich aber auch Querverbindungen und somit Kohäsion zwischen den – doch disparaten und zeitlich zum Teil weit auseinander liegenden – Modulen herzustellen (externe Elaboration), um auf diese Weise ein flexibel anwendbares Wissen zu erwerben, das – so die Hypothese – den Transfer auf die Unterrichtspraxis begünstigt. Darüber hinaus soll das Lerntagebuch Fragen entstehen lassen, die wieder in den Unterricht eingebracht werden können, und so das eigenständige und zielgerichtete Lernen fördern. Schliesslich soll das Lerntagebuch auch als Möglichkeit der Evaluation von Lernprozessen bei den Teilnehmenden dienen.

Neben den genannten Zielen, die unmittelbar „auf Gewinne bei den Lernenden abstellen“, hat das Lerntagebuch deshalb auch „eine Rückmeldefunktion für die/den Lehrende/n“ (Rambow & Nückles 2002, 113 f.). „Die Lerntagebücher können zum Einen explizit bewertende Stellungnahmen enthalten, zum Anderen liefern sie aber auch in den stärker deskriptiven Teilen Hinweise darauf, welche inhaltlichen Gesichtspunkte von den Lernenden auf welche Weise aufgenommen wurden, welche der eingesetzten Lehrformen effektiv waren, und wo es eventuell zur Entwicklung von Fehlkonzepten gekommen ist. Das Lerntagebuch kann der/dem Lehrenden Informationen in einer Breite liefern, wie sie auf anderem Wege kaum zu gewinnen sind“ (Rambow & Nückles, 2002, 113 f.).

Deshalb wird das Lerntagebuch im CAS DaF/DaZ als Leistungsnachweis geführt und als solcher auch deklariert, damit von Anfang klar ist, dass es nicht nur der individuellen Reflexion und Vertiefung des Stoffes sowie der Förderung eigenständiger Lernprozesse dient, sondern auch der transindividuellen Evaluation derselben.

Das führt allerdings in folgendes Dilemma: Einerseits nämlich bietet, wie gezeigt, das Lerntagebuch Anlass zur Reflexion des Lernstoffes. Dabei ist auch Raum für Persönliches, höchst Subjektives, auch Ungereimtes und Fragmentarisches, wie das eben in einem Tagebuch der Fall ist. Nur so kann das schöpferische Potential genutzt werden,

das sich durch das Schreiben eines Lerntagebuchs eröffnet, und zwar für die, die es schreiben wie auch für die, die es lesen.

Es erwächst daraus aber auch ein Dilemma: Einerseits darf, ja soll das Lerntagebuch Persönliches und Ungereimtes enthalten, andererseits wird es aber von Dritten gelesen, verarbeitet und darüber hinaus als Leistungsnachweis bewertet.

Dadurch entstehen verständlicherweise Unsicherheiten und Unklarheiten bezüglich des Lerntagebuchs. Positiv ist, dass dadurch eine Reflexion auch über den Sinn (und möglicherweise Unsinn) eines Lerntagebuchs in der Lehre entsteht. Einwände und Anregungen sollten aufgegriffen werden, weil sie fruchtbar für weiterführende Überlegungen zum Führen von Lerntagbüchern sind.

Deshalb werden die Kursteilnehmenden durch die Lektüre von „Der Einsatz des Lerntagebuchs in der Hochschullehre“ (Rambow & Nückles, 2002) mit den Vor- und Nachteilen von Lerntagbüchern vertraut gemacht. So werden sie unter anderem auch auf das genannte Dilemma aufmerksam, und die Diskussion darüber wird angeregt. Zugleich gewinnen die Teilnehmenden durch die Lektüre eine Vielzahl von Leitfragen, von denen vier in einem gesonderten Merkblatt gewichtet werden (siehe Anhang IV):

- Die wichtigsten und interessantesten Themen und Konzepte eines Moduls
- Fragen, die die Sitzung aufgeworfen oder offen gelassen hat
- Konsequenzen für eigene gegenwärtige und zukünftige Tätigkeiten (Nutzen)
- Bewertung (Kritik und Anregungen)

Schliesslich werden die allgemeinen Kriterien für das Lerntagebuch als Leistungsnachweis klar gemacht: Das Lerntagebuch soll regelmässig geführt sein und deutlich machen, dass eine vertiefte Reflexion über den Lernstoff im oben ausgeführten Sinn stattgefunden hat. Dadurch wird ermöglicht, dass neben reflektierenden und zum Teil bereits ausgereifteren argumentativen und theoretisch gestützten Überlegungen auch Persönliches, Subjektives, Ungereimtes und Fragmentarisches zur Sprache kommt. Pro Modul (vier Lektionen zu einem Thema) soll nicht mehr als eine Seite geschrieben werden.

3.5.3 Abschlussarbeit

Die Abschlussarbeit (ca. 20 Seiten) umfasst eine zusammenfassende Darstellung und theoretische Reflexion der Abschlusslektion in allen Phasen, von der Vorbesprechung, Planung, Vorbereitung, Durchführung, Evaluation und Besprechung bis hin zu den Konsequenzen, die ggf. daraus zu ziehen sind. Als Grundlage dazu dient das Unterrichtsjournal, in dem alle Ergebnisse von Hospitationen, schriftlicher Vorbereitung von Lektionen einschliesslich Abschlusslektion, Kurzprotokoll der Abschlusslektion, Besprechung/Evaluation der Abschlusslektion etc. enthalten sind (siehe 3.4.).

Angestrebtes Ziel der umfassenden Abschlussarbeit ist es, zum Schluss des Lehrgangs Unterrichtserfahrung, Praxis also, mit Theorie zu verklammern. Abgabetermin ist bis vier Wochen nach Abschluss des Praktikums, spätestens jedoch bis zum Ende des zweiten Semesters. Ausnahmen sind in begründeten Fällen möglich.

Voraussetzung für die Zulassung der Abschlussarbeit ist die mit dem Prädikat ‚Bestanden‘ qualifizierte Abschlusslektion. Das Zertifikat Lehrer/-in DaF/DaZ bekommt, wer alle drei Leistungsnachweise mit dem Prädikat ‚Bestanden‘ absolviert hat. Noten

werden keine vergeben, in der Regel aber qualifizierende Feedbacks durch die damit betrauten Dozierenden.

3.6 Dozierende

Die Dozierenden, die im Zertifikatslehrgang DaF/DaZ lehren, sind an verschiedenen Hochschulen tätig, und zwar in Forschung und/oder Lehre DaF/DaZ. Sie sind mit dem Stand der Wissenschaft in ihren jeweiligen Fachgebieten vertraut, haben bereits in Fachorganen publiziert oder sind Autoren anerkannter DaF/DaZ-Lehrwerke. Alle bringen Erfahrung in der DaF/DaZ-Aus- bzw. Weiterbildung mit. Insgesamt sind es etwas mehr als zwanzig verschiedene Dozierende, die im CAS DaF/DaZ zum Einsatz kommen, und zwar in der Vermittlung der theoretischen Grundlagen wie auch in der Begleitung des Unterrichtspraktikums. Sie sind Mitarbeitende der ZHAW, des Sprachenzentrums der Universität/ETH Zürich und des Sprachlehrinstituts der Universität Konstanz. Der Einsatz der Dozierenden schwankt jeweils zwischen einem und vier Halbtagen, wodurch eine insgesamt recht hohe Fluktuation entsteht.

3.7 Rahmenbedingungen

Angesichts der Vielzahl der Dozierenden und der beträchtlichen Fluktuation ist es wichtig, dass während der gesamten Dauer des CAS für eine Kontinuität in der Präsenz von Ansprechpersonen gesorgt ist. Dafür ist anfangs das Sekretariat zuständig. Es betreut die Interessierten vor dem Start des CAS, nimmt Fragen entgegen, beantwortet diese oder leitet sie an die CAS-Leitung weiter. Das Sekretariat bearbeitet auch die Anmeldungen und verwaltet die eingereichten Unterlagen.

Mit dem Start des Zertifikatslehrgangs tritt dann die Leitung hinzu. Sie ist meistens selbst anwesend oder durch eine Assistentin vertreten, die vor Unterrichtsbeginn anwesend ist und so für Konstanz in der Betreuung der Teilnehmenden sorgt. Die Leitung nimmt Fragen, Kritik und Anregungen entgegen, beantwortet diese und wirkt moderierend in Konfliktsituationen. Sie nimmt auch die Dozierenden in Empfang und stellt diese den Teilnehmenden vor Unterrichtsbeginn vor. So ist auch für die Lehrkräfte im Kurs eine konstante Ansprechperson erkennbar und verfügbar.

Das Praktikum wird zentral durch eine Assistenz organisiert. Diese vermittelt Plätze für die Hospitationen ebenso wie für Praktika auf verschiedenen Niveaustufen an den Sprachenzentren der beteiligten Hochschulen: am Zentrum DaF der ZHAW, am Sprachenzentrum der Universität/ETH Zürich und am Sprachlehrinstitut der Universität Konstanz.

Darüber hinaus dient eine für den CAS DaF/DaZ im Internet eingerichtete Moodle-Plattform dazu, die Kursteilnehmenden untereinander zu vernetzen, damit sie in der Zeit zwischen den Lehrveranstaltungen sowohl mit den Dozierenden wie auch mit den Mitstudierenden in Kontakt bleiben können. In Moodle-Foren können Fragen aufgeworfen und beantwortet werden. Wer an den Lehrveranstaltungen einmal nicht teilnehmen kann, findet im Moodle Angaben über Lehrinhalte, vertiefende Literaturhinweise und weitere Unterlagen und Dokumente. So ist Moodle ein zusätzliches nützliches Instrument, das dazu dient, eine kontinuierliche Präsenz während des Semesters aufrechtzuerhalten.

3.8 Fragestellungen

Die Konzeption des CAS DaF/DaZ wirft Fragen auf, die für die Evaluation relevant und richtungsweisend geworden sind.

3.8.1 Herkunft, Alter, Geschlecht

Diese Fragen betreffen zunächst die ‚harten‘ Daten: Woher stammen die Teilnehmenden? Aus der Schweiz? Aus dem Ausland? Ist Deutsch bzw. Schweizerdeutsch ihre Muttersprache (L1) oder eine Fremdsprache (L2)? Wie alt sind sie? Welches Geschlecht haben sie?

3.8.2 Wissen und berufliche Erfahrung der Teilnehmenden

Weitere Fragen sollen Auskunft darüber geben, ob sich tatsächlich diejenigen Teilnehmenden für den CAS DaF/DaZ anmelden, für die der Lehrgang konzipiert wurde: Absolvieren Sie den CAS DaF/DaZ unmittelbar nach einem Erststudium? Oder liegen dazwischen ein oder mehrere Jahre beruflicher Tätigkeit? Welche berufliche Vorerfahrung bringen sie mit?

3.8.3 Erwartungen an den CAS

Darüber hinaus interessieren Fragen bezüglich des Lernstoffes: Sind die Teilnehmenden eher an grundsätzlichen theoretischen Fragen interessiert, z.B. an Erkenntnissen zum Erst- bzw. Zweitspracherwerb? Oder eher an praktischen Erkenntnissen, z.B. an Methodik und Didaktik des DaF/DaZ-Unterrichts? Wie gewichten sie die theoretischen Erkenntnisse im Verhältnis zum Unterrichtspraktikum bzw. zur Unterrichtspraxis? – Hier erwarten wir, dass Teilnehmende mit Unterrichtserfahrung stärker an theoretischen Erkenntnissen interessiert sind, die ihnen eine kritische Reflexion ihrer Unterrichtspraxis erlauben, während Teilnehmende ohne oder mit geringer Unterrichtserfahrung das Unterrichtspraktikum im Vergleich stärker gewichten.

3.8.4 Verhältnis Theorie – Praxis

Eng mit der unter 3.8.3 aufgeführten Fragestellung verbunden ist die Frage nach der Einschätzung der Praxisrelevanz des vermittelten Stoffes: Wie beurteilen die Teilnehmenden die Relevanz der im CAS DaF/DaZ vermittelten Theorie(n) im Hinblick auf die Unterrichtspraxis? Haben sie den Eindruck, dass die theoretischen Inhalte ihnen helfen, ihre Unterrichtspraxis besser zu reflektieren und zu gestalten?

3.8.5 Transfer

Auch Fragen des Transfers lagen auf der Hand: Findet ein Transfer von neu erworbenem theoretischem Wissen auf die eigene Unterrichtspraxis statt? – Gemäss Untersuchungsplan kann die Frage nach dem Transfer von neu erworbenem Wissen auf die Unterrichtspraxis in der vorliegenden Arbeit nicht beantwortet werden, da die entsprechenden Daten erst eineinhalb Jahre nach Beenden des CAS DaF/DaZ erhoben werden. Auf Grund der bisher vorliegenden Ergebnisse kann dazu also noch keine Aussage gemacht werden.

3.8.6 Verhältnis Breite – Tiefe des Stoffangebotes

Eine weitere wesentliche Frage betrifft die Breite bzw. Tiefe des angebotenen Stoffes. Wie bereits erwähnt, orientiert sich das Curriculum des CAS DaF/DaZ an bestehenden Bachelor- bzw. Masterstudiengängen an Hochschulen im deutschsprachigen Raum. Für den vorliegenden CAS bedeutet dies, dass alle relevanten Themen, die sonst in einem mehr-semesterigen Studium Platz finden, ins Curriculum eines einzigen Semesters aufgenommen wurden. Mit anderen Worten: Der CAS behandelt die relevanten Themen eines DaF/DaZ-Studiums in ihrer Breite und bietet während der Kursdauer nur punktuell Gelegenheit zur Vertiefung (Referat, Abschlussarbeit). Die Teilnehmenden bekommen aber Hinweise und weiterführende Literatur, mit Hilfe derer sie den Stoff selbständig vertiefen können. Es obliegt also den Teilnehmenden, den Stoff eigenverantwortlich im Selbststudium zu vertiefen.

Die Fragen, die sich daraus ableiten, sind folgende: Beurteilen die Teilnehmenden die Breite des Stoffangebotes positiv oder negativ? Kommt ihnen die Breite des Stoffangebotes entgegen oder vermissen sie die Tiefe? Haben sie den Eindruck, den Stoff selbständig vertiefen zu können?

3.8.7 Disparität – Kohäsion des Stoffes

Die Frage nach der Disparität des Stoffes hängt eng mit der oben unter 3.8.6 dargestellten Problematik zusammen. Unter Disparität des Stoffes verstehen wir das inhaltliche wie auch zeitliche Auseinanderklaffen der Lerninhalte, während Kohäsion die Verarbeitung des Stoffes zu einem zusammenhängenden, sinnvollen Ganzen bedeutet. Angesichts der Vielzahl inhaltlich unterschiedlicher Module und der Vielzahl verschiedener Dozierender im CAS DaF/DaZ besteht die Gefahr, dass der Stoff disparat erlebt und nicht zu einem kohärenten Ganzen verarbeitet wird. Hinzu kommt, dass die Stoffvermittlung jeweils am Wochenende stattfindet, dass also durch die lange Zeit zwischen den Wochenenden die Inhalte ebenfalls disparat und inkohärent erscheinen. Das war auch der Hauptgrund zur Einführung des Lerntagebuchs, durch das die Teilnehmenden angehalten sind, den Stoff zwischen den Seminar- Wochenenden zu reflektieren und ihn zu einem möglichst kohärenten, sinnvollen Ganzen zu verarbeiten (vgl. 3.5.2.).

Mittels Lerntagebüchern kann u. a. untersucht werden, ob eine Kohärenz stiftende Verarbeitung des Stoffes stattfindet, indem Bezüge innerhalb und zwischen den Modulen hergestellt werden oder ob der Stoff nicht bzw. wenig verarbeitet wird und somit disparat bleibt. Die inhaltsanalytische Auswertung der Lerntagebücher und Darstellung der Ergebnisse würde den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen und wird daher in einer gesonderten Studie dargestellt.

3.8.8 Vielzahl und Fluktuation der Dozierenden

Mit der Vielzahl der Module hängt auch die Vielzahl der Dozierenden zusammen, die zum Teil nur einmal, teilweise bis zu vier Mal im CAS erscheinen. Es stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, ob das die TN eher störend oder gar angenehm empfinden.

3.8.9 Kompetenz und Einstellung der Dozierenden

Die Dozierenden und deren Unterricht werden anhand eines Fragebogens im Anschluss an die Module beurteilt (siehe Anhang V).

3.8.10 Zeitdruck

Eine mit der Vielzahl der Module zusammenhängende Frage ist auch die nach dem zeitlichen Aufwand, den die Teilnehmenden zur Vor- und Nachbereitung der Module, zum Vor- und Nachbereiten der Leistungsnachweise erbringen müssen (Schreiben des Lernstagebuchs, Referat etc.). Wird der Workload als zu hoch, als ausgeglichen oder als zu tief empfunden?

3.8.11 Organisation

Wichtig ist auch, ob die Teilnehmenden mit den organisatorischen Rahmenbedingungen (Sekretariat, Betreuung durch die Leitung, Assistenz, Zugang zu wichtigen Infos usw.) zufrieden sind.

3.8.12 Zufriedenheit

Schliesslich wird auch die allgemeine Zufriedenheit mit der Leitung, mit dem Lernklima in der Studiengruppe, mit dem Konzept des CAS etc. erfragt, um die globale Zufriedenheit feststellen zu können.

4 Evaluation der Durchführung des CAS 1

4.1 Fragestellungen im Einzelnen

Die in Kapitel 3.8. ausführlich abgeleiteten, für die Evaluation massgeblichen Fragestellungen lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- a) Ergebnisorientiert
 - Welche Personengruppe nimmt am CAS teil?
 - Welche Erwartungen haben die Teilnehmenden und werden diese erfüllt?
 - Werden die Lernziele erreicht?
 - Werden Qualitätsstandards eingehalten?
 - Bewährt sich die Konzipierung, Durchführung und Organisation des CAS?
 - Ist der CAS nützlich für die berufliche Praxis? (Praxisrelevanz, Wissenstransfer, Berufsumfeld)
- b) Prozessorientiert
 - Welche Themen haben die Teilnehmenden besonders angesprochen, was waren die inhaltlichen Highlights?

Wie wurden die Kursinhalte von den Teilnehmenden verarbeitet? Wie haben sie sich mit den Themen auseinandergesetzt? Wie involviert waren sie?

4.2 Methodisches Vorgehen

4.2.1 Design

Insgesamt wird der CAS 1 sowohl summativ (ergebnisorientiert) als auch formativ (prozessorientiert) evaluiert (Bortz & Döring, 2006, Lück, 2006). Das heisst, neben der Erfüllung von Erwartungen, dem Erreichen der Lernziele und der Beurteilung der Kursdurchführung werden auch Prozessdaten gesammelt bezüglich der Lernprozesse und der

kognitiven Verarbeitung der Module. Die Untersuchung ist multiperspektivisch und multimethodal angelegt. Es werden sowohl verschiedene Perspektiven einbezogen (Teilnehmende, Durchführende) als auch verschiedene Messinstrumente eingesetzt (Fragebogen, Lerntagebuch, objektive Daten). Die Untersuchung wird im Längsschnitt über 1.5 Jahre durchgeführt. Es erfolgt eine Erhebung vor der eigentlichen Kursdurchführung (T1) und am Kursende (T2), eine Abschlussbefragung ist nach 1-1.5 Jahren (vgl. Tabelle 1) geplant (T3). Darüber hinaus werden während des laufenden Kurses Daten zu jedem Modul erhoben und, wie in Kapitel 3.5.2. erwähnt, ein Lerntagebuch geführt. In der Tabelle 1 sind sowohl das Design als auch die Messinstrumente zusammengefasst.

Tabelle 1: *Design der Evaluation des CAS*

Wann	Messzeitpunkt T1 Vorher	Prozess	Messzeitpunkt T2 Nachher	Messzeitpunkt T3 Nach 1-1.5 Jahren
Was	Vorwissen (Ausbildung, Lehrerfahrung)	Verarbeitung der Lerninhalte, Lernprozess	Persönlicher Lernzuwachs	Transfer des Gelernten in die Praxis
	Subjektive Erwartungen an den Kurs		Erfüllung der Erwartungen	
Wie Messinstrument	Fragebogen T1	Lerntagebuch (Lernprozess, Transfer Praxis)	Fragebogen T2	Fragebogen T3
Was	Definierte Lernziele		Erreichen der Lernziele	Transfer des Gelernten in die Praxis
Wie Messinstrument			Leistungsnachweis, Referat und Abschlussarbeit	Fragebogen T3
Was	Konzept, Organisation, Qualitätsanforderungen an die Durchführung		Erfüllung der Ansprüche an Konzept und Qualität	Nutzen im Berufsumfeld
Wie Messinstrument	Ist formuliert	modulweise Kurzevaluation (Fragebogen) Lerntagebuch	Fragebogen T2	Fragebogen T3

4.3 Erhebungsinstrumente

Die verschiedenen Erhebungsinstrumente werden im Folgenden überblicksartig dargestellt und sind im Anhang vollständig abgedruckt. Die Erhebungen erfolgten schriftlich.

4.3.1 Fragebogen T1

Zu Beginn des Kurses wurden die Teilnehmenden mit einem Fragebogen befragt, der drei Teile mit den folgenden Themen umfasst:

- a) soziodemographische Informationen über die Teilnehmenden
- b) Vorwissen
- c) Erwartungen an den Kurs

Das Instrument enthält sowohl offene als auch geschlossene Fragen.

Die soziodemographischen Daten ermöglichen es, die Gruppe der an der Aus- bzw. Weiterbildung zur DaF/DaZ-Lehrer/-in Interessierten näher zu beschreiben, während Fragen nach dem Vorwissen dazu dienen, die Vorbildung und vorhandene Lehrerfahrung zu erfassen.

Die Erwartungen an den Kurs werden sowohl mit geschlossenen als auch mit offenen Fragen erhoben. Dadurch besteht die Möglichkeit, die Antworten auch subjektiv zu formulieren. In dem CAS-Kurs werden fünf inhaltliche Bereiche abgedeckt: Kultur-, literatur- und landeskundliche Aspekte; Sprachlehr- und Sprachlernforschung; Unterrichtspraktikum; Methodik und Didaktik des DaF/DaZ-Unterrichts; interpersonale und interkulturelle Kommunikation (vgl. Kapitel 3.2.). Diese werden von den Teilnehmenden hinsichtlich der persönlichen Bedeutung gewichtet und jeweils subjektiv spezifische Erwartungen an den Bereich formuliert. Die subjektiven Erwartungen werden inhaltsanalytisch ausgewertet und gebündelt und den Teilnehmenden zum Zeitpunkt T2 wieder vorgelegt.

4.3.2 Fragebogen T2

Direkt nach Abschluss des Kurses erfolgte die zweite Befragung. Der Fragebogen T2 (vgl. Anhang VI) gliedert sich in fünf inhaltliche Abschnitte:

- A. Gesamteindruck: Gefallen, Lernklima, Weiterempfehlung, Besuch von Anschlusskursen
- B. Erfüllung der Erwartungen an den Kurs allgemein und C. der Erwartungen an den Kurs in den fünf Bereichen
- D. Konzeption und Lerninhalte: Beurteilung der ausgewählten Inhalte, Verhältnis Theorie und Praxis, Anspruchsniveau, Praxisrelevanz, Lernzuwachs
- E. Organisatorisches: Zeitaufwand, Zeitpunkt der Durchführung, E-learning-Plattform, Leistungsnachweise, Vielfalt Dozierende, Betreuung

Die meisten Fragen sind geschlossen, und die Antworten können auf einer 5-stufigen Skala eingetragen werden. Auf offene Fragen können Antworten in Form von Bemerkungen und Verbesserungsvorschläge gegeben werden.

4.3.3 Kurzevaluationsfragebogen zu den einzelnen Modulen

Neben den Befragungen zu Beginn und nach Abschluss des gesamten Kurses wird auch nach der Durchführung von jedem Modul die Zufriedenheit mit der einzelnen Veranstaltung erhoben (vgl. Fragebogen Anhang V). Dieses Vorgehen ist Teil des Qualitätskonzeptes der Weiterbildung am ISBB. Es wird ein standardisiertes Messinstrument eingesetzt, das folgende Themen abdeckt:

- Rahmen und Organisation: Atmosphäre
- Durchführung: Gliederung, Gestaltung, Lernzuwachs, Material
- Praxisbezug
- Dozierende: Kompetenz, Didaktik
- Offene Fragen zu Verbesserungsvorschlägen

4.3.4 Lerntagebuch

Durch das Lerntagebuch soll der Prozess des Lernens im CAS 1 evaluiert werden. Dies ermöglicht der Kursleitung auf Schwierigkeiten im Lernprozess schon während der Durchführung zu reagieren und ggf. Teilnehmende im Einzelnen gezielt zu unterstützen. Das Lerntagebuch ist auch dazu geeignet, im Rückblick die Konzeption des Kurses und die Auswahl der Lerninhalte zu überprüfen.

Die Leitfragen betreffen:

- Die wichtigsten und interessantesten Themen und Konzepte der Sitzung
- Fragen, die während der Sitzung aufgeworfen wurden oder die offen blieben
- Konsequenzen für eigene gegenwärtige und zukünftige Tätigkeiten (Nutzen)
- Bewertung (Kritik und Anregungen)

Der Arbeitsauftrag ist im Anhang IV zu finden.

Das Lerntagebuch wird inhaltsanalytisch ausgewertet. Dies erfolgt aufgrund des Aufwands und Umfangs in einer separaten Forschungsarbeit und ist nicht Gegenstand des vorliegenden Textes.

4.3.5 Leistungsnachweise

Auskunft über den Lernzuwachs und das Erreichen der Lernziele kann als objektives Datum auch die Abschlussarbeit geben. Diese wird nach einem Beurteilungsraster kategorisiert. Da zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht alle Arbeiten vorliegen, werden diese Daten nicht einbezogen.

4.3.6 Erhebung zu T3

Die Abschlusserhebung zu T3, die erst ein bzw. eineinhalb Jahre nach Abschluss des Lehrgangs geplant ist, wurde noch nicht durchgeführt.

Hier sollen vor allem Fragen nach dem Transfers in die Praxis und nach dem Nutzen des Zertifikates im Berufsumfeld im Vordergrund stehen.

4.4 Datenauswertung

Die geschlossenen Fragen des Fragebogens werden vor allem deskriptiv statistisch ausgewertet (Angaben von Häufigkeiten, Mittelwerten und Prozenten). Für die

inhaltsanalytische Auswertung der offenen Fragen wird ein Kategoriensystem zur Codierung der Antworten entwickelt (vgl. Bortz & Dörig, 2006).

5 Ergebnisse

In den folgenden Kapiteln werden die Ergebnisse der Befragungen in drei Teile gegliedert dargestellt: die an den Konzeptionsteil angelehnte Fragestellung (siehe Kapitel 3), die Dokumentation der Ergebnisse und die Beantwortung der Fragestellung.

5.1 Beschreibung der Teilnehmenden

Die Stichprobe setzte sich aus 23 Kursteilnehmerinnen und 3 Kursteilnehmern (N = 26) im Alter zwischen 30 und 58 Jahren (M = 42.35, SD = 8.07)¹ zusammen. Davon haben 14 im Herbstsemester 2007 und 12 im Frühlingsemester 2008 den CAS besucht. Grundsätzlich werden die beiden Kursdurchführungen zusammen ausgewertet und nur dort getrennt dargestellt, wo sich die beiden Stichproben unterscheiden. Die Rücklaufquote liegt bei 84 %.

Es sollte beschrieben werden, wer am CAS 1 teilgenommen hat und ob dies vor allem praktizierende Lehrpersonen waren, die gemäss Bedarfsanalyse besonderes Interesse an einer Aus- bzw. Weiterbildung im Bereich DaF/DaZ gezeigt hatten.

Von insgesamt 26 Teilnehmenden waren deren 25 während des Kursbesuches im Umfang von 10 %-100 % (M = 52.85, SD = 26.60) in verschiedenen Bereichen erwerbstätig:

Tabelle 2: *Erwerbstätigkeit während des Kursbesuches*

Bereich	N
Lehrer, Lehrerin (DaF, DaZ, Sprachlehrer)	13
Tätigkeit in den Medien	4
Tätigkeit in Wirtschaft und/oder Verwaltung	3
Tätigkeit in der Familie	2
Tourismus	1
Forschung und Entwicklung	1
Soziale Einrichtung	1

Zehn Teilnehmende hatten ein Hochschulstudium absolviert, vier Teilnehmende eine Lehrausbildung, neun Teilnehmende sowohl eine Lehrausbildung als auch ein Hochschulstudium. Zwölf Teilnehmende verfügten bereits über Unterrichtserfahrung im Bereich DaF/DaZ.

Wie gemäss Bedarfsanalyse erwartet, wurde der CAS 1 v. a. von praktizierenden Lehrpersonen besucht, in der Mehrheit mit abgeschlossenem Hochschulstudium. Die Tatsache, dass die Lehrpersonen während des Besuchs des Lehrgangs einer Erwerbs-

¹ M = Mittel; SD = Standardabweichung

tätigkeit mit unterschiedlichem Beschäftigungsgrad nachgingen, rechtfertigt die Möglichkeit zur Wahl, den CAS 1 in einem (integriertes Unterrichtspraktikum) oder in zwei Semestern (Unterrichtspraktikum im zweiten Semester) zu absolvieren.

5.2 Erwartungen an den CAS 1 und deren Erfüllung

Aus der Bedarfsanalyse ging hervor, dass ein erheblicher Bedarf an einer qualitativ hochstehenden, wissenschaftlich fundierten Aus- und Weiterbildung im Bereich DaF/DaZ besteht. Was erwarteten nun die Teilnehmenden vom CAS 1? Mit der ersten Erhebung wurden die *allgemeinen und spezifischen Erwartungen* der Teilnehmenden selber an den CAS 1 mittels offenen Fragen erfasst. Von allen Teilnehmenden wurden allgemeine und bereichsspezifische Erwartungen gesammelt und aus den Antworten inhaltsanalytisch Hauptkategorien herauskristallisiert. Diese Kategorien wurden den Teilnehmenden zum zweiten Erhebungszeitpunkt (nach Abschluss des CAS 1) vorgelegt, um zu überprüfen, in welchem Ausmass der CAS 1 ihre allgemeinen und spezifischen Erwartungen erfüllen konnte (vgl. Tabellen 3–8). Die fünfstufige Antwortskala wurde mit den Werten -2=viel zu wenig abgedeckt, über 0=genau richtig abgedeckt, bis zu +2=viel zu stark abgedeckt versehen. Dadurch entstanden über alle Kursteilnehmenden Mittelwerte zwischen -2 und +2 zum Grad der Erfüllung bzw. Nicht-Erfüllung der Erwartungen durch den CAS 1.

5.2.1 Erhebung der allgemeinen Erwartungen an den Kurs CAS 1 insgesamt

Zum ersten Erhebungszeitpunkt (T1=1. Sitzung im CAS 1) konnten die Teilnehmenden in einem offenen Antwortformat ihre allgemeinen Erwartungen an den CAS 1 mitteilen, diese wurden zu T2 in Hinblick auf ihre Erfüllung wieder abgefragt (vgl. Fragebogen T2, Teil B, Anhang VI). Aus allen Antworten kristallisierten sich inhaltsanalytisch fünf Hauptkategorien heraus (jeweils in Klammern, die Häufigkeit der Nennung):

1. Vermittlung eines theoretischen Fundamentes (18)
2. Wissen für die Praxis (11)
3. Aktualisierung des Wissens (10)
4. (das Zertifikat zur) Steigerung zukünftiger Berufschancen (6)
5. Austausch mit Studierenden und Dozierenden (3)

Die Teilnehmenden wünschten also sowohl Theorie als auch Wissen für die Praxis vom CAS 1.

5.2.2 Erfüllung der allgemeinen Erwartungen an den Kurs CAS 1 insgesamt

Tabelle 3 ist zu entnehmen, dass die *allgemeinen Erwartungen* an den Kurs CAS 1 erfüllt werden konnten (vgl. Fragebogen T2, Teil B, Anhang VI). Der Aspekt *Vermittlung eines theoretischen Fundamentes* war für 73 % der Teilnehmenden genau richtig berücksichtigt, 8 % der Teilnehmenden empfanden diesen Aspekt als zu wenig und 19 % als zu stark berücksichtigt. Die *Wissensaktualisierung* wurde aus der Sicht von 88 % der Kursteilnehmenden genau richtig und für 12 % wurde dieser Aspekt zu wenig abgedeckt. Die Aspekte *Wissen für die Praxis* und *Austausch mit Studierenden und Dozierenden* wurden von 65 % der Teilnehmenden als genau richtig bemessen empfunden, während 35 % der Teilnehmenden angaben, dass diese zu wenig berücksichtigt wurden.

Tabelle 3: Erwartungen an inhaltliche Aspekte des Kurses und ihre Abdeckung²

	<i>M/SD</i>	viel zu wenig	zu wenig	genau richtig	zu viel	viel zu viel
Vermittlung eines theoretischen Fundamentes	0.12/0.52	-	8	73	19	-
Wissensaktualisierung	-0.12/0.33	-	12	88	-	-
Wissen für die Praxis	-0.35/0.49	-	35	65	-	-
Austausch mit Studierenden und Dozierenden	-0.35/0.49	-	35	65	-	-

In Kapitel 5.3 werden weitere Erwartungen an den Kurs als Ganzes vertieft.

5.2.3 Gewichtung der inhaltlichen Bereiche des Kurses CAS 1

Eine Gewichtung der einzelnen Bereiche im Curriculum des Kurses, bezogen auf die entsprechende Zahl der Lektionen, ist Kapitel 3.3 zu entnehmen (Sprachlehr- und Sprachlernforschung: 24 L., Methodik und Didaktik des DaF/DaZ: 40 Lektionen (L.) (allgemein und Fertigkeiten), Interpersonale und interkulturelle Kommunikation / Kultur-, literatur- und landeskundliche Aspekte / Unterrichtspraktikum: je 16 L.)

In der Evaluation interessierte nun, wie die Teilnehmenden selber diese fünf Bereiche des Curriculums (vgl. 3.3) gewichtet hätten und ob deren Gewichtung mit dem Konzept des CAS 1 übereinstimmt. Die Teilnehmenden hatten im Fragebogen die Möglichkeit die fünf Bereiche des CAS 1 hinsichtlich ihrer subjektiven Bedeutsamkeit zu gewichten. Der Bereich *Methodik und Didaktik des DaF/DaZ-Unterrichts* ($M = 4.58$, $SD = 0.76$) wurde am stärksten, das *Unterrichtspraktikum* ($M = 3.96$, $SD = 1.25$) am geringsten gewichtet, letzteres jedoch mit der höchsten Varianz ($V = 1.45$). Somit stellte sich die Frage, worauf diese hohe Varianz zurückzuführen ist. Deshalb wurde eine Kreuztabelle erstellt, um einen möglichen Zusammenhang mit der Unterrichtserfahrung als DaF/DaZ-Sprachlehrperson sichtbar zu machen (vgl. Tabelle 3). Es ist tatsächlich eine leichte Tendenz zu erkennen: Je mehr Unterrichtserfahrung Teilnehmende mitbringen, desto für sie subjektiv weniger wichtig stufen sie das Unterrichtspraktikum ein.

² Angaben in Prozent. Der höchste Prozentsatz für jeden Aspekt ist jeweils **fett** geschrieben

Tabelle 4: Unterrichtserfahrung und Gewichtung des Unterrichtspraktikums³

Unterrichtserfahrung als DaF/DaZ/Sprachlehrer/in	Gewichtung des Unterrichtspraktikums				
	nicht wichtig	eher wichtig	Wichtig	sehr wichtig	ausserordentlich wichtig
< 2 Jahre	0	0	4	0	9
2 – 5 Jahre	0	1	0	1	4
> 5 Jahre	1	1	3	1	0

Übereinstimmend mit dem Konzept des CAS wurden Methodik und Didaktik (40 L.) von den Teilnehmenden als am wichtigsten eingestuft. Das Unterrichtspraktikum hingegen wurde am ambivalentesten gewichtet. Als Erklärung dafür mag gelten, dass unterrichtserfahrene Teilnehmende das Unterrichtspraktikum weniger gewichteten. Es hat sich also als richtig erwiesen, die bisherigen Unterrichtserfahrungen für den zu absolvierenden Umfang des Unterrichtspraktikums zu berücksichtigen.

5.2.4 Spezifische Erwartungen an inhaltliche Bereiche des CAS 1

Des Weiteren sollten die spezifischen Erwartungen an die fünf inhaltlichen Bereiche erhoben werden, um den Grad ihrer Erfüllung am Schluss des CAS 1 überprüfen zu können. Die Teilnehmenden konnten ihre Erwartungen an die fünf Bereiche offen formulieren.

In den folgenden Abschnitten (5.2.4.1 – 5.2.4.5) werden die *spezifischen Erwartungen der Teilnehmenden* an die Inhaltsbereiche nach Curriculum und deren Erfüllung zum Zeitpunkt T2 beschrieben (vgl. Fragebogen T2, Teil C, Anhang VI).

5.2.4.1 Erfüllung der Erwartungen an den Bereich „Methodik und Didaktik“

Tabelle 5: Abdeckung der Bereiche Methodik und Didaktik⁴

	M/SD	viel zu wenig	zu wenig	genau richtig	zu viel	viel zu viel
Evaluation des eigenen Unterrichtsstils	-0.40/0.76	4	44	40	12	-
Vermittlung von Grundlagen	-0.23/0.51	4	15	81	-	-
Auffrischung und Neue Methoden (z.B. E-Learning)	-0.19/0.40	-	19	81	-	-
Informationen zu spezifischen Gebieten	-0.31/0.55	4	23	73	-	-

³ Angaben in absoluten Häufigkeiten

⁴ Angaben in Prozent; der höchste Prozentsatz für jeden Aspekt ist jeweils **fett** geschrieben

Tabelle 5 ist zu entnehmen, dass die Erwartungen an den Bereich *Methodik und Didaktik* des CAS 1 grösstenteils erfüllt werden konnten. Der Aspekt *Evaluation des eigenen Unterrichtsstils* war aus der Sicht von 40 % der Teilnehmenden genau richtig bemessen; 12 % fanden, er sei zu stark abgedeckt. Für 44 % der Befragten wurde dieser Aspekt zu wenig, für 4 % viel zu wenig berücksichtigt. *Die Vermittlung von Grundlagen* wurde aus der Sicht von 81 % der Teilnehmenden im genau richtigen Mass berücksichtigt, während für 15 % dieser Aspekt zu wenig bzw. für 4 % viel zu wenig abgedeckt wurde. Der Aspekt *Auffrischung und Neue Methoden* (z. B. E-Learning) wurde von 81 % der Kursteilnehmenden als genau richtig berücksichtigt empfunden, und 19 % gaben an, dass dieser zu wenig berücksichtigt wurde. Der Aspekt *Informationen zu spezifischen Gebieten* wurde von 73 % der Teilnehmenden als genau richtig abgedeckt empfunden, 23 % der Teilnehmenden gaben an, dass dieser zu wenig bzw. 4 % viel zu wenig berücksichtigt worden sei.

5.2.4.2 Erfüllung der Erwartungen an den Bereich „Sprachlehr- und Sprachlernforschung“

Tabelle 6: Abdeckung des Bereichs Sprachlehr- und Sprachlernforschung⁵

	M/SD	viel zu wenig	zu wenig	genau richtig	zu viel	viel zu viel
Vermittlung des neusten Standes der Forschung	-0.08/0.48	-	15	77	8	-
Vermittlung von Grundlagen/Literatur	-0.15/0.37	-	15	85	-	-
Umsetzungsmöglichkeiten in die Praxis	-0.42/0.50	-	42	58	-	-
Informationen zu spezifischen Gebieten	-0.23/0.43	-	23	77	-	-

Tabelle 6 ist zu entnehmen, dass die allgemeinen Erwartungen an den Bereich Sprachlehr- und Sprachlernforschung des CAS 1 erfüllt werden konnten. Die *Vermittlung des neusten Standes der Forschung* wurde für 77 % der Befragten genau richtig berücksichtigt, während 15 % der Teilnehmenden diesen Aspekt als zu wenig, 8 % als zu stark berücksichtigt empfanden. Die *Vermittlung von Grundlagen/Literatur* wurde aus der Sicht von 85 % der Kursteilnehmenden genau richtig, für 15 % zu wenig abgedeckt. Der Aspekt *Umsetzungsmöglichkeiten in die Praxis* war für 58 % der Teilnehmenden genau richtig berücksichtigt worden; 42 % gaben an, dass er zu wenig berücksichtigt wurde. Die *Informationen zu spezifischen Gebieten* wurden aus der Sicht von 77 % der Teilnehmenden genau richtig, für 23 % wurden sie wenig abgedeckt.

5.2.4.3 Erfüllungen der Erwartungen an den Bereich „Unterrichtspraktikum“

Zum Zeitpunkt der zweiten Erhebung (T2) hat noch niemand der 26 Teilnehmenden das Unterrichtspraktikum absolviert, weshalb diesbezüglich keine Auswertungen vorliegen.

⁵ Angaben in Prozent; der höchste Prozentsatz für jeden Aspekt ist jeweils **fett** geschrieben

5.2.4.4 Erfüllungen der Erwartungen an den Bereich „Interpersonale und interkulturelle Kommunikation“

Tabelle 7: Abdeckung des Bereichs Interpersonale und interkulturelle Kommunikation⁶

	<i>M/SD</i>	viel zu wenig	zu wenig	genau richtig	zu viel	viel zu viel
Vermittlung von Theorie/Grundlagen	-0.27/0.67	4	27	61	8	-
Umsetzungsmöglichkeiten in die Praxis	-0.35/0.56	-	38	58	4	-
Auffrischung/Anregungen	-0.19/0.40	-	19	81	-	-

Tabelle 7 ist zu entnehmen, dass die Erwartungen an den Bereich Interpersonale und interkulturelle Kommunikation des CAS 1 grösstenteils erfüllt werden konnten. Der Aspekt *Vermittlung von Theorie und Grundlagen* wurde von 61 % der Teilnehmenden als genau richtig bemessen empfunden, 8 % fanden, dieser sei zu stark abgedeckt. Für 27 % der Teilnehmenden war dieser Aspekt zu wenig, für 4 % viel zu wenig berücksichtigt worden. Die *Umsetzungsmöglichkeiten in die Praxis* wurden aus der Sicht von 58 % der Kursteilnehmenden genau richtig, für 38 % wurde dieser Aspekt zu wenig, für 4 % zu stark abgedeckt. Bezüglich der Aspekte *Auffrischung/Anregungen* gaben 81 % der Befragten an, diese seien genau richtig berücksichtigt worden, 19 % fanden, dass diese zu wenig abgedeckt seien.

5.2.4.5 Erfüllung der Erwartungen an den Bereich „Kultur-, literatur- und landeskundliche Aspekte“

Tabelle 8: Abdeckung des Bereichs Kultur-, literatur- und landeskundliche Aspekte⁷

	<i>M/SD</i>	viel zu wenig	zu wenig	genau richtig	zu viel	viel zu viel
Vermittlung von Grundlagen/Literatur	-0.15/0.46	-	19	77	4	-
Umsetzungsmöglichkeiten in die Praxis	-0.15/0.37	-	15	85	-	-
Auffrischung/Anregungen	-0.12/0.33	-	12	88	-	-

Tabelle 8 ist zu entnehmen, dass die allgemeinen Erwartungen an den Bereich Kultur-, literatur- und landeskundliche Aspekte des CAS 1 erfüllt werden konnten. Der Aspekt *Vermittlung von Grundlagen und Literatur* wurde aus der Sicht von 77 % der Teilnehmenden genau richtig berücksichtigt, während 19 % der Befragten diesen Aspekt als zu wenig, 4 % davon als zu stark berücksichtigt empfanden. Die *Umsetzungsmöglichkeiten in die*

⁶ Angaben in Prozent, der höchste Prozentsatz für jeden Aspekt ist jeweils **fett** geschrieben

⁷ Angaben in Prozent. Der höchste Prozentsatz für jeden Aspekt ist jeweils **fett** geschrieben.

Praxis wurden aus der Sicht von 85 % der Kursteilnehmenden genau richtig, für 15 % zu wenig abgedeckt. Für 88 % der Teilnehmenden war der Aspekt *Auffrischung und Anregungen* genau richtig bemessen, während 12 % der Befragten fanden, er sei zu wenig berücksichtigt worden.

Insgesamt ist eine leichte Tendenz in Richtung mangelnde Berücksichtigung der Aspekte in der Kategorie *Kultur, Literatur und Landeskunde* zu erkennen. Dieser Befund könnte mit dem häufig berichteten Zeitdruck zusammenhängen. Aufgrund ihres Interesses hätten sich die Teilnehmenden in vielen Bereichen noch mehr Informationen/Stoff gewünscht. Diese ins Programm aufzunehmen war jedoch aufgrund des begrenzten Zeitbudgets nicht möglich. Ausser beim Aspekt *Evaluation des eigenen Unterrichtstils* im Bereich *Methodik und Didaktik* kommt der Modalwert auf „genau richtig“ zu liegen. Bei allen anderen Aspekten liegen die Modalwerte auf „genau richtig“, wobei die arithmetischen Mittelwerte nur gering davon abweichen. Schlussfolgernd kann festgehalten werden, dass eine grosse Mehrheit der Befragten die Berücksichtigung der erwarteten Aspekte als „genau richtig“ bewertet und somit die Erwartungen erfüllt werden konnten.

5.3 Konzeption und Lerninhalte

Wie wurde die Konzeption des CAS DaF/DaZ von den Teilnehmenden aufgenommen? Wie die vermittelten Lerninhalte? Haben in der Konzeption Themen gefehlt haben oder waren auch überflüssige Inhalte enthalten?

In einem offenen Antwortformat (vgl. Fragebogen T2, Teil D, Anhang VI). konnten die Kursteilnehmenden auflisten, was ihnen im Kurskonzept noch gefehlt hat. Drei Hauptaspekte sind erkennbar: die Unterrichtsplanung, der Umgang mit Konflikten und die Möglichkeit, mehr eigene Erfahrungen zu sammeln. Dieser Bedarf ist dadurch erklärbar, dass Praktikum und Hospitation von den meisten erst zeitlich ein Semester nachgeordnet durchgeführt wurden. Zudem wurden spezifische Themen aufgelistet (originale Einzelnennungen der TN): „Grundlagen zur Alphabetisierung“, „Inhalte zu Deutschprüfungen wie ZOP“, „Berufsbezogener DaF/Z-Unterricht“, „Einblick in die Linguistik“, „mehr E-Learning“, „Techniken/bewährte Strategien, wie lernungewohnte Teilnehmende zu motivieren“, „Arbeit mit Analphabeten“.

Darüber hinaus bestand die Möglichkeit, überflüssige Inhalte zu nennen. Hierbei kristallisierte sich heraus (vier Nennungen), dass insbesondere Module mit interkulturellen Inhalten z. T. als zu stark berücksichtigt bzw. überflüssig und als zu wenig praxisbezogen empfunden wurden („Dem Thema der interkulturellen Kommunikation wurde meiner Meinung nach zu viel Zeit gewidmet.“/“Aber die Sitzung zur interkulturellen Kommunikation mit ... war mir zu theoretisch.“ Und ähnliche.), was jedoch durch die Hinzunahme der weiteren Datenquellen als stark auf eine einzelne Lehrperson bezogene Kritik identifiziert und behoben werden konnte. Ebenso wurde das Modul *Vergleichende Sprachwissenschaft* (eine Nennung) als zu theoretisch empfunden („Sprachwissenschaft-Komparatistik zu theoretisch, kaum prakt. Bezug zum DaF-U.“) Das Modul *Sprachlernforschung* (eine Nennung) wurde ebenso für verzichtbar gehalten wie das Modul (eine Nennung) *Varietäten des deutschsprachigen Raumes* („Sprachenvielfalt. An und für sich interessant, aber für Anfänger im DaZ-Unterricht nicht direkt notwendig.“)

Bei zukünftigen Zertifikatslehrgängen könnten die „fehlenden“ Aspekte und Themen eingeflochten werden. Die als überflüssig eingestufteten Inhalte bedürfen einer genaueren Analyse, um herauszufinden, ob und wie diese potentiell verbessert werden könnten. Eine weitere Frage, die sich bereits in der Phase der Konzeption stellte, bezieht sich auf die Ausgewogenheit des Verhältnisses zwischen Theorie und Praxis. Wie wurde das Theorie-Praxis-Verhältnis von den Teilnehmenden empfunden? Zwölf davon wünschten mehr Praxis, neun Kursteilnehmende empfanden das Verhältnis zwischen Theorie und Praxis in den Modulen als ausgeglichen und zwei hätten gerne mehr Theorie gehabt. Als besonders zu beachtender Parameter während der Konzeption des CAS 1, stellten sich die Angemessenheit der zeitlichen-, sowie der fachlichen Forderung heraus. Fühlten sich die Teilnehmenden bezüglich dieser Aspekte unter- oder überfordert? Die fachliche bzw. zeitliche Forderung konnte auf einer fünfstufigen Antwortskala von stark überfordert bis stark unterfordert beantwortet werden (-2=stark überfordert, -1=eher überfordert, 0=gut ausgelastet, 1=eher unterfordert, 2=stark unterfordert). Die Teilnehmenden scheinen sowohl fachlich ($M = 0.04$, $SD = 0.54$), als auch zeitlich ($M = -0.40$, $SD = 0.50$) gut ausgelastet zu sein (Abbildung 2). Bei der zeitlichen Forderung gaben 15 Befragte an, gut ausgelastet zu sein, zehn Teilnehmende fanden, sie seien eher überfordert. Positiv zu werten ist, dass kein Teilnehmer angab zeitlich und fachlich stark über- oder stark unterfordert zu sein.

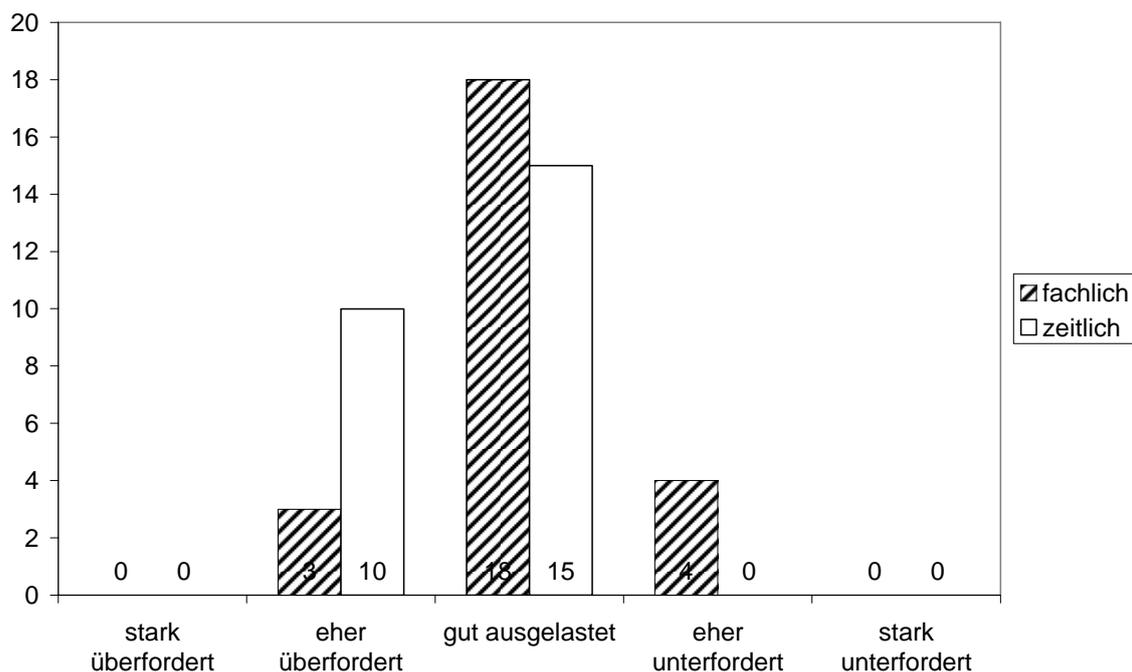


Abbildung 2: Fühlten Sie sich fachlich bzw. zeitlich unter- oder überfordert?⁸

Die Forderungen scheinen sowohl fachlich als auch zeitlich insgesamt weder zu hoch noch zu tief gewesen zu sein. Dem Hinweis, dass zehn Teilnehmende fanden, sie seien zeitlich „eher überfordert“ sollte man in zukünftigen Evaluationen nachgehen. Da die Kursteilnehmenden zum grössten Teil aus der Praxis kommen, ist es sehr wichtig zu wissen, wie praxisrelevant sie das Gelernte einschätzen.

⁸ Angaben in absoluten Häufigkeiten.

Die Frage „Wie schätzen Sie die Praxisrelevanz des Gelernten ein?“ konnte auf einer fünfstufigen Skala von 1=*irrelevant* bis 5=*extrem relevant* beantwortet werden (Abbildung 3).

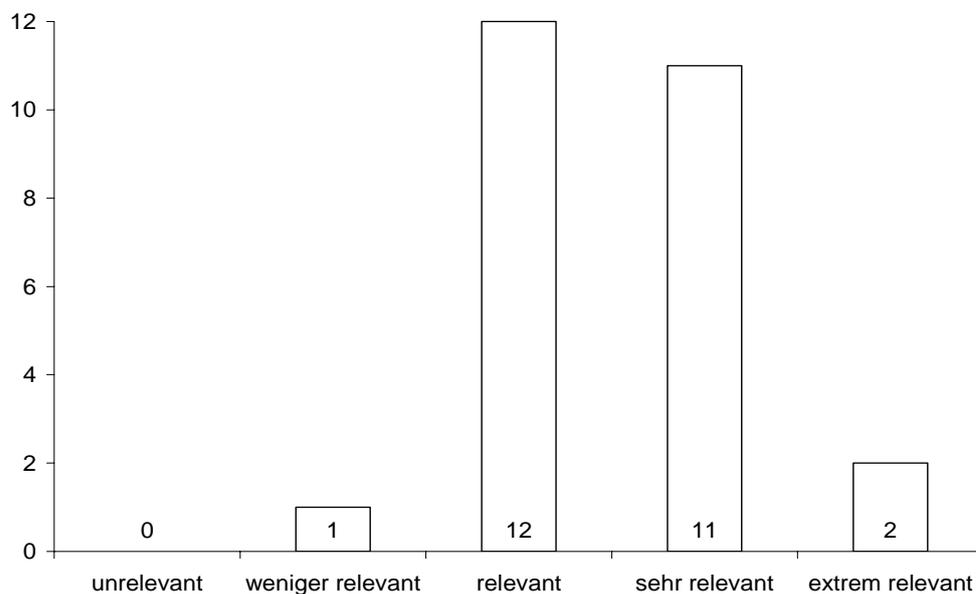


Abbildung 3: Wie schätzen Sie die Praxisrelevanz des Gelernten ein?⁹

Zwölf Teilnehmende schätzten das erworbene Wissen als *praxisrelevant* ein, gefolgt von elf Befragten, die es als *sehr praxisrelevant* einstufen. Zwei Teilnehmende stufen den Wissenserwerb als *extrem praxisrelevant*, nur eine Person als *weniger praxisrelevant* ein ($M = 3.54$, $SD = 0.71$).

Das Gelernte ist somit aus der Sicht der Teilnehmenden sehr praxisrelevant. Dieser Befund kann beispielsweise in der Ausschreibung für weitere CAS 1-Durchführungen enthalten sein, um so das passende Zielpublikum anzusprechen.

Während der Konzeption des CAS 1 mussten Entscheidungen bezüglich der Breite wie auch der Tiefe der CAS 1-Inhalte getroffen werden. Es wurde versucht, ein möglichst angemessenes Verhältnis zwischen Vertiefungs- und Überblickswissen herzustellen und anzubieten. Wie wurde nun dieses Verhältnis von den Kursteilnehmenden empfunden? Tendenziell wurde eher mehr Vertiefungswissen (6 Antworten) als mehr Überblickswissen (1 Antwort) gewünscht, jedoch empfand eine klare Mehrheit das Verhältnis zwischen Überblicks- und Vertiefungswissen als gut (18 Antworten). Die Mischung scheint den Teilnehmenden zu entsprechen. Dies ist eine sehr wichtige Erkenntnis, welche für die Beibehaltung der Konzeption spricht.

Aufgrund der beschränkten Zeit konnten nicht alle angesprochenen Themen während den Lektionen angemessen vertieft werden. Deshalb muss für die Teilnehmenden die Möglichkeit bestehen, sich mit einzelnen Inhalten selbstständig eingehender beschäftigen zu können. In diesem Zusammenhang stellen sich einige Fragen:

- Wie gut könnten mit dem erfahrenen Überblickswissen einzelne Themen selbstständig vertieft werden?

⁹ Angaben in absoluten Häufigkeiten.

- Wie sinnvoll sind hierfür die vor- und nachbereitenden Materialien?
- Wie nützlich sind diese Materialien für die fachliche Weiterentwicklung im Bereich DaF/DaZ?

Hierzu wurde wiederum eine fünfstufige Antwortskala von 1=*schlecht* bis 5=*ausgezeichnet* vorgegeben. Wie die Auswertung zeigt, glauben die Teilnehmenden, auf der Grundlage des im Kurs vermittelten Überblicks einzelne Themen gut bis ausgezeichnet selbstständig vertiefen zu können ($M = 3.77$, $SD = 0.77$). Die vor- und nachbereitenden Materialien wurden von den Teilnehmenden als sehr sinnvoll ($M = 3.58$, $SD = 0.70$) und für die fachliche Weiterentwicklung im Bereich DaF/DaZ als sehr nützlich bewertet ($M = 3.65$, $SD = 0.75$).

Der erhaltene Themenüberblick und die Materialien scheinen zur Vertiefung der Inhalte sehr gut geeignet zu sein.

Von grosser Wichtigkeit war auch herauszufinden, wie die Teilnehmenden ihren persönlichen Lernzuwachs einschätzen. Die meisten Befragten gaben an, dass der Kurs Ihren persönlichen Lernzuwachs gut gefördert habe ($M = 3.58$, $SD = 0.95$) (vgl. Abbildung 4).

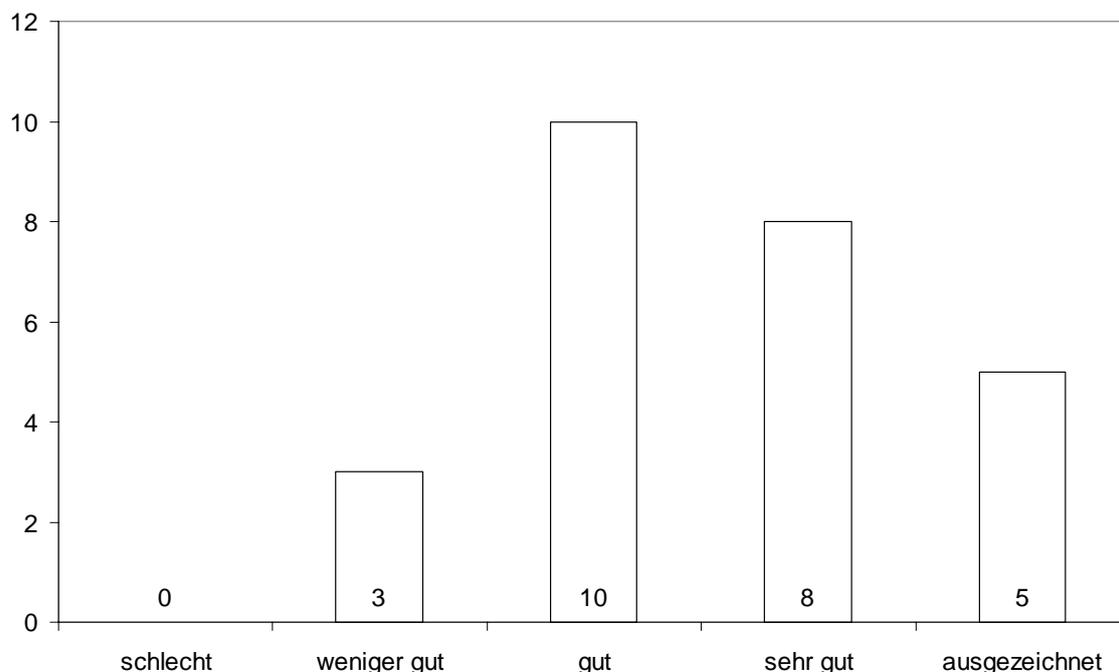


Abbildung 4: Wie sehr hat der Kurs Ihren persönlichen Lernzuwachs gefördert?¹⁰

5.4 Organisatorisches

Aufgrund der zu verteilenden ECTS-Punkte müsste der Aufwand ausserhalb der Anwesenheitszeit im Kurs bei durchschnittlich sechs Arbeitsstunden zur Vor- und Nachbereitung der Lektionen liegen. Die Frage stellt sich also, wie viel Zeit die Teilnehmenden effektiv aufgewendet haben.

Die angegebene Zeit, welche von den Teilnehmenden ausserhalb der Kurszeiten pro Woche durchschnittlich aufgewendet wurde, variiert zwischen 2.5 und 10 Stunden. Der

¹⁰ Angaben in absoluten Häufigkeiten.

durchschnittliche Zeitaufwand liegt bei knapp sechs Stunden pro Woche ($M = 5.76$, $SD = 2.01$).

Mit dem Zeitpunkt der Durchführung des Kurses (Freitagabend und Samstagmorgen) sind 24 der 26 Befragten zufrieden. Zwei Teilnehmende würden Blöcke (z.B. ganzer Freitag oder ganzer Samstag) bevorzugen.

Der CAS 1 wurde durch die Lernplattform Moodle gestützt. Wie ist diese von den Kursteilnehmenden aufgenommen und genutzt worden? Die Lernplattform Moodle wurde von den meisten Teilnehmenden mehrmals pro Woche genutzt und mehrheitlich als sehr nützlich eingestuft. Aus der offenen Frage bezüglich der Nutzungsbereiche von Moodle ging hervor, dass es vor allem für die Vor- und Nachbereitung genutzt wurde und um die Unterlagen herunterzuladen, z. T. auch als Austauschplattform.

Neben der Anwesenheit in den Kursen wurden von den TN drei weitere Leistungsnachweise verlangt: Führen eines Lerntagebuches, Halten eines Kurzvortrages und Schreiben einer Abschlussarbeit. Wie wurden diese Leistungsnachweise von den Befragten empfunden? Hätten sie Veränderungswünsche/-vorschläge diesbezüglich? „Wie sinnvoll fanden bzw. finden Sie...?“, diese Frage wurde in Bezug auf die drei Leistungsnachweise auf jeweils einer fünfstufigen Antwortskala von 1 = *unsinnig* bis 5 = *extrem sinnvoll* beantwortet. Das Lerntagebuch wurde durchschnittlich als *sehr sinnvoll* ($M = 3.50$, $SD = 1.03$), der Kurzvortrag als *sinnvoll* ($M = 3.17$, $SD = 0.70$) und die *Abschlussarbeit* ebenfalls als *sinnvoll* ($M = 3.00$, $SD = 0.59$) betrachtet. In Bezug auf die Abschlussarbeit gaben acht von 26 Teilnehmenden keine Antwort. Bei allen Leistungsnachweisen sind hohe Varianzen festzustellen, was bedeutet, dass die Teilnehmenden in Bezug auf die Sinnhaftigkeit der verschiedenen Leistungsnachweise unterschiedliche Meinungen vertreten.

In offenen Fragen konnten die Befragten Vorschläge/Ideen einbringen, was man an den Leistungsnachweisen verändern könnte. Beim Lerntagebuch wurden folgende Aspekte genannt: „den Umfang eingrenzen“, „klarere Bewertungskriterien“, „weniger zeitintensiv“. Zum Kurzvortrag schlugen ein paar Teilnehmende bessere Zeiteinteilung („Vorträge mehr über das Semester verteilen, etwas mehr Zeit geben zur Präsentation“) und mehr Transparenz/Klarheit vor. Das Konzept der Abschlussarbeit scheint einigen Kursteilnehmenden unklar zu sein, da teilweise Fragezeichen als Antwort gesetzt wurden. Wahrscheinlich hängt dies damit zusammen, dass diese Aufgabe zum Erhebungszeitpunkt von den meisten Teilnehmenden noch nicht erledigt worden ist. Es gab auch hier einzelne Änderungswünsche: „mehr Klarheit“, „geringerer Umfang“, „freiere Themenwahl“.

Die im Kursprogramm für Diskussionen anberaumte Zeit genügte 17 Teilnehmenden, neun wünschten mehr Raum für Diskussionen. Vor allem bei der zweiten Kurs-Durchführung ist mehr Diskussionsraum gewünscht worden (50 % der Befragten im zweiten Kurs gegenüber 27 % der Teilnehmenden der 1. Kurs-Durchführung).

Die Unterrichtssprache Englisch neben Deutsch wurde von den Teilnehmenden sehr unterschiedlich empfunden, wie die Auswertung der Antworten auf einer fünfstufigen Skala zeigt: 1 = sehr problematisch bis 5 = *sehr willkommen* ($M = 3.20$, $SD = 1.23$). Wenn man die Ausprägungen in „Englisch-Befürworter“ (gut bis sehr willkommen) und „Englisch-Verneiner“ (problematisch bis sehr problematisch), dichotomisieren würde, entstünde ein Verhältnis von 16 zu 9 TN, zugunsten der „Englisch-Befürworter“.

5.5 Gesamteindruck

Dem grössten Teil der Teilnehmenden hat der Kurs sehr gut gefallen, und alle 26 würden ihn weiterempfehlen (Abbildung 5).

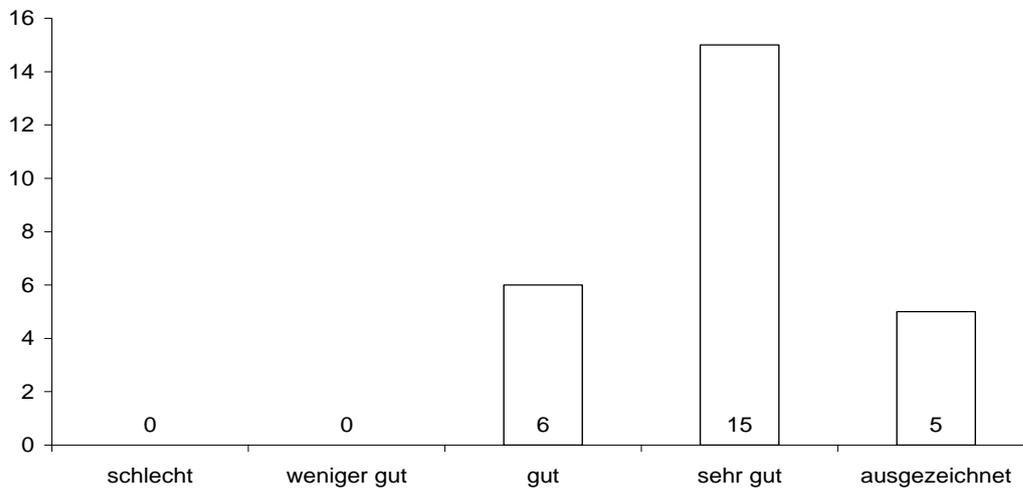


Abbildung 5: *Wie hat Ihnen der Kurs insgesamt gefallen? (N = 26)*¹¹

Während des Kurses hatten die Teilnehmenden nach jedem Modul die Möglichkeit, jenes nach verschiedenen Kriterien auf einer fünfstufigen Antwortskala zu bewerten. In Tabelle 9 wurden die Evaluationskriterien über alle Module und alle Teilnehmenden gemittelt dargestellt (N zwischen 326 und 340). Den höchsten Mittelwert und gleichzeitig die geringste Standardabweichung erhielt die Fachkompetenz der Dozierenden ($M = 4.84$, $SD = 0.45$). Die Mittelwerte fallen für alle Kriterien sehr hoch aus (M zwischen 4.27 und 4.82), was als eine allgemein hohe Zufriedenheit mit den einzelnen Modulen interpretiert werden kann.

¹¹ Angaben in absoluten Häufigkeiten.

Tabelle 9: Evaluationskriterien gemittelt

Evaluationskriterien über alle Module und alle TN gemittelt (n = 326 bis 340)

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
gute Organisation	4.59	0.66	2	5
angenehme Arbeitsatmosphäre	4.62	0.60	2	5
lebendige Unterrichtsgestaltung	4.27	0.81	1	5
gute Unterrichtsgliederung	4.39	0.71	2	5
Lernzuwachs gefördert	4.39	0.83	1	5
Qualität der Unterlagen	4.38	0.81	1	5
praxisnaher Unterricht	4.29	0.84	1	5
Praxisumsetzung	4.28	0.81	1	5
Fachkompetenz des/der Dozierenden	4.82	0.45	3	5

Zurück zum Hauptevaluationsbogen, der nach Abschluss des CAS 1 ausgefüllt wurde.

Das Lernklima wurde mehrheitlich als sehr gut eingestuft (*gut*: 4 Nennungen, *sehr gut*: 14 Nennungen, *ausgezeichnet*: 8 Nennungen). Der Kurs konnte die meisten der Teilnehmenden motivieren die Fortsetzungskurse CAS 2 und/oder CAS 3 zu besuchen. Als Grund, weshalb der Besuch eines Fortsetzungskurses momentan nicht ins Auge gefasst werden konnte, wurde teilweise die berufliche Situation angeführt.

Auf die in einem offenen Antwortformat gestellte Frage „Was hat Ihnen besonders gefallen?“, nannten die TN sehr viele Aspekte, die in sechs Oberkategorien zusammengefasst werden konnten (in Klammern jeweils die Anzahl Erwähnungen des jeweiligen Aspektes):

- kompetente Dozierende (14)
- gute Module (11)
- gute Atmosphäre (10)
- Vielfalt der Seminarthemen (9)
- Praxisnähe (7)
- gute Kursleitung/Organisatoren (6)

Auf die ebenfalls offen gestellte Frage „Was hat Ihnen nicht gefallen?“, wurden folgende Aspekte aufgeführt:

- organisatorische Unklarheiten (7)
- Zeitdruck (7)
- Wiederholung von Inhalten (4)
- teilweise fehlenden Praxisbezug (3)

Hierbei ist anzumerken, dass der Punkt „organisatorische Unklarheiten“ von den Teilnehmenden des ersten Kursdurchlaufes fünf Mal (36 %) genannt wurde, von den Teilnehmenden der zweiten Durchführung hingegen nur zwei Mal (17 %). Die Teilnehmenden konnten auf einer fünfstufigen Antwortskala (1 = *schlecht* bis 5 = *ausgezeichnet*) einschätzen, wie gut ihnen die fünf Bereiche insgesamt gefallen hatten (Abbildung 6).

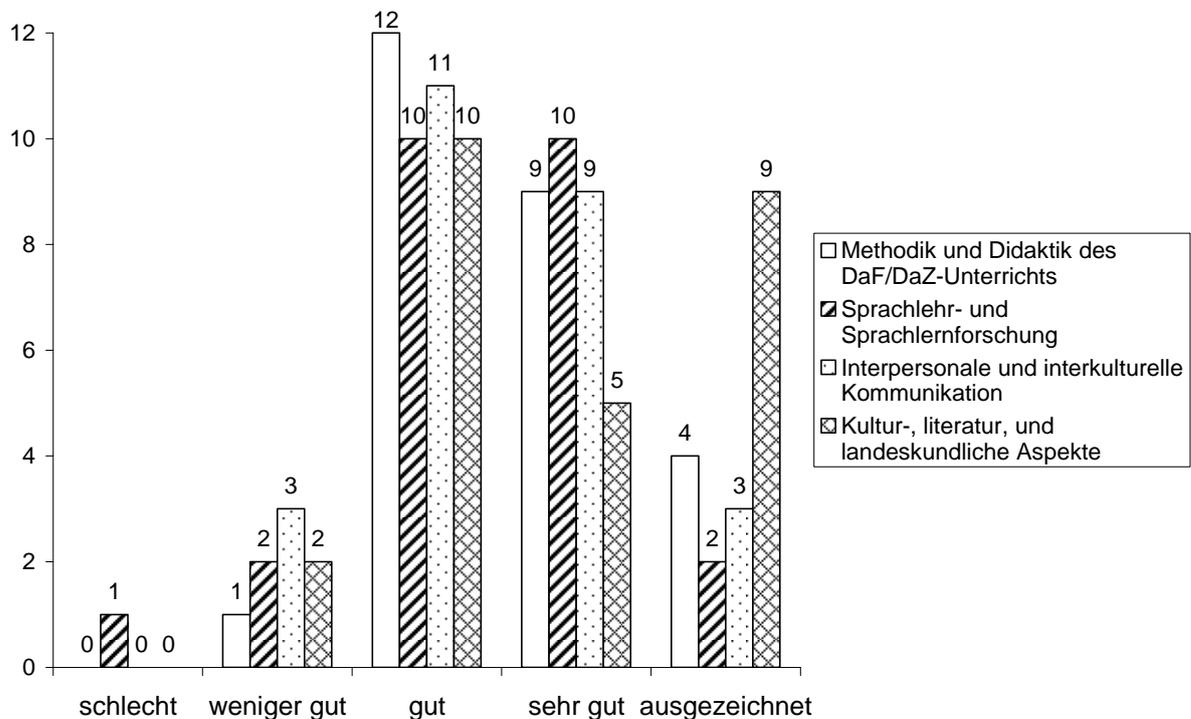


Abbildung 6: Wie gut haben Ihnen die einzelnen Bereiche insgesamt gefallen?¹²

Im Durchschnitt hat den Teilnehmenden der Bereich *Kultur-, literatur- und landeskundliche Aspekte* ($M = 3.81$, $SD = 1.02$) am besten gefallen, gefolgt von *Methodik und Didaktik des DaF/DaZ-Unterrichts* ($M = 3.62$, $SD = 0.80$), *Interpersonale und interkulturelle Kommunikation* ($M = 3.46$, $SD = 0.86$) und *Sprachlehr- und Sprachlernforschung* ($M = 3.35$, $SD = 0.92$). Bezüglich des Unterrichtspraktikums können keine Angaben gemacht werden, da dieses zum Zeitpunkt der Erhebung von den Teilnehmenden noch nicht absolviert wurde.

¹² Angaben in absoluten Häufigkeiten.

6 Schlussdiskussion

Wie die Bedarfsanalyse erwarten liess, wurde der CAS Lehrer/-in DaF/DaZ vor allem von praktizierenden Lehrerinnen und Lehrern besucht, die über ein abgeschlossenes Hochschulstudium und/oder über eine Ausbildung als Lehrperson verfügen. Die Hälfte der Teilnehmenden arbeitete bereits als DaF/DaZ-Lehrer/-in. Einige arbeiteten bereits als Lehrer/-innen, belegten den CAS jedoch, um sich eine zusätzliche Lehrqualifikation im Bereich DaF/DaZ zu erwerben; sie verfügten daher bereits Lehrerfahrung, nicht aber im Bereich DaF/DaZ. Nur wenige verfügten weder über Lernerfahrung noch über Lehrerfahrung in DaF/DaZ. Die Mehrheit der Teilnehmenden hat also den CAS DaF/DaZ als berufliche Weiterbildung wahrgenommen.

Die Altersverteilung innerhalb der – überwiegend aus Frauen bestehenden – Studiengruppen bestätigt diesen Trend: Die jüngste Teilnehmerin war 30, die älteste 58 Jahre alt. Das Durchschnittsalter lag bei etwa 42 Jahren. Die Mehrheit der Teilnehmenden hatte also die Erstausbildung bereits seit längerer Zeit hinter sich, war (als Lehrer/-in) berufstätig und hat den CAS DaF/DaZ als berufliche Weiterbildung in Anspruch genommen. Die Tatsache, dass fast alle Teilnehmenden berufstätig waren, mag auch erklären, dass sie die nicht unerheblichen Kosten für den CAS Lehrer/-in DaF/DaZ aufbringen konnten. Die meisten Teilnehmenden waren deutscher Muttersprache, wenn auch mit höchst komplexen und interessanten Sprachbiographien, was sie wohl besonders für den Bereich der Sprache sensibilisierte.¹³ Was nicht den Erwartungen entsprach: Nur ein geringer Teil der Teilnehmenden waren Fremdsprachige, die über die erforderlichen Sprachkenntnisse (mindestens C2) verfügten. Aufgrund der Bedarfsanalyse wäre nämlich zu erwarten gewesen, dass mehr ehemalige DaF/DaZ-Lernende den CAS besuchen würden, um sich eine didaktische Zusatzqualifikation anzueignen, die sie befähigte, DaF/DaZ zu unterrichten. Hier stellt sich die Frage, warum – entgegen ihren Äusserungen in der Befragung (Bedarfsanalyse) – sich nicht mehr Fremdsprachige dazu entschliessen konnten, den CAS DaF/DaZ zu belegen.

Fast alle Teilnehmenden besuchten den CAS Lehrer/-in DaF/DaZ nebenberuflich. Es kam der grossen Mehrheit somit entgegen, dass sie den CAS wahlweise entweder in *einem* Semester (mit integriertem Unterrichtspraktikum) oder in *zwei* Semestern (mit ausgelagertem Unterrichtspraktikum) absolvieren konnten. Bis auf wenige Ausnahmen durchliefen denn auch fast alle Teilnehmenden den CAS DaF/DaZ (15 ECTS) in zwei Semestern. Der CAS Lehrer/-in DaF/DaZ wird aus diesem – und anderen Gründen (siehe Fazit II und III) – künftig als zwei-semesteriger Weiterbildungslehrgang angeboten. Dieser kann berufsbegleitend und den spezifischen Voraussetzungen der Teilnehmenden flexibel angepasst, absolviert werden.

Dass die Theoriemodule regelmässig am Freitagabend und Samstagvormittag stattfanden, während das Unterrichtspraktikum individuell und zeitlich flexibel gestaltet werden konnte, wurde - von zwei Ausnahmen abgesehen - von allen Teilnehmenden begrüsst. Der durchschnittliche Zeitaufwand von etwa 6 Stunden pro Woche fürs Selbststudium konnte neben dem zeitlichen Aufwand fürs Kontaktstudium (zweimal 3.5 Stunden

¹³ Dies ging aus der Vorstellungsrunde zu Beginn des Zertifikatslehrgangs hervor.

an Freitagabenden und Samstagvormittagen) von den Teilnehmenden auch berufsbegleitend recht gut bewältigt werden.

Die Lernplattform Moodle wurde als Kontaktmedium während der Woche von den meisten Teilnehmenden zur Vor- und Nachbereitung der Theiemodule und als Austauschplattform gut genutzt und als sehr hilfreich eingestuft.

Fazit I: Der CAS DaF/DaZ ist in der Hochschulweiterbildung sehr gut platziert und wird gerne als solche wahrgenommen. Dies zeigen die weit im Voraus belegten Studienplätze. Die Rahmenbedingungen entsprechen der Lebenssituation (Berufstätigkeit, Familie) der Teilnehmenden und wurden insgesamt als positiv bewertet. Den neben der Berufstätigkeit (höchstens 80 % Pensum Berufstätigkeit, so die Empfehlung) zu erbringenden zeitlichen Aufwand fanden die Teilnehmenden insgesamt durchaus angemessen.

Die Teilnehmenden erhofften sich von dem Zertifikatslehrgang eine praxisorientierte Aus- bzw. Weiterbildung. Eine ausserordentlich grosse Mehrheit schätzte das Gelernte denn auch als *praxisrelevant* (12), *sehr praxisrelevant* (11) oder *extrem praxisrelevant* (2) ein. Dennoch äusserten zwölf Teilnehmende den Wunsch, sie hätten gerne „mehr Praxis“ gehabt, neun waren mit dem Verhältnis von Theorie und Praxis zufrieden, zwei hätten gerne mehr Theorie gehabt.

Dies ist wohl darauf zurückzuführen, dass zum Zeitpunkt der Befragung noch niemand das Unterrichtspraktikum absolviert hatte und somit der Wunsch nach mehr Praxis durchaus verständlich ist. Es waren aber vor allem die unerfahrenen Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die sich mehr Praxis wünschten, während die unterrichtserfahrenen Lehrerinnen und Lehrer das Verhältnis Theorie-Praxis als ausgewogen beurteilten. Somit ist das Konzept gerechtfertigt, zwei unterschiedlich umfangreiche Unterrichtspraktika anzubieten. Die erfahrenen Teilnehmenden konnten sich so die nachgewiesene Unterrichtserfahrung anrechnen lassen und ein verkürztes DaF/DaZ-Praktikum absolvieren. Die unerfahrenen Teilnehmenden hingegen hatten das volle Unterrichtspraktikum zu absolvieren und zeigten sich dankbar für diese Möglichkeit.

Insgesamt kann gesagt werden, dass die Befähigung zu einer *theoriegeleiteten Praxis* das Anliegen fast aller Teilnehmenden war. Dies spiegelt sich auch in der Gewichtung der fünf übergeordneten Themenbereiche des CAS DaF/DaZ: Am wichtigsten schätzten die Teilnehmenden den Bereich *Methodik und Didaktik des DaF/DaZ-Unterrichts* ein, welcher auf den ersten Blick als der praxisrelevanteste erscheint. Darauf folgen *Sprachlehr- und Sprachlernforschung*, *Interpersonale und interkulturelle Kommunikation*, *Kultur-literatur- und landeskundliche Aspekte*. Am wenigsten wichtig war den Teilnehmerinnen und Teilnehmern das *Unterrichtspraktikum* (aber immerhin ein Mittelwert von 3.96 bei einem max. von 5), was wohl auf die grosse Zahl derer zurückzuführen ist, die bereits über DaF/DaZ-Erfahrung verfügten. Je geringer jedoch die Unterrichtserfahrung der Teilnehmenden war, desto höher schätzten diese die Bedeutung des Unterrichtspraktikums ein.

Nach Abschluss des CAS DaF/DaZ empfand die grosse Mehrheit der Teilnehmenden, dass ihre Erwartungen an die vorgegebenen Themenbereiche genau erfüllt wurden. Insgesamt waren die Teilnehmenden mit der Breite des angebotenen Stoffes und den angebotenen Möglichkeiten zu dessen Vertiefung sehr zufrieden (siehe unten). Allerdings war die Zeit knapp, die für die einzelnen Module zur Verfügung stand, und viele Teil-

nehmende hätten sich gerne mehr in die Materie vertieft. Im Themenbereich *Methodik und Didaktik des DaF/DaZ-Unterrichts* bemängelten die Teilnehmenden – allerdings bevor sie das Unterrichtspraktikum absolviert hatten –, dass sie zu wenig Gelegenheit zur Evaluation des eigenen Unterrichtsstils gehabt hätten. Das spricht dafür, Theorie und Praxis künftig enger zu verzahnen, anstatt – wie bei der Mehrheit der Teilnehmenden – Theorie und Unterrichtspraktikum aufeinander folgen zu lassen. Das hiesse, dass der CAS Lehrer/-in DaF/DaZ grundsätzlich als zwei-semesteriger Lehrgang angeboten werden müsste und sich die Theoriemodule und das Unterrichtspraktikum über zwei Semester erstreckten.

Auf die Frage, was ihnen am Angebot des CAS gefehlt habe, nannten die Teilnehmenden: *Umgang mit Konflikten, Unterrichtsplanung* und die *Möglichkeit, mehr eigene Erfahrungen zu sammeln* bzw. *Austausch*. Auch in diesem Bereich wird wieder der Wunsch deutlich, Theorie und Praxis enger zu verzahnen und mehr konkrete Praxisfelder in das Konzept mit einzubeziehen. Dasselbe geht aus Themenvorschlägen hervor, die von den Teilnehmenden aufgelistet wurden: „Einblick in die Linguistik“, „Grundlagen zur Alphabetisierung“, „Inhalte zu Deutschprüfungen wie ZOP“, „Berufsbezogener DaF/Z-Unterricht“, „mehr E-Learning“, „Techniken/bewährte Strategien, wie lernungsgewohnte Teilnehmende zu motivieren sind“, „Arbeit mit Analphabeten“. Aspekte der interkulturellen Kommunikation wurden z. T. als überflüssig und als zu wenig praxisbezogen empfunden. Im Durchschnitt hat den Teilnehmenden der Bereich *Kultur-, literatur- und landeskundliche Aspekte* am besten gefallen, gefolgt von *Methodik und Didaktik des DaF/DaZ-Unterrichts, Interpersonale und interkulturelle Kommunikation* und *Sprachlehr- und Sprachlernforschung*. Bezüglich des Unterrichtspraktikums können keine weiteren Angaben gemacht werden, da dieses zum Zeitpunkt der Erhebung von den Teilnehmenden noch nicht absolviert wurde.

Fazit II: Das inhaltliche Konzept des CAS Lehrer/-in DaF/DaZ fand bei den Teilnehmenden ein positives Echo; die Erwartungen an die Inhalte sind nach deren Aussage genau richtig erfüllt worden.

Positiv beurteilt wurde die Möglichkeit, das Unterrichtspraktikum in ein zweites Semester verlegen zu können, (a) mit geringerem Aufwand für die erfahrenen Lehrerinnen und Lehrer, (b) mit vollem Aufwand für die Lehrunerfahrenen. Die Auslagerung des Unterrichtspraktikums in ein zweites Semester führte allerdings dazu, dass für einige der Teilnehmenden Praxis und Theorie auseinanderklafften, was wohl insbesondere für diejenigen von Nachteil war, die noch nicht über Lehrerfahrung verfügten. Zu erwägen ist daher, Theorie und Praxis stärker zu verschränken und auch vermehrt Praxisfelder wie Alphabetisierung, Unterricht mit Lernungsgewohnten, Umgang mit Konflikten, Prüfen und Testen ins Curriculum aufzunehmen, auf Kosten der Module zur interkulturellen Kommunikation, zumal zu diesem Themenbereich inzwischen der CAS Interkulturelle Kommunikation angeboten wird.

Weder fachlich noch zeitlich fühlten sich die Teilnehmenden vom Stoff und der zu bewältigenden Stoffmenge überfordert; sie gaben an, gut ausgelastet gewesen zu sein. Es gab lediglich Hinweise auf einzelne zeitliche Überforderungen, denen man in künftigen Evaluationen nachgehen könnte. Auch dieses Ergebnis bestätigt die grundsätzlich positive Beurteilung des Konzeptes des CAS Lehrer/-in DaF/DaZ.

Eine weitere wichtige Frage war: Wie wurde das Verhältnis zwischen Vertiefungs- und Überblickswissen, zwischen Breite und Tiefe des Stoffangebots von den Teilnehmenden empfunden? Die klare Mehrheit der Teilnehmenden fand das Verhältnis zwischen Überblicks- und Vertiefungswissen gut (18). Die Mischung scheint den Teilnehmenden entsprochen zu haben. Dies ist eine sehr wichtige Erkenntnis, welche für die Beibehaltung der Konzeption spricht. Tendenziell wurde noch mehr Vertiefungswissen (6) gewünscht.

Aufgrund der beschränkten Zeit konnten nicht alle angesprochenen Themen während der Lektionen angemessen vertieft werden. Deshalb muss für die Kursteilnehmenden die Möglichkeit bestehen, sich mit einzelnen Inhalten selbständig eingehender zu beschäftigen.

In diesem Zusammenhang stellten sich folgende Fragen:

- Wie gut können mit dem erfahrenen Überblickswissen einzelne Themen selbstständig vertieft werden?
- Wie sinnvoll sind die hierfür vor- und nachbereitenden Materialien?
- Wie nützlich sind diese Materialien für die fachliche Weiterentwicklung im Bereich DaF/DaZ?

Es zeigt sich, dass die Teilnehmenden glauben, mit dem erfahrenen Überblick einzelne Themen *gut bis ausgezeichnet* selbstständig vertiefen zu können. Die Materialien zur Vor- und Nachbereitung wurden von den Teilnehmenden als *sehr sinnvoll* und für die fachliche Weiterentwicklung im Bereich DaF/DaZ als *sehr nützlich* bewertet. Der erhaltene Themenüberblick und die Materialien scheinen zur Vertiefung der Inhalte sehr gut geeignet zu sein.

Die Mehrheit der Teilnehmenden gab an, dass der Kurs Ihren persönlichen Lernzuwachs gut gefördert habe.

Die angegebene Zeit, welche von den Teilnehmenden über die Anwesenheitszeit im Kurs pro Woche durchschnittlich aufgewendet wurde, variiert zwischen 2.5 und 10 Stunden. Der durchschnittliche Zeitaufwand liegt bei knapp sechs Stunden pro Woche, was dem geplanten Workload entspricht.

Die Leistungsnachweise – Lerntagebuch, Kurzvortrag und die Abschlussarbeit – waren als Möglichkeiten zur intensiveren Auseinandersetzung bzw. zur Vertiefung in eines oder mehrere der angebotenen Themen vorgesehen. In diesem Sinn wurde das Lerntagebuch durchschnittlich als *sehr sinnvoll*, der Kurzvortrag als *sinnvoll* und die Abschlussarbeit ebenfalls als *sinnvoll* betrachtet.

Bei allen Leistungsnachweisen sind hohe Varianzen festzustellen, was bedeutet, dass die Teilnehmenden bzgl. der Sinnhaftigkeit der verschiedenen Leistungsnachweise unterschiedliche Meinungen vertreten.

In offenen Fragen konnten die Kursteilnehmenden Vorschläge/Ideen einbringen, was man an den Leistungsnachweisen verändern könnte. Beim Lerntagebuch wurden folgende Aspekte genannt: „den Umfang eingrenzen“, „klarere Bewertungskriterien“, „weniger zeitintensiv“. Zum Kurzvortrag schlugen einige Teilnehmende mehr Transparenz/Klarheit und bessere Zeiteinteilung vor („Vorträge mehr über das Semester verteilen, etwas mehr Zeit geben zur Präsentation“). Das Konzept der Abschlussarbeit scheint einigen Befragten unklar zu sein, da teilweise Fragezeichen gesetzt wurden.

Wahrscheinlich hängt dies damit zusammen, dass diese Aufgabe zum Erhebungszeitpunkt von den meisten Teilnehmenden noch nicht erledigt wurde. Es gab hier einzelne Änderungswünsche: „mehr Klarheit“, „geringerer Umfang“, „freiere Themenwahl“. Diesen Änderungswünschen wurde insofern entsprochen, als zuhänden der Teilnehmenden ein Merkblatt zur Verfertigung der Abschlussarbeit erstellt wurde, was zumindest mehr Klarheit bringen sollte.

Neun Teilnehmende wünschten sich mehr Raum für Diskussionen, während für 17 Teilnehmende im Kursprogramm genügend Zeit für Diskussionen eingeplant worden war. Vor allem bei der zweiten Kurs-Durchführung wäre mehr Diskussionsraum gewünscht worden.

Die Vielzahl der Dozierenden in den verschiedenen Modulen wurde von einer Mehrheit der Teilnehmenden als *bereichernd*, *abwechslungsreich* und *vorteilhaft für die Vermittlung von Fachkompetenz* empfunden. Als *verwirrend* oder unruhig wurde die Vielzahl Dozierender nur von einer Minderheit eingestuft.

Im Laufe des CAS 1 hatten die Kursteilnehmenden die Möglichkeit, jedes Modul nach verschiedenen Evaluationskriterien auf einer fünfstufigen Antwortskala zu bewerten. Die Fachkompetenz der Dozierenden wurde besonders positiv bewertet, und insgesamt konnte eine allgemein hohe Zufriedenheit mit den einzelnen Modulen festgestellt werden. Das Lernklima wurde mehrheitlich als *sehr gut* eingestuft. Der Kurs konnte die meisten der Teilnehmenden motivieren, die Fortsetzungskurse CAS 2 und/oder CAS 3 zu besuchen, hinderlich erschienen äussere Kriterien wie die persönliche berufliche Situation. Auf die in einem offenen Antwortformat gestellte Frage „Was hat Ihnen besonders gefallen?“, nannten die Teilnehmenden am häufigsten Aspekte wie kompetente Dozierende (14), gute Module (11), gute Atmosphäre (10) und die Vielfalt der Seminarthemen (9).

Auf die ebenfalls offen gestellte Frage „Was hat Ihnen nicht gefallen?“, wurden folgende Aspekte wie die organisatorische Unklarheiten (7), Zeitdruck (7), Wiederholung von Inhalten (4) und teilweise fehlender Praxisbezug (3) aufgeführt. Bereits bei der zweiten Evaluation konnte hinsichtlich der Organisation eine Verbesserung erreicht werden.

Fazit III: Die Vielzahl der thematischen Einheiten im Curriculum wurde von den Teilnehmenden ebenso positiv bewertet wie die Breite des Themenangebots. Bezüglich der ausgegebenen Materialien fanden die Befragten, dass sie sich sehr gut zur selbständigen Vertiefung des Stoffes eigneten. Der erhaltene Themenüberblick war nach Aussagen der Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer zur Vertiefung der Inhalte sehr gut geeignet. Um dennoch mehr Raum zur selbständigen Erarbeitung des Stoffes und zur theoretischen Reflexion der eigenen Unterrichtspraxis zu bieten, wird das Kurskonzept strukturell (!) dahingehend geändert, dass auf vier Wochen mit Theorievermittlung deren vier ohne Theorievermittlung folgen. Dadurch wird einerseits mehr Raum zur eigenständigen vertiefenden Auseinandersetzung mit theoretischen Inhalten geschaffen, andererseits auch zur theoretischen Reflexion von Unterrichtspraxis durch Hospitationen bzw. Praktika (s. a. Fazit II: engere Verschränkung von Theorie und Praxis). Als Folge umfasst die Gesamtdauer des CAS Lehrer/-in DaF/DaZ künftig grundsätzlich zwei Semester, in denen mehr Zeit und Möglichkeit zur vertiefenden Diskussion in Lerngruppen besteht.

Damit soll auch dem vielfach empfundenen Zeitdruck durch Stoffmenge entgegnet werden.

Die Vielzahl der Dozierenden, die mit der Vielfalt und Breite des Stoffangebotes verbunden ist, wurde weniger als verwirrend und unruhig als vielmehr abwechslungsreich und bereichernd empfunden. Mit der Fachkompetenz der Dozierenden waren die TN insgesamt sehr zufrieden, ebenso wurde das Lernklima in der Gruppe als sehr gut empfunden.

Auch die Leistungsnachweise - Lerntagebuch, Kurzvortrag und die Abschlussarbeit – wurden als sinnvoll erachtet; sie sollen daher auch künftig der vertieften Auseinandersetzung mit theoretischen Inhalten bzw. der theoriegeleiteten Reflexion von Unterrichtspraxis dienen.

Organisatorische Probleme während des/der ersten Durchgänge sind weitgehend behoben worden.

Aus den genannten Gründen (bessere Theorie-Praxis-Verschränkung, mehr Vertiefungsmöglichkeiten, geringerer Zeitdruck) wird der strukturelle Aufbau und Ablauf des CAS Lehrer/-in DaF/DaZ künftig in Vier-Wochen-Blöcken stattfinden, die jeweils der Theorievermittlung einerseits und der vertiefenden selbständigen Theoriearbeit bzw. der theoretischen Reflexion der Unterrichtspraxis DaF/DaZ andererseits dienen. Das inhaltliche Konzept des CAS Lehrer/-in DaF/DaZ hingegen kann weitgehend – mit geringfügigen Abänderungen (s. o.) – beibehalten werden.

Ausblick

Einige der wichtigsten Fragen können beim derzeitigen Stand der Evaluation nicht beantwortet werden. Sie betreffen insbesondere die berufliche Stellung der Teilnehmenden nach Abschluss des CAS Lehrer/-in DaF/DaZ sowie die Frage nach dem Transfer der im CAS erworbenen theoretischen Kenntnisse in die Unterrichtspraxis und – damit verbunden – nach der (effektiv besseren) Qualifikation der Teilnehmenden nach Abschluss des CAS.

Die konkreten Fragestellungen für die Zukunft lauten:

- Wenden die Kursteilnehmenden tatsächlich die theoretischen Kenntnisse zur Reflexion der eigenen Lehrpraxis an?
- Inwieweit haben die Teilnehmenden die theoretischen Inputs verarbeitet und antizipierend, reflektierend auf die Unterrichtspraxis bezogen?
- Helfen die theoretischen Kenntnisse tatsächlich zur Verbesserung der Unterrichtspraxis?
- Hat das Zertifikat Lehrer/-in DaF/DaZ (Certificate of Advanced Studies) den Absolventinnen und Absolventen zu einer beruflichen Etablierung bzw. Besserstellung verholfen?

Um diese Fragen beantworten zu können, soll der zunächst Lernprozess der Teilnehmenden anhand der Lerntagebücher untersucht und ausgewertet werden (zum Lerntagebuch vgl. Kap. 3.5.2). Mit Hilfe inhaltsanalytischer Verfahren werden einerseits die Verarbeitungstiefe der vermittelten Inhalte (im Lernprozess) ermittelt, andererseits aber auch, inwieweit die theoretischen Inputs tatsächlich zu Erkenntnissen geführt haben,

die auf die Unterrichtspraxis angewendet und in diese umgesetzt werden (Transfer). Hier stellen sich grundlegende und konkrete Fragen wie etwa, ob Teilnehmenden mit wenig Unterrichtspraxis die Erfahrungen fehlen, die es ihnen ermöglichen, die theoretischen Inputs im Hinblick auf die eigene (allerdings fehlende) Unterrichtspraxis verarbeiten zu können. Umgekehrt drängen sich folgende Fragen auf:

- Bleiben erfahrene DaF/DaZ-Lehrerinnen und -lehrer bei ihrem in der Praxis eingeübten Verhalten, so dass die theoretische Reflexion relativ ‚unwirksam‘ bleibt gegenüber der eigenen eingeschliffenen Unterrichtspraxis und dem eintrainiertem Verhalten?
- Hilft die Theorie zur Sensibilisierung und Neuorientierung in der eingeübten Unterrichtspraxis oder dient sie lediglich dazu, die bestehenden Unterrichtsrouinen selektiv zu ‚rechtfertigen‘?

Während also die Auswertung der Lerntagebücher Auskunft über die Verarbeitung bzw. die Verarbeitungstiefe der Lerninhalte im Hinblick auf die Unterrichtspraxis zu geben verspricht, soll der tatsächliche Transfer des Gelernten in die Praxis und der effektive Nutzen für die Berufstätigkeit mittels eines Fragebogens erhoben werden (vgl. Kap. 4.2 Methodisches Vorgehen). So können grundlegende Erkenntnisse zur Aus- und Weiterbildung von DaF/DaZ-Lehrpersonen gewonnen und weiterführende Überlegungen zum Konzept des CAS Lehrer/-in DaF/DaZ angestellt werden.

Literatur

- Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation: für Human- und Sozialwissenschaftler* (4. Aufl.). Berlin: Springer.
- Bausch, R., Christ, H., & Krumm, H.-J. (2003). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen & Basel: Francke.
- Casper-Hehne, H., Koreik, U., & Middeke, A. (Hg.) (2006). Konferenzbeiträge der Fachtagung vom 17.-19. November 2005 an der Universität Hannover: *Die Neustrukturierung von Studiengängen „Deutsch als Fremdsprache“. Probleme und Perspektiven*. Göttingen: Universitätsverlag.
- Grotjahn, R. (2003). Konzepte für die Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen: Forschungsmethodologischer Überblick. In: Bausch, R., Christ, H., & Krumm, H.-J. (Hg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen & Basel: Francke.
- Knapp, K. (2004). *Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch*. Tübingen & Basel: Francke.
- Lück, K. (2006). Evaluationsmethoden der Bildungsforschung. Ludwigsfelde: LISUM.
- Rambow, R., & Nückles, M. (2002). Der Einsatz des Lerntagebuchs in der Hochschullehre. *Das Hochschulwesen*, 2002, 50, (3), 113-120. Unwesentlich veränderte Fassung unter: <http://www.tu-cottbus.de/theoriederarchitektur/Lehrstuhl/deu/rambow/rambow5.htm> (Zugriff vom 2.12.2009).
- Ziebell, B. (2007). *Unterrichtsbeobachtung und Lehrerverhalten* (4. Aufl.). Reihe: *Fernstudienangebot Deutsch als Fremdsprache*. Bd. 32. Berlin & München: Langenscheidt.

Anhang

Anhang I	Fragebogen (Bedarfsanalyse)	S. 45
Anhang II	Ablauf von Hospitationen und Praktikum	
	A: Lehrpersonen ohne Lehrerfahrung	S. 47
	B: Lehrpersonen mit eingeschränkter Lehrerfahrung	S. 48
	C: Lehrpersonen mit viel Lehrerfahrung	S. 49
Anhang III	Curriculum/Semesterplan	S. 50
Anhang IV	Lerntagebuch/Leitfragen	S. 52
Anhang V	Fragebogen Unterrichtsbeurteilung	S. 53
Anhang VI	Fragebogen T2	S. 55

Anhang I

Fragebogen

Aus- und Weiterbildung im Bereich „Deutsch als Fremdsprache“

1. Persönliche Daten:

Geschlecht:	<input type="checkbox"/> männlich	<input type="checkbox"/> weiblich	
Alter:	<input type="checkbox"/> 20–30	<input type="checkbox"/> 30–40	<input type="checkbox"/> > 40
Herkunft: Land / Kanton	<input type="text"/>	Muttersprache:	<input type="text"/>

2. Schule und Ausbildung: (auch wenn noch nicht abgeschlossen)

Matura / Abitur:	<input type="checkbox"/> ja	<input type="checkbox"/> nein
<input type="checkbox"/> Berufsausbildung / Lehre	welche?	<input type="text"/>
<input type="checkbox"/> Fachhochschulstudium	welches?	<input type="text"/>
<input type="checkbox"/> Hochschulstudium	welches?	<input type="text"/>
<input type="checkbox"/> Nachdiplomstudiengang	welcher?	<input type="text"/>
<input type="checkbox"/> SVEB-Module	welche?	<input type="text"/>
Andere Aus- oder Weiterbildung im Bereich Deutsch als Fremdsprache?		
welche?	<input type="text"/>	

3. Unterrichtserfahrung:

Haben Sie schon einmal Deutsch unterrichtet? / Unterrichten Sie bereits Deutsch?	
<input type="checkbox"/> Nein, noch nie	
<input type="checkbox"/> Ja, schon seit <input type="text"/>	wo? <input type="text"/>
<input type="checkbox"/> Ja, aber nur für Muttersprachler	wo? <input type="text"/>
<input type="checkbox"/> Ja, (auch) für Fremdsprachige	wo? <input type="text"/>

4. Allgemeines Interesse an Aus- und Weiterbildung im Bereich „Deutsch als Fremdsprache“

Haben Sie im Allgemeinen Interesse an Aus- und Weiterbildung im Bereich „DaF“?	
<input type="checkbox"/> ja	<input type="checkbox"/> nein

5. Welche Bereiche würden Sie besonders interessieren?

<input type="checkbox"/> Grundlagen des Erst- und Fremdspracherwerbs
<input type="checkbox"/> Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht
<input type="checkbox"/> Methoden und Lehrwerke
<input type="checkbox"/> Phonetik
<input type="checkbox"/> Wortschatzarbeit
<input type="checkbox"/> Grammatik
<input type="checkbox"/> Fertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben
<input type="checkbox"/> Unterrichtsplanung, Gruppenarbeit und Binnendifferenzierung
<input type="checkbox"/> Visuelle und Neue Medien (Video, Internet)
<input type="checkbox"/> Literaturdidaktik
<input type="checkbox"/> Didaktik der Landeskunde
<input type="checkbox"/> Interkulturelle Kompetenz
<input type="checkbox"/> Lernstrategien / Autonomes Lernen
<input type="checkbox"/> Probleme der Leistungsmessung, Testen und Prüfen, Fehlerkorrektur
Andere: <input type="text"/>

6. Würden Sie sich auch für ein vertieftes Studium im Bereich „DaF“ interessieren, z. B. für einen Nachdiplomstudiengang/Zertifikatslehrgang (CAS) an einer Hochschule?

<input type="checkbox"/> ja	<input type="checkbox"/> nein
-----------------------------	-------------------------------

7. Wann könnten Sie eher Zeit dafür investieren?

Freitags:	<input type="checkbox"/> nachmittags	<input type="checkbox"/> abends
Samstag:	<input type="checkbox"/> vormittags	<input type="checkbox"/> nachmittags

8. Ein Zertifikatslehrgang (CAS) kostet ca. 5000 CHF. Könnten Sie das finanzieren?

<input type="checkbox"/> Nein, gar nicht
<input type="checkbox"/> Finanzieren könnte ich pro Monat bis zu CHF <input type="text"/>
<input type="checkbox"/> Ich müsste das Studium nebenberuflich finanzieren
<input type="checkbox"/> Mein Arbeitgeber würde evtl. die Kosten übernehmen

9. Wünschen Sie weitere Informationen zu diesem Studiengang?

<input type="checkbox"/> ja	<input type="checkbox"/> nein
Adresse: <input type="text"/>	

Anhang II

CAS Lehrer/in Deutsch als Fremdsprache

Ablauf von Hospitationen und Praktikum:

A Beschreibung für Kursteilnehmer/innen **ohne Lehrerfahrung**

Ablauf
1. Wahl von mindestens zwei verschiedenen sprachlichen Niveaustufen für Hospitationen und Praktikum.
2. Kontaktaufnahme mit Lehrkräften, Festsetzung von Hospitationsterminen. Hinweis: Hospitationsmöglichkeiten und Praktikumsplatz werden vorzugsweise verknüpft.
3. Wahl von Beobachtungsaufgaben (vgl. Praktikumsordner).
4. 16 Stunden Hospitationen; empfohlen wird der Besuch von längeren Unterrichtsblöcken.
5. Reservierung von Praktikumsplätzen auf zwei verschiedenen Stufen; es müssen insgesamt 8 Lektionen selbständig gehalten werden. Mitteilung an Betreuungsperson und Koordinatorin (Franziska Gugger@zhaw.ch).
6. Vorbesprechung der zu erteilenden Lektionen mit Praktikumslehrer/innen.
7. Eigenständiges Vorbereiten der Praktikumslektionen. Hinweis: Ansprechperson bei Fragen und Problemen ist der/die Praktikumsbetreuer/in. Vor allem bei der Vorbereitung der Abschlusslektion (VGL. SEPARATES MERKBLATT) wird Rücksprache mit dem/der Praktikumsbetreuer/in empfohlen.
8. Erteilen der Unterrichtslektionen. Die letzte Lektion gilt als Abschlusslektion (zu Organisation und Beurteilung der Abschlusslektion: VGL. SEPARATES MERKBLATT).
9. Evaluationsgespräch mit Praktikumsbetreuer/in und/oder Praktikumslehrer/in.
10. Verfassen eines Kurzprotokolls zum Evaluationsgespräch, welches der Praktikumsbetreuung zur Unterschrift vorgelegt werden muss.
11. Verfassen der Abschlussarbeit (VGL. SEPARATES MERKBLATT ZUR ABSCHLUSSARBEIT).
Zeitaufwand: ca. 90 Stunden

CAS Lehrer/in Deutsch als Fremdsprache

Ablauf von Hospitationen und Praktikum:

B Beschreibung für Kursteilnehmer/innen mit **eingeschränkter Lehrerschaft**

Ablauf
1. Wahl von mindestens zwei verschiedenen sprachlichen Niveaustufen für Hospitationen und Praktikum.
2. Kontaktaufnahme mit Lehrkräften, Festsetzung von Hospitationsterminen. Hinweis: Hospitationsmöglichkeiten und Praktikumsplatz werden vorzugsweise verknüpft.
3. Wahl von Beobachtungsaufgaben (vgl. Praktikumsordner).
4. 8 Stunden Hospitationen; empfohlen wird der Besuch von längeren Unterrichtsblöcken
5. Reservierung von Praktikumsplätzen auf zwei verschiedenen Stufen; es müssen insgesamt 4 Lektionen selbständig gehalten werden. Mitteilung an Betreuungsperson und Koordinatorin (Franziska.Gugger@zhaw.ch).
6. Vorbesprechung der zu erteilenden Lektionen mit Praktikumslehrer/innen.
7. Eigenständiges Vorbereiten der Praktikumslektionen. Hinweis: Ansprechperson bei Fragen und Problemen ist der/die Praktikumsbetreuer/in. Vor allem bei der Vorbereitung der Abschlusslektion (VGL. SEPARATES MERKBLATT) wird Rücksprache mit dem/der Praktikumsbetreuer/in empfohlen.
8. Erteilen der Unterrichtslektionen. Die letzte Lektion gilt als Abschlusslektion (zu Organisation und Beurteilung der Abschlusslektion: VGL. SEPARATES MERKBLATT).
9. Evaluationsgespräch mit Praktikumsbetreuer/in und/oder Praktikumslehrer/in.
10. Verfassen eines Kurzprotokolls zum Evaluationsgespräch, welches der Praktikumsbetreuung zur Unterschrift vorgelegt werden muss.
11. Verfassen der Abschlussarbeit (VGL. SEPARATES MERKBLATT ZUR ABSCHLUSSARBEIT).
Zeitaufwand: ca. 70 Stunden

CAS Lehrer/in Deutsch als Fremdsprache

Ablauf von Hospitationen und Praktikum:

C Beschreibung für Kursteilnehmer/innen mit **viel Lehrerfahrung**

Ablauf
1. Wahl einer sprachlichen Niveaustufe für Hospitationen und Praktikum.
2. Kontaktaufnahme mit Lehrkräften, Festsetzung von Hospitationsterminen. Hinweis: Hospitationsmöglichkeiten und Praktikumsplatz werden vorzugsweise verknüpft.
3. Wahl von Beobachtungsaufgaben (vgl. Praktikumsordner).
4. 4 Stunden Hospitationen; empfohlen wird der Besuch von längeren Unterrichtsblöcken
5. Reservierung eines Praktikumsplatzes; es müssen insgesamt 2 Lektionen selbständig gehalten werden. Mitteilung an Betreuungsperson und Koordinatorin (Franziska.Gugger@zhaw.ch).
6. Vorbesprechung der zu erteilenden Lektionen mit Praktikumslehrer/in.
7. Eigenständiges Vorbereiten der Praktikumslektionen. Hinweis: Ansprechperson bei Fragen und Problemen ist der/die Praktikumsbetreuer/in. Vor allem bei der Vorbereitung der Abschlusslektion (VGL. SEPARATES MERKBLATT) wird Rücksprache mit dem/der Praktikumsbetreuer/in empfohlen.
8. Erteilen der Unterrichtslektionen. Die zweite Lektion gilt als Abschlusslektion (zu Organisation und Beurteilung der Abschlusslektion: VGL. SEPARATES MERKBLATT).
9. Evaluationsgespräch mit Praktikumsbetreuer/in und/oder Praktikumslehrer/in.
10. Verfassen eines Kurzprotokolls zum Evaluationsgespräch, welches der Praktikumsbetreuung zur Unterschrift vorgelegt werden muss.
11. Verfassen der Abschlussarbeit (VGL. SEPARATES MERKBLATT ZUR ABSCHLUSSARBEIT).
Zeitaufwand: ca. 50 Stunden

Anhang III

Semesterplan ‚CAS Lehrer/-in DaF/DaZ‘

(Woche 1-4)

Woche		Woche		Woche		Woche	
Einführung (Hoefele) SM O1.23	Theorie und Praxis DaF/DaZ (Maurer) SM O1.23	Erst- und Zweitsprachenerwerb (Ehrensberger) SM O1.23	Interkulturelle Kommunikation (Schilling) SM O1.23	Planung, Durchführung, Evaluation Unterricht (Manchen) SM O1.23	Hörverstehen DaF/DaZ (Kelbel) SM O1.23	Europäischer Referenzrahmen (Lanz) SM O1.23	Leseverstehen DaF/DaZ (Consani) SM O1.23
Einführung (Hoefele) SM O1.23	Theorie und Praxis DaF/DaZ (Maurer) SM O1.23	Erst- und Zweitsprachenerwerb (Ehrensberger) SM O1.23	Interkulturelle Kommunikation (Schilling) SM O1.23	Planung, Durchführung, Evaluation Unterricht (Manchen) SM O1.23	Hörverstehen DaF/DaZ (Kelbel) SM O1.23	Europäischer Referenzrahmen (Lanz) SM O1.23	Leseverstehen DaF/DaZ (Consani) SM O1.23
Erst- und Zweitsprachenerwerb (Ehrensberger) SM O1.23	Theorie und Praxis DaF/DaZ (Maurer) SM O1.23	Erst- und Zweitsprachenerwerb (Ehrensberger) SM O1.23	Interkulturelle Kommunikation (Schilling) SM O1.23	Planung, Durchführung, Evaluation Unterricht (Manchen) SM O1.23	Hörverstehen DaF/DaZ (Kelbel) SM O1.23	Lehrwerkanalyse Lehrwerkkritik (Lanz/Maurer) SM O1.23	Leseverstehen DaF/DaZ (Consani) SM O1.23
Erst- und Zweitsprachenerwerb (Ehrensberger) SM O1.23	Theorie und Praxis DaF/DaZ (Maurer) SM O1.23	Erst- und Zweitsprachenerwerb (Ehrensberger) SM O1.23	Interkulturelle Kommunikation (Schilling) SM O1.23	Planung, Durchführung, Evaluation Unterricht (Manchen) SM O1.23	Hörverstehen DaF/DaZ (Kelbel) SM O1.23	Lehrwerkanalyse Lehrwerkkritik (Lanz/Maurer) SM O1.23	Leseverstehen DaF/DaZ (Consani) SM O1.23

Semesterplan ‚CAS Lehrer/-in DaF/DaZ‘

(Woche 5-8)

Woche		Woche		Woche		Woche	
Sprechdidaktik DaF/DaZ (Bachmann/Kauffmann) SM O1.23	Interkulturelle Kompetenzen (van den Bergh) SM O1.23	Schreibdidaktik DaF/DaZ (Consani) SM O1.23	Allgemeine Lernpsychologie (Manchen) SM O1.23	Selbstg. Lernen, Lernerstrategien (Petter/Kelly) SM O1.23	Neue Medien, E-Learning (Steinmann) SM O1.23	Allgemeine Motivation (Hoefele) SM O1.23	Sozialformen und Übungen (Tönshoff) SM O1.23
Sprechdidaktik DaF/DaZ (Bachmann/Kauffmann) SM O1.23	Interkulturelle Kompetenzen (van den Bergh) SM O1.23	Schreibdidaktik DaF/DaZ (Consani) SM O1.23	Allgemeine Lernpsychologie (Manchen) SM O1.23	Selbstg. Lernen, Lernerstrategien (Petter/Kelly) SM O1.23	Neue Medien, E-Learning (Steinmann) SM O1.23	Motivation im Sprachunterricht (Ehrensberger) SM O1.23	Sozialformen und Übungen (Tönshoff) SM O1.23
Sprechdidaktik DaF/DaZ (Bachmann/Kauffmann) SM O1.23	Interkulturelle Kompetenzen (van den Bergh) SM O1.23	Schreibdidaktik DaF/DaZ (Consani) SM O1.23	Allgemeine Lernpsychologie (Raff) SM O1.23	Selbstg. Lernen, Lernerstrategien (Petter/Kelly) SM O1.23	Neue Medien, E-Learning (Steinmann) SM O1.23	Motivation im Sprachunterricht (Ehrensberger) SM O1.23	Sozialformen und Übungen (Tönshoff) SM O1.23
Sprechdidaktik DaF/DaZ (Bachmann/Kauffmann) SM O1.23	Interkulturelle Kompetenzen (van den Bergh) SM O1.23	Schreibdidaktik DaF/DaZ (Consani) SM O1.23	Allgemeine Lernpsychologie (Raff) SM O1.23	Selbstg. Lernen, Lernerstrategien (Petter/Kelly) SM O1.23	Neue Medien, E-Learning (Steinmann) SM O1.23	Motivation im DaF-Unterricht (Hoefele) SM O1.23	Sozialformen und Übungen (Tönshoff) SM O1.23

Semesterplan ‚CAS Lehrer/-in DaF/DaZ‘ (Woche 9-12)

Woche	Woche	Woche	Woche	Woche	Woche	Woche	
Morphologie-/ Syntaxerwerb (Wessels- Vogel) SM O1.23	Sprachlehr-/ - lernforschung (Tönshoff) SM O1.23	Vergleichende Sprachwissen- schaft (Eggler) SM O1.23	Präsentationen Diskussion SM O1.23	Interkulturelles Lernen DaF/DaZ (van den Bergh) SM O1.23	Sprachvarietäten in DaF/DaZ (Hägi) SM O1.23	Migration und Mehrsprachigkeit (Maurer/ Kauffmann) SM O1.23	Wortschatz- erwerb/- arbeit (Tönshoff) SM O2.24
Morphologie-/ Syntaxerwerb (Wessels- Vogel) SM O1.23	Sprachlehr-/ - lernforschung (Tönshoff) SM O1.23	Vergleichende Sprachwissen- schaft (Eggler) SM O1.23	Präsentationen Diskussion SM O1.23	Interkulturelles Lernen DaF/DaZ (van den Bergh) SM O1.23	Sprachvarietäten in DaF/DaZ (Hägi) SM O1.23	Migration und Mehrsprachigkeit (Maurer/ Kauffmann) SM O1.23	Wortschatz- erwerb/- arbeit (Tönshoff) SM O2.24
Morphologie-/ Syntaxerwerb (Wessels- Vogel) SM O1.23	Sprachlehr-/ - lernforschung (Tönshoff) SM O1.23	Vergleichende Sprachwissen- schaft (Eggler) SM O1.23	Präsentationen Diskussion SM O1.23	Interkulturelles Lernen DaF/DaZ (van den Bergh) SM O1.23	Sprachvarietäten in DaF/DaZ (Hägi) SM O1.23	Migration und Mehrsprachigkeit (Maurer/ Kauffmann) SM O1.23	Wortschatz- erwerb/- arbeit (Tönshoff) SM O2.24
Morphologie-/ Syntaxerwerb (Wessels- Vogel) SM O1.23	Sprachlehr-/ - lernforschung (Tönshoff) SM O1.23	Vergleichende Sprachwissen- schaft (Eggler) SM O1.23	Präsentationen Diskussion SM O1.23	Interkulturelles Lernen DaF/DaZ (van den Bergh) SM O1.23	Sprachvarietäten in DaF/DaZ (Hägi) SM O1.23	Migration und Mehrsprachigkeit (Maurer/ Kauffmann) SM O1.23	Wortschatz- erwerb/- arbeit (Tönshoff) SM O2.24

Semesterplan ‚CAS Lehrer/-in DaF/DaZ‘ (Woche 13-14)

Woche	Woche	Woche	Woche
Landeskundliches Lernen CH (Maurer) SM O2.24	Literatur DaF/DaZ (Heckroth/Bohn) SM O1.23	Sprachensituation der dt.sprachigen Länder (Hoefelee) SM O1.23	Landeskunde D-A-CH (Kauffmann) SM O1.23
Landeskundliches Lernen CH (Maurer) SM O2.24	Literatur DaF/DaZ (Heckroth/Bohn) SM O1.23	DaF/DaZ- Phonetik (Hoefelee) SM O1.23	Landeskunde D-A-CH (Kauffmann) SM O1.23
Landeskundliches Lernen CH (Maurer) SM O2.24	Literatur DaF/DaZ (Heckroth/Bohn) SM O1.23	DaF/DaZ- Phonetik (Hoefelee) SM O1.23	Landeskunde D-A-CH (Consani) SM O1.23
Landeskundliches Lernen CH (Maurer) SM O2.24	Literatur DaF/DaZ (Heckroth/Bohn) SM O1.23	DaF/DaZ- Phonetik (Hoefelee) SM O1.23	Landeskunde D-A-CH (Consani) SM O1.23

Anhang IV

Zürcher Hochschule
für Angewandte Wissenschaften



CAS Lehrer/in Deutsch DaF/DaZ

Lerntagebuch*: Leitfragen**

Geben Sie für jeden thematischen Block Antwort auf folgende Fragen (max. eine Seite):

- Die wichtigsten und interessantesten Themen und Konzepte der Sitzung
- Fragen, die die Sitzung aufgeworfen oder offen gelassen hat
- Konsequenzen für eigene gegenwärtige und zukünftige Tätigkeiten (Nutzen)
- Bewertung (Kritik und Anregungen)

Ergänzende Fragen, auf die Sie Antwort geben können:

- Welche Sachverhalte erscheinen mir so wichtig, dass ich sie noch einmal mit eigenen Worten auf den Punkt bringen möchte?
- Welche zentralen Konzepte erscheinen mir so wichtig und nützlich, dass ich sie gerne behalten möchte? Kann ich diese kurz und prägnant definieren?
- Welche weiterführenden Fragen wirft das Gelernte auf? Regt es mich zu Gedanken an, die über den Stoff im engeren Sinne hinausführen?
- Gibt es Bezüge zwischen dem Gelernten und dem Seminar (seiner Gestaltung, seinen Rahmenbedingungen, seinem Ablauf) selbst?
- Sind mir Bezüge und Anknüpfungspunkte zwischen dem Thema der Stunde und aus anderen Fächern/Seminaren bereits bekannten Theorien, Befunden oder Methoden aufgefallen?
- Fallen mir Beispiele aus meiner eigenen (biografischen) Erfahrung ein, die das Gelernte illustrieren, bestätigen, oder ihm widersprechen?
- Welche Aspekte des Gelernten fand ich interessant, nützlich, überzeugend, und welche nicht? Warum?
- Welche Fragen blieben offen? Was erschien mir unklar? Was erschien mir falsch?
- Welche Aspekte des Gelernten kann ich bei gegenwärtigen oder zukünftigen Tätigkeiten (Praktika, Beruf) selber nutzen? Wie könnte eine solche Nutzung aussehen?
- Habe ich Erfahrungen oder Beobachtungen gemacht, die mir bei zukünftigen Präsentationen helfen können?

* Das Führen des Lerntagebuchs zählt zu den Leistungsnachweisen

** Nach: Rambow, Riklef/ Nückles, Matthias: Der Einsatz des Lerntagebuchs in der Hochschullehre, in: Das Hochschulwesen, 3/2002, 50 Jhg., S. 113-120

Anhang V

CAS Lehrer/-in Deutsch DaF/DaZ

Bitte geben Sie uns und unseren Dozierenden mit diesem Fragebogen Rückmeldung über den Kurs. Sie helfen uns damit, unsere Arbeit zu verbessern.

Rahmen und Organisation

	stimmt genau		teils teils		stimmt gar nicht
Das Seminar war gut organisiert.	(++)	(+)	(+/-)	(-)	(--)
Die Arbeitsatmosphäre im Kurs war angenehm.	(++)	(+)	(+/-)	(-)	(--)

Durchführung

Der Unterricht war lebendig gestaltet.	(++)	(+)	(+/-)	(-)	(--)
Der Unterricht war gut gegliedert.	(++)	(+)	(+/-)	(-)	(--)
Ich habe Neues dazugelernt.	(++)	(+)	(+/-)	(-)	(--)
Es wurden gute Unterlagen zur Verfügung gestellt.	(++)	(+)	(+/-)	(-)	(--)

Praxisbezug

Der Unterricht war praxisnah.	(++)	(+)	(+/-)	(-)	(--)
Ich kann das Gelernte in meiner Arbeit umsetzen.	(++)	(+)	(+/-)	(-)	(--)

Dozierende

Der/die Dozierende war fachlich kompetent.	(++)	(+)	(+/-)	(-)	(--)
Der/die Dozierende war didaktisch kompetent.	(++)	(+)	(+/-)	(-)	(--)
Der/die Dozierende vermittelte den Stoff anschaulich.	(++)	(+)	(+/-)	(-)	(--)

Besonders gefallen hat mir:

Mehr hätte ich mir gewünscht von:

Nicht gefallen hat mir:

Vermisst habe ich:

Name (freiwillig) _____

Anhang VI

Fragebogen T2

Zürcher Hochschule
für Angewandte Wissenschaften



Angewandte Linguistik

ISBB
Institut für Sprache
in Beruf und Bildung

Zentrum Deutsch als Fremdsprache

Evaluation des Certificate of Advanced Studies (CAS) Lehrer/-in für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Sehr geehrte Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer,

Um diesen neuen CAS-Studiengang zu evaluieren und zu optimieren sind wir auf Ihre Mithilfe angewiesen. Wir bitten Sie um korrekte Angaben und ehrliche Beantwortung der Fragen. Die Befragung findet anonym statt.

Persönlicher Code:

1. und 2. Stelle: 2. und 3. Buchstabe des Vornamens Ihrer Mutter

3. und 4. Stelle: Ihr Geburtsmonat (in Zahlen, zweistellig)

5. Stelle: Der erste Buchstabe Ihres Geburtsortes

A) Gesamteindruck

- | | schlecht | weniger gut | gut | sehr gut | ausgezeichnet |
|---|-----------------------------|-------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Wie hat Ihnen der Kurs insgesamt gefallen? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Wie empfanden Sie das Lernklima? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Würden Sie den Kurs weiterempfehlen? | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein | | | |
| 4. Hat der Kurs Sie motiviert die Fortsetzungskurse CAS-2 und/oder CAS-3 zu besuchen? | <input type="checkbox"/> ja | <input type="checkbox"/> nein | | | |

5. Was hat Ihnen besonders gefallen?

4. Was hat Ihnen nicht gefallen?

Zu Teil B) 1. und C) 2. :

Zu Beginn des Kurses haben Sie bereits einen Fragebogen ausgefüllt, in welchem Sie zu Ihren Erwartungen befragt worden sind. Die aufgeführten Erwartungen wurden über alle Kursteilnehmer/-innen gesammelt und es soll nun überprüft werden, wie gut diese erfüllt werden konnten. Bitte kreuzen Sie jeweils an, ob im Kurs ein Aspekt zwischen viel zu wenig bis viel zu viel berücksichtigt worden ist.

B) Erfüllung der Erwartungen an den Kurs im Allgemeinen

1. Wie gut sind die folgenden Aspekte im Kurs im Allgemeinen abgedeckt/berücksichtigt worden?

	viel zu wenig	zu wenig	genau richtig	zu viel	viel zu viel
a Vermittlung eines theoretischen Fundamentes	<input type="checkbox"/>				
b Aktualisierung Ihres Wissens	<input type="checkbox"/>				
c Wissen für die Praxis	<input type="checkbox"/>				
d Austausch mit Studierenden und Dozierenden	<input type="checkbox"/>				

C) Erfüllung der Erwartungen in den fünf Bereichen des Kurses

1. Wie gut haben Ihnen die einzelnen Bereiche insgesamt gefallen?

	schlecht	weniger gut	gut	sehr gut	ausgezeichnet
Methodik und Didaktik des DaF/DaZ-Unterrichts	<input type="checkbox"/>				
Sprachlehr- und Sprachlernforschung	<input type="checkbox"/>				
Unterrichtspraktikum <input type="checkbox"/> <i>noch nicht absolviert</i>	<input type="checkbox"/>				
Interpersonale und interkulturelle Kommunikation	<input type="checkbox"/>				
Kultur-, literatur- und landeskundliche Aspekte	<input type="checkbox"/>				

2. Wie gut wurden die folgenden Aspekte des jeweiligen Bereiches abgedeckt/berücksichtigt?

	viel zu wenig	zu wenig	genau richtig	zu viel	viel zu viel
Methodik und Didaktik des DaF/DaZ-Unterrichts					
a	<input type="checkbox"/>				
b	<input type="checkbox"/>				
c	<input type="checkbox"/>				
d	<input type="checkbox"/>				
Sprachlehr- und Sprachlernforschung					
e	<input type="checkbox"/>				
f	<input type="checkbox"/>				
g	<input type="checkbox"/>				
h	<input type="checkbox"/>				
Unterrichtspraktikum <input type="checkbox"/> <i>noch nicht absolviert</i>					
i	<input type="checkbox"/>				
j	<input type="checkbox"/>				
k	<input type="checkbox"/>				
Interpersonale und interkulturelle Kommunikation					
l	<input type="checkbox"/>				
m	<input type="checkbox"/>				
n	<input type="checkbox"/>				
Kultur-, literatur- und landeskundliche Aspekte					
o	<input type="checkbox"/>				
p	<input type="checkbox"/>				
q	<input type="checkbox"/>				

D) Konzeption und Lerninhalte

1. Fehlten Ihrer Meinung nach wichtige Inhalte im Kurs?

ja nein

Wenn ja, welche?

2. Waren Ihrer Meinung nach eher überflüssige Inhalte im Kurs enthalten?

ja nein

Wenn ja, welche?

3. Wie war das Verhältnis von Theorie und Praxis in den Modulen?

- Verhältnis war ausgewogen
- wünschte mehr Theorie
- wünschte mehr Praxis

4. Fühlten Sie sich *fachlich* unter- oder überfordert?

- stark überfordert
- eher überfordert
- gut ausgelastet
- eher unterfordert
- stark unterfordert

5. Fühlten Sie sich *zeitlich* unter- oder überfordert?

- stark überfordert
- eher überfordert
- gut ausgelastet
- eher unterfordert
- stark unterfordert

- | | unrelevant | weniger relevant | relevant | sehr relevant | extrem relevant |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 6. Wie schätzen Sie die Praxisrelevanz des Gelernten ein? | <input type="checkbox"/> |
| 7. Wie war das Verhältnis zwischen dem Überblicks- und Vertiefungswissen? | | | | | |
| <input type="checkbox"/> das Verhältnis war gut so | | | | | |
| <input type="checkbox"/> wünschte mehr Überblicks- und weniger Vertiefungswissen | | | | | |
| <input type="checkbox"/> wünschte mehr Vertiefungs- und weniger Überblickswissen | | | | | |
| | schlecht | weniger gut | gut | sehr gut | ausgezeichnet |
| 8. Wie gut können mit dem erfahrenen Überblick einzelne Themen selbstständig vertieft werden? (z.B. durch Literatur) | <input type="checkbox"/> |
| 9. Wie sinnvoll waren für Sie die vor- und nachbereitenden Materialien (Literatur, E-Learning)? | <input type="checkbox"/> |
| 10. Wie nützlich scheinen Ihnen diese Materialien für Ihre fachliche Weiterentwicklung im Bereich DaF/DaZ? | <input type="checkbox"/> |
| 11. Wie sehr hat der Kurs Ihren persönlichen Lernzuwachs gefördert? | <input type="checkbox"/> |

E) Organisatorisches

- Wie viel Zeit haben Sie durchschnittlich pro Woche, exkl. Anwesenheitszeit, für den Kurs aufgewendet?
_____ (in Stunden)
- Wie fanden Sie den Zeitpunkt der Durchführung? (Freitagabend und Samstagmorgen)
 gut so nicht gut
Wenn **nicht gut**, was wäre besser?
 Blöcke (z.B. ganzer Freitag oder ganzer Samstag)
 Drei Abende pro Woche
 anderes: _____