



STAATSINSTITUT FÜR SCHULQUALITÄT  
UND BILDUNGSFORSCHUNG  
MÜNCHEN

Bayerisches Staatsministerium  
für Unterricht und Kultus



# Berufssprache Deutsch

Handreichung zur Förderung der beruflichen  
Sprachkompetenz von Jugendlichen in der  
Ausbildung



München 2012

Erarbeitet im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus  
Gefördert durch: Aufbruch Bayern

**Leitung des Arbeitskreises und Redaktion:**

OStRin Ruth Westphal                      ISB München

**Schlussredaktion:**

StRin Petra Sogl                              ISB München

**Mitglieder des Arbeitskreises:**

StDin Sieglinde Bernreuther	Städt. Berufsschule 3 Nürnberg
StR Jens Hierbeck	Staatl. Berufsoberschule Landshut
StRin Yanne Petter	Städt. Berufsschule 3 Nürnberg
OStRin Marie-Luise Schmidt	Staatl. Berufsschule Wasserburg a. Inn
OStRin Irmgard Schreiber	Staatl. Berufsschule Immenstadt
StRin Alexandra Zirkler	Staatl. Berufsschule II Rosenheim

**Weitere Mitarbeiter:**

Prof. Dr. Nicole Kimmelman	Universität Erlangen-Nürnberg, Fachbereich Wirtschaftswissenschaften, Juniorprofessur für Berufliche Kompetenzentwicklung
Dipl.-Hdl. Andrea Radspieler	Universität Erlangen-Nürnberg, Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung
Dr. Bernd Schaal	ISB München

**Herausgeber:**

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus  
Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung ISB

**Anschrift:**

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung	Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus
---	--

Schellingstr. 155 80797 München Internet: <a href="http://www.isb.bayern.de">www.isb.bayern.de</a>	Salvatorstr. 2 80333 München <a href="http://www.km.bayern.de">www.km.bayern.de</a>
--	---

Zur besseren Lesbarkeit wurde bei der Bezeichnung von Personen und Personengruppen zum Teil auf die Nennung beider Geschlechter verzichtet. In diesen Fällen sind immer weibliche und männliche Personen gemeint.

## Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort</b>		5
<b>Teil I</b>	<b>Konzeption</b>	7
<b>1</b>	<b>Ausgangslage</b>	7
1.1	Berufssprache Deutsch - Handlungsbedarf und Zielsetzung	7
1.2	Bedeutung integrierter Sprachförderung	11
1.2.1	Warum soll Sprachförderung in den Fachunterricht integriert werden?	11
1.2.2	Was sind Inhalte einer integrierten Sprachförderung?	13
1.2.3	Wie soll Sprachförderung in den Fachunterricht integriert werden?	15
1.2.4	Zusammenfassung	18
1.3	Zusammenfassung der Modellprojekte	21
<b>2</b>	<b>Rahmenbedingungen</b>	25
2.1	Konsequenzen für die Qualifikation von Lehrkräften	25
2.1.1	Integrierte Sprachförderung als Inhalt durchgängiger Qualifikation	25
2.1.2	Relevante Inhalte für die zukünftige Qualifizierung der Fachlehrkräfte	25
2.1.3	Anzustrebende Kompetenzprofile im Rahmen der Qualifizierung	28
2.1.4	Modelle der zukünftigen Qualifizierung	33
2.1.5	Fazit	36
2.2	Grenzen einer integrierten Sprachförderung	37
<b>3</b>	<b>Didaktische Umsetzung</b>	41
3.1	Erläuterungen zum Einschätzungsverfahren	41
3.2	Kompetenzraster Berufssprache Deutsch	45
3.3	Konzeption der Unterrichtsmaterialien	51
3.3.1	Berufsspezifische Schwerpunktsetzung und Praxisrelevanz	53
3.3.1.1	Sprachorientierte Lernfeldanalyse	53
3.3.1.2	Koordinationsraster Berufssprache Deutsch	54
3.3.1.3	Beispiele für Koordinationsraster	56
3.3.2	Differenzierung in drei Niveaustufen	73
3.3.3	Methodische Hinweise	73
3.4	Fazit	74
<b>4</b>	<b>Ausblick</b>	75
<b>5</b>	<b>Literaturverzeichnis</b>	77

## **Teil II      Einschätzungsverfahren**

Aufgaben, Lösungen, Auswertungshinweise basierend auf VERA-8 RS

- 0            Erläuterungen zur Einsetzbarkeit des Einschätzungsverfahrens im Unterricht**
- 1            Testaufgaben zum Bereich „Verstehend zuhören“**
- 2            Testaufgaben zum Bereich „Lesen“**
- 3            Testaufgaben zum Bereich „Schreiben“**
- 4            Auswertungsraster**

## **Teil III      Unterrichtsmaterialien Berufssprache Deutsch**

- 0            Umsetzungshilfen**  
Didaktische Hinweise zum Einsatz der Unterrichtsmaterialien  
Hinweise zur Formulierung von sprachsensiblen Aufgaben  
Kordinationsraster Berufssprache Deutsch
  
- 1            Verstehend zuhören/Sprechen**
  - 1.1           Verkaufsgespräche führen
    - 1.1.1        Unterrichtseinheit (UE) Fachverkäufer/in im Lebensmittelhandwerk/Bäckerei/Konditorei – Lernfeld 3, Handlungssituation (HS): Ein Verkaufsgespräch erfolgreich führen.
    - 1.1.2        UE Fachverkäufer/in im Lebensmittelhandwerk/Bäckerei/Konditorei – Lernfeld 3, HS: Zusatzverkäufe einleiten.
    - 1.1.3        UE Fachverkäufer/in im Lebensmittelhandwerk/Fleischerei – Lernfeld: Herstellen von küchenfertigen Erzeugnissen, HS: Wir bearbeiten erfolgreich ein Kundentelefonat.
  - 1.2           Referieren/Präsentieren
  - 1.3           Argumentieren
  
- 2            Lesen – mit Texten und Medien umgehen**
  - 2.1           Fachwörter klären/Fachwortschatz erweitern
    - 2.1.1        UE Fachverkäufer/in im Lebensmittelhandwerk/Fleischerei – Lernfeld 1, HS 1: Gestaltung von Verpackungsmaterial in der Metzgerei
    - 2.1.2        UE Fachverkäufer/in im Lebensmittelhandwerk/Fleischerei – Lernfeld 1, HS 2: Eine Schweinelieferung annehmen, überprüfen und verarbeiten.
  - 2.2           Zentrale Informationen aus Sachtexten entnehmen
    - 2.2.1        UE Medizinische Fachangestellte– Lernfeld 3, HS: MRSA - Erstellen einer Patientenbroschüre
  - 2.3           Arbeiten mit Tabellen und Grafiken
    - 2.3.1        UE Medizinische Fachangestellte, Behandlungsassistenz Lernfeld 3/8, HS: „HIV – Gibt es heutzutage doch nur noch in Afrika!“

- 2.4 Gesetzestexte verstehen
- 2.4.1 UE Hauswirtschaft (*Ernährung und Versorgung*, BS/BFS) – Lernfeld 1, HS: Neue Gerichte im Schulbistro. Welche Hygienevorschriften müssen bei der Herstellung beachtet werden?

### **3 Schreiben**

- 3.1 Berichten
- 3.1.1 UE Hauswirtschaft (*Ernährung und Versorgung*, BS/BFS) – Lernfeld 2, HS: Gefahr in der Küche – einen Arbeitsunfall melden.
- 3.2 Arbeitsvorgänge beschreiben/gliedern
- 3.2.1 UE Hauswirtschaft (*Ernährung und Versorgung*, BS/BFS) – Lernfeld 1 (BW), Lernfeld 2 (SZ/S), HS: Neue Gerichte im Schulbistro. Wir erstellen Arbeitspläne für die Herstellung.
- 3.3 Zentrale Schreibformen sachgerecht nutzen
- 3.3.1 UE Hauswirtschaft (*Ernährung und Versorgung*, BS/BFS) – Lernfeld 2, HS: Mangelhafte Lieferung – was ist zu tun?

### **4 Sprache und Sprachgebrauch untersuchen (integrativ)**



## **Vorwort**

Mdgt. German Denneborg, Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus

Sehr geehrte Damen und Herren,

für den erfolgreichen Übergang in eine Berufsausbildung und deren Bestehen ist das Beherrschen der deutschen Sprache von entscheidender Bedeutung. Dies gilt nicht nur für allgemeine Sprachkompetenzen, sondern auch für die Fähigkeit, die deutsche Sprache im beruflichen Kontext situationsgerecht und korrekt anzuwenden.

Wenn die Bildungspolitik den Anspruch erfüllen will, keine Schülerin und keinen Schüler „verloren gehen“ zu lassen, ergibt sich hieraus für die Berufsschule (und die Berufsfachschule) ein besonderer Bildungsauftrag, der Jugendliche ohne Ausbildungsplatz genauso einschließt wie Auszubildende, Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte sowie generell Jugendliche mit Sprachdefiziten.

Um diesem Anspruch gerecht werden zu können, müssen innovative Konzepte entwickelt, neue Wege gegangen und neue Lösungen gefunden werden.

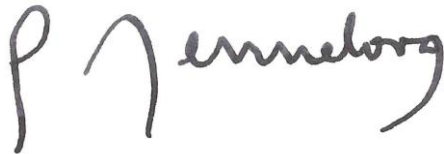
Das Projekt „Berufssprache Deutsch“ des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus beschreitet einen solchen neuen Weg. Der Ansatz folgt dem Konzept der integrierten Sprachförderung und hat einen sprachsensiblen Unterricht und eine berufsbezogenen Sprachförderung zum Ziel, die Sprachkompetenzen als grundlegenden Bestandteil fachlichen Lernens ansieht. Die Neuartigkeit dieses Ansatzes besteht darin, die deutsche Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler mit Hilfe beruflicher Handlungssituationen zu verbessern. Durch die Verbindung der Sprachvermittlung mit beruflichen Inhalten können die Schülerinnen und Schüler aufgrund des stärkeren Praxisbezuges motiviert werden, ihre Deutschkenntnisse zu verbessern.

Die vorliegende vom Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) und mit Unterstützung der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg erarbeitete Handreichung enthält nicht nur zahlreiche didaktische Hilfsmittel sowie beispielhafte Unterrichtsmaterialien für ausgewählte Ausbildungsberufe, sondern liefert auch ein geeignetes Einschätzverfahren zur Diagnostizierung eines etwaigen Sprachförderbedarfs.

Mit dieser Veröffentlichung und den darin enthaltenen Unterrichtsmaterialien sollen gewissermaßen „die Samen gesät werden“, denn das Projekt und die Handreichung sind so angelegt, dass ein schrittweiser Ausbau erfolgen kann, indem sukzessive Unterrichtsmaterialien für weitere Ausbildungsberufe bzw. Jahrgangsstufen erarbeitet werden. Deshalb ist in diesem Ordner noch viel Platz gelassen.

Der breite Ansatz des Projektes „Berufssprache Deutsch“ bringt es mit sich, dass neben den vom ISB entwickelten Unterrichtsmaterialien auch von Dritten Konzepte erarbeitet werden. Hierdurch ist erfreulicherweise eine Vielfalt von Unterrichtsmaterialien entstanden, die an den Berufsschulen (und Berufsfachschulen) eingesetzt werden können. Die Erprobung der verschiedenen Materialien hat bereits begonnen. Die Erfahrungen mit der Umsetzung der Materialien werden zeigen, welche Wirkung dieser Ansatz entfalten kann. Wichtig sind dabei aus meiner Sicht insbesondere auch die Rückmeldungen der Ausbildungsbetriebe über die Entwicklung der Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler.

Ich bin mir sicher, dass wir mit „Berufssprache Deutsch“ Schülerinnen und Schüler noch besser dabei unterstützen können, den Übergang in eine Ausbildung zu schaffen, ihre Berufsausbildung erfolgreich zu beenden und im späteren Leben berufliche wie private Kommunikationsprozesse erfolgreicher zu bewältigen. Gleichzeitig vermitteln wir ihnen damit auch eine bessere Grundlage für eine spätere berufliche oder schulische Weiterqualifizierung und den Schlüssel für eine erfolgreiche gesellschaftliche Integration.



German Denneborg

- Ministerialdirigent -

Bayerisches Staatsministerium

für Unterricht und Kultus



# I Konzeption

## 1 Ausgangslage

### 1.1 Berufssprache Deutsch – Ausgangslage, Zielsetzung, Umsetzung

#### Ausgangslage

Sprachliche Fähigkeiten zu fördern, ist schon immer die zentrale Aufgabe des Unterrichtsfaches Deutsch. Gleichzeitig sind sprachliche Grundfertigkeiten wie (Sach-)Texte lesen, erschließen und verstehen oder (berufliche) Gespräche führen auch Bestandteile und sogar Voraussetzung in anderen Unterrichtsfächern. Sie werden in der Regel jedoch nicht als eigenständiger Unterrichtsinhalt in diesen Fächern behandelt (Pro Lesen, 2010, S. 34). Förderung von Sprachkenntnissen ist damit mehr und mehr eine Aufgabe **aller** Fächer.

Für die berufliche Bildung erwachsen hieraus vielfältige Chancen. **Sprachförderung im beruflichen Kontext** beinhaltet einen hohen Praxis- und Berufsbezug. Mit dem Konzept Berufssprache Deutsch können Jugendliche sowohl im Deutschunterricht, als auch im fachlichen Unterricht ihre Sprachkompetenzen ausbauen – abgestimmt auf ihren Beruf. Dies steigert die Lernmotivation und vermeidet gleichzeitig Stigmatisierung durch außerunterrichtliche Fördermaßnahmen. Auch sei hier auf die Vorteile hingewiesen, die sich für Lerner im binnendifferenzierten Unterricht durch die Zusammenarbeit und das gemeinsame (voneinander) Lernen ergeben. Nicht zuletzt ergeben sich auch interkulturelle Aspekte. Diese Handreichung will zeigen, dass es in diesen Bereichen viele neue Chancen zu nutzen gilt.

Der Arbeitskreis Berufssprache Deutsch wurde im Rahmen des gleichnamigen Projektes des Kultusministeriums am ISB, Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungspolitik, im Oktober 2010 eingerichtet. Deutschlehrkräfte aus der beruflichen Bildung erarbeiteten gemeinsam ein Konzept zur Umsetzung integrierter Sprachförderung sowie exemplarische Unterrichtsmaterialien. Die Ergebnisse entstanden in Zusammenarbeit mit der Wirtschaftspädagogischen Fakultät der Universität Erlangen-Nürnberg und der Qualitätsagentur des ISB.

#### Zielgruppe und Zielsetzung der Handreichung

Die Handreichung Berufssprache Deutsch richtet sich an Fachlehrkräfte und Deutschlehrkräfte der beruflichen Bildung. Sie soll für das Konzept integrierter Sprachförderung sensibilisieren und aufzeigen, wie dieses in der Unterrichtspraxis gestaltet werden kann. Gefördert werden hierbei berufsrelevante sprachliche Kompetenzen von Auszubildenden im Deutsch- und Fachunterricht der Berufsschule, im BGJ und BVJ.

Die Handreichung Berufssprache Deutsch will neue Möglichkeiten für die Förderung von Sprachkompetenzen innerhalb der beruflichen Bildung aufzeigen.

Der in der Handreichung vertretene Ansatz orientiert sich dabei auch an dem Konzept des sprachsensiblen Unterrichts (vgl. Leisen, Bonn 2010), einer berufsbezogenen Sprachförderung, die sprachliche Fähigkeiten als grundlegenden Bestandteil fachlichen Lernens ansieht.

Die Handreichung enthält darüber hinaus vielfältige Hintergrundinformationen, die den derzeitigen und noch nicht abgeschlossenen wissenschaftlichen Stand zum Thema sprachensible Unterrichtsgestaltung zusammenfassen, vgl. Kapitel 1.2 Bedeutung integrierter Sprachförderung im Fachunterricht sowie Kapitel 1.3 Zusammenfassung der Modellprojekte zum Thema.

Dem Arbeitskreis war es ein Anliegen, Hürden und Vorurteile abzubauen, Chancen, aber auch Grenzen integrierter Sprachförderung aufzuzeigen und durch konkrete Unterrichtsbeispiele zur schulischen Umsetzung anzuregen.

Diskutiert werden deshalb die Grenzen integrierter Sprachförderung und wichtige Konsequenzen für die Qualifikation von Lehrkräften aus wissenschaftlicher Sicht in Kapitel 2.1 Konsequenzen für die Qualifikation der Lehrkräfte sowie Kapitel 2.2 Grenzen einer integrierten Sprachförderung.

Diese Handreichung dient als Grundstein und Anregung für den weiteren Ausbau des Materialenteils und für die Übertragung des methodischen Konzeptes auch auf andere Berufsfelder. In diesem Sinne sind alle Leserinnen und Leser aufgefordert ihre Erfahrungen, Impulse und eigene Unterrichtsentwürfe für ihr Berufsfeld bei der Weiterarbeit einzubringen, um einen umfassenden und wertvollen Sammelband von Unterrichtsbeispielen entstehen zu lassen.

Übergeordnetes Ziel ist es, einen Beitrag zu leisten für die Einführung und Etablierung von sprachsensiblen Unterricht in der beruflichen Bildung bzw. einer in den Fachunterricht integrierten Sprachförderung als Ergänzung zum Deutschunterricht an beruflichen Schulen.

### **Umsetzung im Arbeitskreis**

Im Arbeitskreis Berufssprache Deutsch wurde ein Konzept erarbeitet, das grundsätzlich drei Bereiche umfasst:

1. Einschätzungsverfahren zur Ermittlung von sprachlichem Förderbedarf
2. Unterrichtskonzept zur berufsspezifischen Sprachförderung
3. Zusammenstellung und Erprobung von Unterrichtsbeispielen im beruflichen Kontext

Die Förderung erfolgt auf der Grundlage eines **Einschätzungsverfahrens** zu Beginn der Ausbildung. Es erlaubt die Zuordnung der ermittelten individuellen und lerngruppenbezogenen Kompetenzen in ein Auswertungsraster, das die vier Kompetenzbereiche des Faches Deutsch sowie drei Niveaustufen (vgl. Lehrplan Deutsch für die BS und BFS, München 2009) berücksichtigt. Es dient der Lehrkraft als erste Orientierung bezüglich Vorwissen und Förderbedarf des Schülers und ist die Basis zum Einleiten sprachfördernder Maßnahmen.

### **Didaktische Umsetzung**

Die aktuelle Literatur bietet kein fertiges, allgemein gültiges Rezept für integrierte Förderung (vgl. Kap. 2.2 Grenzen einer integrierten Sprachförderung). Angeboten wird dem Leser im Abschnitt 3 **Didaktische Umsetzung** ein durch den Arbeitskreis erarbeitetes praxisnahes Konzept integrierter Sprachförderung, das sich am Stand

der derzeitigen wissenschaftlichen Diskussion orientiert und stufenweise weiter entwickelt werden kann.

Die **didaktische Umsetzung** erfolgt mittels einer **sprachorientierten Lernfeldanalyse** und dem Erstellen eines **Koordinationsrasters**, das folgende Elemente zueinander in Beziehung setzt: die berufsspezifischen sprachlichen Anforderungen des jeweiligen Berufsfeldes mit Bezug zum gültigen Lehrplan Deutsch (Lehrplan Deutsch für die BS und BFS, München 2009) sowie dem geltenden Lehrplan der jeweiligen beruflichen Fachrichtung. Daraus ergeben sich je nach Berufsfeld unterschiedliche Förderschwerpunkte. Geeignete **Handlungssituationen** werden gezielt aus den Lehrplänen des Berufsfeldes abgeleitet, geeignete Strategien und Methoden zur Sprachförderung eingebunden.

Angestrebt wird eine systematische Förderung mit **Unterrichtsmaterialien in drei Niveaustufen**. Dies ermöglicht Binnendifferenzierung und damit individuelle und bedarfsgerechte Förderung. Ergänzt werden die Unterrichtsvorschläge jeweils mit **methodischen Hinweisen** für die unterrichtende Lehrkraft. So erhält die unter Umständen fachfremd unterrichtende Lehrkraft – bezogen auf das Unterrichtsfach Deutsch – praxisnahe und konkrete Anregungen, Informationen und Literaturhinweise. Die im Teil III Unterrichtsmaterialien vorgestellten Materialien haben dabei exemplarischen Charakter und sollen den Leser zu eigenen Ideen und alternativen Umsetzungsmöglichkeiten in seinem Berufsfeld anregen. Eine Rückmeldung über die gesammelten Erfahrungen sowie eigener Umsetzungsideen ist möglich und erwünscht.

Die daraus gewonnen Erkenntnisse, Anregungen und Materialien sollen dann als Ergänzungslieferung zur Handreichung gestaltet und diese nach und nach weiter ausgebaut, ergänzt und weiterentwickelt werden. So profitiert letztlich ein ganzes Berufsfeld von den Anregungen und Impulsen aus der Praxis.

Das Projekt wird somit getragen von der Idee einer schul- und berufsfeldübergreifenden Kooperation von Lehrkräften und Schulen der beruflichen Bildung.

#### **Literatur:**

Leisen, Josef (2010): Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis. Bonn: Varus

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung ISB (2009): Lehrplan Deutsch für die Berufsschule und Berufsfachschule, München: Hintermaier

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) (Hrsg.) (2010): Pro Lesen. Auf dem Weg zur Leseschule – Leseförderung in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern. Donauwörth: Auer



Ein Beitrag von Prof. Dr. Nicole Kimmelman, Universität Erlangen-Nürnberg, S. 11-19

## **1.2 Bedeutung integrierter Sprachförderung**

### **1.2.1 Warum soll Sprachförderung in den Fachunterricht integriert werden?**

Diese Frage werden sich vermutlich einige der Leser stellen, wenn sie Fachlehrkräfte sind. Vielmehr noch werden sie anmerken, dass sie bereits jetzt zahlreiche Lernziele, Kompetenzanforderungen und didaktische Gestaltungselemente in ihren Unterricht integrieren sollen. Wo bleibt da noch Zeit für Sprachförderung? Und wie kann man als Fachlehrkraft in diesem Bereich überhaupt aktiv werden, ohne die anderen Aufgaben zu vernachlässigen? Meist erfolgt auch der Verweis, das sei doch eher Aufgabe der Deutschlehrkräfte oder sogar spezieller Fördermaßnahmen.

Diese Fragen sind aus meiner Sicht sehr legitim und nachvollziehbar. Umso wichtiger ist es, aufzuzeigen, warum es dennoch und gerade wichtig ist, Sprachförderung direkt in den Fachunterricht zu integrieren und damit auch Fachlehrkräfte in diese Verpflichtung zu nehmen. Die Bedeutung einer integrierten Sprachförderung im Fachunterricht anstelle von externen Angeboten der zusätzlichen Deutschqualifizierung oder berufsbezogenem Deutschunterricht ergibt sich dabei aus verschiedenen Argumentationslinien.

#### Anforderungsbezogene Gründe:

Jeder Unterricht ist zugleich Sprachunterricht. Dabei stellt die berufliche Bildung spezielle sprachliche Anforderungen an die Lernenden, die einen direkten Bezug zu den Fachinhalten aufweisen und denen deshalb auch am besten direkt im Fachunterricht begegnet werden kann.

Zur Beschreibung dieser Sprachanforderungen im Berufs(bildungs-)kontext verwende ich den Begriff der (Berufs-)Bildungssprache und knüpfe damit an dem von Gogolin (2009) geprägten Begriff der Bildungssprache an.

Bildungssprache beschreibt demnach ein dynamisches „Sprachregister“, das sich im Gegensatz zur Alltagskommunikation stärker an der abstrakten, formal richtigen Schriftsprache orientiert und je nach Bildungseinrichtung bzw. -gang verschiedene fachsprachliche Elemente umfassen kann. Bildungssprache zeichnet sich zudem durch eine hohe Situationsentbindung, Kompaktheit, Komplexität, Elaboriertheit und Informationsdichte aus (Kniffka & Siebert-Ott, 2007, S. 20). Im Bildungskontext findet sich dieses Sprachregister beispielsweise in Lehraufgaben, Lehrwerken, Lehrmaterial, Prüfungen sowie auch im Unterrichts- bzw. Anleitungsgespräch wieder (Gogolin, 2009, S. 61).

Der darüber hinaus gehende Begriff (Berufs-)Bildungssprache verdeutlicht die besonderen berufsbezogenen sprachlichen Anforderungen je nach Berufsgruppe, stellt also einen klaren Bezug zur beruflichen Bildung her. Damit verbunden sind auch eine jeweils fachbezogene Denk- und Argumentationsweise. Auszubildende im Einzelhandel zum Beispiel benötigen andere Terminologien und Redewendungen als Metallbauer/innen oder Gärtner/innen.

Sprachwissenschaftler sind sich deshalb darin weitgehend einig, dass die sprachliche Förderung im berufsbildenden Bereich vor allem direkt im Fachunterricht bzw. im Rahmen der Vermittlung der Lehrinhalte erfolgen sollte (z. B. Ohm u. a. 2007). Dort kann am besten eine aktive Auseinandersetzung mit Sprache entlang der Fachinhalte stattfinden. Für eine erfolgreiche Förderung von Sprachkompetenz ist zudem der volle Einsatz des dahinterstehenden Lerners notwendig. Nichts ist aber dabei so motivierend, wie wenn der Lerner erkennt, welche direkten Auswirkungen sein fehlendes oder vorhandenes Sprachvermögen für seine berufliche Handlungskompetenz hat. Der Lerner muss also den Nutzen der Sprachförderung am eigenen Leib erfahren und dadurch in seiner Einstellung, seinem Verhalten und seinem Handeln beeinflusst werden. Zudem wird ein Lerner immer dann an seinem Sprachvermögen arbeiten, wenn er das in einem sinnvollen und nicht von Inhalten losgelösten Kontext machen kann, die Lernumgebung also authentische Lernanreize liefert. Beides kann am ehesten direkt im dazugehörigen Fachunterricht und den dort gestellten Aufgaben offenbart bzw. erreicht werden.

Eine Verlagerung dieser Aufgabe auf spezielle Personen (wie beispielsweise ausgewiesene Deutschlehrkräfte) oder externe Ergänzungsangebote wird dabei aus Ressourcengründen der Problemlage nicht gerecht.

### Ressourcenorientierte Gründe:

Die hohen sprachlichen Anforderungen der (Berufs-)Bildungssprache bedingen, dass die notwendigen sprachlichen Kompetenzveränderungen nicht ausschließlich innerhalb von ein oder zwei Wochenstunden Deutsch geleistet werden können.

Eine ausgelagerte Förderung in separaten Sprachkursen erscheint aus Gründen fehlender Realisierbarkeit wenig zielführend. Zwar ergeben sich bei der Gestaltung von ergänzendem Förder- oder Wahlunterricht Vorteile in Form von beispielsweise kleineren Gruppen, welche individuelles Lernen ermöglichen, jedoch zeigt sich im Gegenzug die Schwierigkeit der Zusatzbelastung für die Lernenden. Angesichts eines Unterrichts, der in berufsbildenden Schulen nicht selten bis in den späten Nachmittag hineingeht, lassen sich Lernende am Ende eines derartigen Unterrichts- oder Arbeitstages für einen zusätzlichen Zeitaufwand meist nur schwer motivieren, wenn der Unterricht ein ganzes Schuljahr durchzuhalten ist. Zudem fallen zusätzliche Kosten für Lehrkräfte und Unterrichtsmaterialien an, die finanziert werden müssen.

Die Fixierung auf externe Förderangebote trifft die Realität aber auch deshalb nicht, weil sie annimmt, dass nur eine bestimmte Gruppe von Schüler einer Förderung bedarf, d. h. eine Selektion möglich ist. Die Realität zeigt jedoch, dass (Berufs-) Bildungssprache Lernende sowohl mit als auch ohne Migrationshintergrund vor Herausforderungen stellt. Die im Rahmen der Pisa-Studie von 2000 und 2006 vorgenommenen Tests bei Schülerinnen und Schülern im Übergang zwischen Schule und Beruf wie auch einzelne Erhebungen im Rahmen von Modellversuchen, wie dem zur Berufsausbildung und Berufsausbildungsvorbereitung konzipierten Projekt „Modulare Duale Qualifizierungsmaßnahme“ (MDQM) in Berlin, zeigen, dass insbesondere bei der Lesekompetenz Unterstützungs- und Förderbedarf besteht, der nicht nur Schüler mit Migrationshintergrund betrifft (wenngleich diese prozentual betrachtet immer noch überrepräsentiert sind). Hier müssen Lehrkräfte in der

beruflichen Bildung oftmals eher grundsätzliche Versäumnisse in den vorangegangenen allgemeinbildenden Schulen auffangen.

Auch hinsichtlich anderer Merkmale gibt es keine feste homogene Gruppeneinteilung hinsichtlich geeigneter bzw. förderbedürftiger Teilnehmer. Ansätze der Sprachförderung können sich also kaum an einzelne klar definierte Zielgruppen außerhalb des Klassenverbandes richten, sondern müssen eher unterschiedlichen Sprachförderbedarfen innerhalb einer Klasse gerecht werden.

Nicht zuletzt sprechen aber auch lernpsychologische, kompetenzorientierte und soziale Gründe für eine integrierte Sprachförderung.

### Lernpsychologische, kompetenzorientierte und soziale Gründe

Während separater Förderunterricht immer Gefahr läuft, diskriminierende Züge aufzuweisen und zwischen Lernenden mit und ohne Migrationshintergrund oftmals trennt, kann ein integriertes Konzept ein hohes soziales Integrationsniveau erreichen. Ein voneinander Lernen ist dort eher möglich.

Dabei können Lernende mit Sprachschwierigkeiten durch den Kontakt mit anderen Schülern, die weniger Defizite aufweisen, ihre sprachlichen Kompetenzen verfeinern. So lassen sich durch ein fächerübergreifendes integriertes Konzept der Sprachförderung im Fachunterricht auch die Vorteile der Diversität in den Klassen (besser) nutzen.

Nicht zuletzt belegen Ergebnisse aus Modellversuchen und Projekten der beruflichen Bildung, wie sie in Kapitel 1.3 von Radspieler beschrieben werden, die lernförderlichen Vorteile einer berufsbezogenen integrierten Sprachförderung auch in der Realität. Sowohl motivationale, integrative als auch tatsächlich kompetenzsteigernde Effekte mit Blick auf fachliche Lernerfolge ließen sich dort beobachten.

Die Einbindung der Fachlehrkräfte in Sprachförderprozesse zeigt sich also bedeutend für den fachlichen Lernerfolg der Schüler, die sprachliche Handlungskompetenz nach der Förderung sowie das Kosten-Nutzen-Verhältnis der sprachförderlichen Maßnahme. Inhalte und Aufgaben der Fachlehrkräfte bei dieser Herausforderung zeigt der folgende Abschnitt auf.

## **1.2.2 Was sind Inhalte einer integrierten Sprachförderung?**

Die zu fördernden Kompetenzen umfassen nicht nur grundlegende sprachliche Fähigkeiten, sondern schließen auch darüber hinaus gehende Anforderungen an die Lernenden mit ein.

Hierzu gehören einerseits sprachlogische Kompetenzen, d. h. das Beherrschen von Strategien und Techniken, um die sprachlichen Kompetenzen auch kohärent auf neue anspruchsvolle Sprachsituationen anzupassen.

Ferner bedarf es dabei soziolinguistischer Kompetenzen, d. h. der sprachliche Ausdruck muss auch dem sozialen Kontext angepasst werden. Es ist für den

Sprachgebrauch beispielsweise von Bedeutung, ob man sich mit dem Vorgesetzten oder einem Mitlernenden unterhält.

Nicht zuletzt bedarf es strategischer Kompetenzen zur Lösung von Problemen in der sprachlichen Verständigung, um in jeder Situation angemessen sprachlich reagieren zu können oder Missverständnisse zu vermeiden.

Diese einzelnen Komponenten der (Berufs-)Bildungssprache werden in der folgenden Tabelle graphisch zusammengefasst.

<b>(Grundlegende) Sprachliche Kompetenz</b>		
Hörverstehen	Leseverstehen	rezeptiv
Sprechen	Schreiben	produktiv
Wortschatz	Grammatik	kognitiv
<b>Sprachlogische Kompetenz</b>		
Kohärent und nachvollziehbar über Sachverhalte sprechen	Komplexe Texte lesen und verstehen	Texte kohärent und nachvollziehbar schreiben
<b>Soziolinguistische Kompetenz</b>		
Einhaltung von Normen bei der Anwendung der Sprache		
<b>Strategische Kompetenz</b>		
Lösung von Problemen der sprachlichen Verständigung		

Tabelle: Sprachliche Kompetenzanforderungen der (Berufs-)Bildungssprache (eigene Darstellung in inhaltlicher Anlehnung an Nodari, 2002)

Sprachförderung in der (Berufs-)Bildungssprache umfasst also weit mehr als die Vermittlung von Fachvokabular, weshalb der Begriff Fachsprache auch zu eingeschränkt wäre. Vielmehr bedarf es eng verbunden mit den fachlichen Inhalten einer weitreichenden sprachlichen Auseinandersetzung, die maßgeblichen Einfluss auf die Wissensaneignung der Lernenden und ihre sozialen Kontakte in der Berufswelt und die Integration der Schüler in die Berufsgruppe oder Klasse hat. Sprachliche Kompetenzen werden damit zum konkreten Lernziel und Bestandteil beruflicher Handlungskompetenz auf verschiedenen Ebenen.

Eine systematische Übersicht der konkreten Kompetenzanforderungen, abgestuft in verschiedenen Niveaus, bietet das Kompetenzraster von Radspieler, welches in Kapitel 2.2 der Handreichung beschrieben wird.

Welche strukturellen Elemente und Vorgehensweisen notwendig sind, damit die Sprachförderung möglichst effektiv gelingt, wird im folgenden Abschnitt ausgeführt.



### 1.2.3 Wie kann Sprachförderung in den Fachunterricht integriert werden?

Sprachförderung ist ein komplexer Vorgang, der verschiedene Elemente und Prozesse umfasst, um sich sowohl an den angestrebten Kompetenzen als auch den Bedürfnissen und vorhandenen Kenntnissen der Lernenden zu orientieren. Bislang existiert hierzu kein einheitliches Modell mit Blick auf berufsbezogene Sprachanforderungen, an dem man sich uneingeschränkt orientieren kann. Aus Forschungsexpertisen und vorhandenen Modellen für die Förderung spezifischer Sprachkompetenzbereiche lassen sich jedoch grundlegende förderliche Faktoren formulieren:

#### Diagnose des Sprachstandsniveaus:

Um auf unterschiedliche Sprachkompetenzen in der Klasse möglichst zielführend eingehen zu können, müssen die vorhandenen Kompetenzen und Defizite zunächst bekannt sein. Nicht nur vom Konsortium Bildungsberichterstattung (2006, S. 166 ff.) wird deshalb die Diagnose der individuellen Sprachkompetenzen als entscheidend für eine effektive Sprachförderung betrachtet.

Auch Lernende ohne von außen erkennbare Sprachdefizite in der Alltagssprache können Sprachförderbedürfnisse in der (Berufs-)Bildungssprache aufzeigen, die ohne entsprechende Erhebungen oft lange Zeit unbemerkt bleiben, weil sie mit fachlichen Mängeln gleichgesetzt werden. Eine systematische und fundierte Diagnose ist dabei gerade im Bereich der beruflichen Bildung entscheidend, weil nur die rechtzeitige Intervention bei Defiziten und Schwierigkeiten die Möglichkeit gibt, in der kurzen Zeitspanne einer beruflichen Ausbildung das Sprachniveau ausreichend zu fördern.

Ferner werden mit Hilfe einer Messung des Sprachstandes auch der konkrete Sprachförderbedarf in einzelnen Bereichen attestiert, pauschale (Fehl-)Einschätzungen also vermieden. Beim einzelnen Lernenden können sich dabei im Rahmen der Diagnose unterschiedliche Sprachniveaus für die verschiedenen Sprachkompetenzbereiche zeigen, die dann gezielt angegangen werden sollten.

Zur Umsetzung einer derartigen Sprachstandseinschätzung benötigen Fachlehrkräfte aussagekräftige Instrumente, die ihnen auch die Möglichkeit bieten, Feedback an die Schüler zu geben. Zugleich muss die Erhebung ohne hohen zeitlichen Aufwand möglich sein sowie in den Unterricht sinnvoll integriert werden können.

Entsprechend dieser Ausführungen umfasst die Handreichung in Kapitel 2.1 ein einfaches Kompetenzerhebungsverfahren, mit dem Lehrkräfte selbstständig den Sprachstand ihrer Schüler erheben können, um einen ersten Eindruck über die Sprachkompetenzen und förderbedürftigen Defizite zu erhalten.

Darüber hinaus gehende wissenschaftlich fundierte Tests sowie mehrfache Überprüfungen im Jahresverlauf mit unterschiedlichen informellen Verfahren und Methoden werden empfohlen, um Verzerrungen einmaliger Erhebungen auszugleichen und Kompetenzentwicklungen im Zeitverlauf zu dokumentieren. Dadurch erhält die Fachlehrkraft zugleich ein direktes Feedback hinsichtlich der Wirksamkeit ihrer eingesetzten Sprachförderstrategien und kann diese gegebenenfalls anpassen.

### Sprachsensible Didaktik:

Sprachförderung im Fachunterricht bedingt eine grundlegende didaktische Veränderung, hin zu einer sprachensible(re)n Gestaltung von Unterricht. Sprachliche Anforderungen und erstrebenswerte Ergebnisse sind dabei gleichbedeutend in die Planung von Unterricht einzubinden wie kognitive, affektive oder psychomotorische Voraussetzungen und Lernziele der Schüler. Je besser die Verzahnung von Sprachförderung und fachlichem Unterricht gelingt, umso weniger deutlich tritt dabei die Sprachförderung in den Vordergrund. Vielmehr handelt es sich um eine bewusste Auswahl von methodischen und medialen Zugängen, die abgestuft für die unterschiedlichen Bedürfnisse der Lernenden dazu beiträgt, dass Lernende besser dem Unterricht folgen können, d. h. sich auf fachliche Lernziele leichter konzentrieren können.

Zusammenfassend lassen sich die folgenden Bestandteile einer sprachsensiblen Didaktik ausmachen:

### Sprachvolle Gestaltung der Lernumgebung und Lernprozesse

Um die Verwendung der (Berufs-)Bildungssprache zu trainieren, ist es zunächst wichtig, dass die Fachlehrkraft sprachvolle Lernsituationen schafft, die verschiedene Möglichkeiten des Spracheinsatzes in Deutsch auf (Berufs-)Bildungsniveau bieten und fordern. Dies wird erreicht, indem die Sprach-, Schreib- und Leseanteile der Lernenden vergrößert werden.

Eine sprachvolle Lernumgebung zeichnet sich zudem dadurch aus, dass die verschiedenen sprachlichen Teilkompetenzen ausgewogen entwickelt werden. Hierfür sollten Aufgabenstellungen gewählt werden, die eine tiefe sprachliche Verarbeitung verlangen, d. h. die mehrfache sprachliche Verarbeitung gleicher oder ähnlicher Inhalte verlangt, z. B. beim Transfer vom Schriftlichen ins Mündliche. „Diese Aktivitäten setzen bei den Lernenden innere Prozesse in Gang: mehr oder minder aktive Beteiligung, Prozesse des Verstehens und der Identifikation von zu Lernendem, Prozesse der Informations- und Sprachverarbeitung (...) Diese Prozesse führen – optimaler Weise – zu Lernergebnissen, das heißt zu bleibenden Spuren im Gedächtnis“ (Portmann-Tselikas, 2001, S. 13; Hervorhebungen im Original). Handlungsorientierte, d. h. schüleraktive Konzeptionen von Lernarrangements und Materialien sind hierzu eher geeignet als lehrerzentrierter Frontalunterricht.

Sprachsensible Didaktik bedeutet also nicht die pauschale Vereinfachung der sprachlichen Anforderungen im Unterricht, sondern vielmehr die bewusste und interaktive Konfrontation mit den sprachlichen Kompetenzerfordernissen. Dennoch kann es ergänzend sinnvoll sein, Vereinfachungsstrategien gezielt einzusetzen.

### Gezielter Einsatz von Vereinfachungsstrategien

Damit eine sprachvolle Lernumgebung die Lernenden zu einer Erhöhung ihres Sprachvermögens aktivieren kann, muss sie Anforderungen an sie stellen, die in einem angemessenen Verhältnis zu den fachlichen Herausforderungen stehen. Hier empfiehlt sich aus sprachwissenschaftlicher Sicht eine Abwechslung der Anforderungen: Bei hohen fachlichen Schwierigkeiten sollte das sprachliche Niveau

reduziert werden und umgekehrt. Der Einsatz von Vereinfachungsstrategien erhält seine Berechtigung also beispielsweise vor allem dann, wenn es um die Einführung von neuem fachlichem Inhalt geht.

### Vermittlung von Sprachlernstrategien

Erstrebenswert ist angesichts der komplexen sprachlichen und fachlichen Herausforderungen ein fachlich-inhaltlich abgestimmtes Unterrichtsarrangement, das wohl bedacht einen Beitrag zur Förderung der Metakognition leistet. Konkret benötigen die Lernenden das Wissen und die Fertigkeiten, um Fachtexte unterstützt, aber dennoch eigenständig zu „knacken“ und zu formulieren.

Deswegen sollten ihnen Bearbeitungsstrategien vermittelt werden, mit deren Hilfe die Schüler Erfolgserlebnisse erreichen können, die ihre Motivation und Selbstkompetenz stärken (vgl. Ohm u. a., 2007, S. 142 ff). Hierzu zählt beispielsweise der bewusste Einsatz geeigneter Systematisierungsverfahren (u. a. in Bezug auf typische Endungen von Adjektiven oder Merkmalen von Texten) und die Verwendung von Techniken zur Förderung der Kohärenzbildung (z. B. Hinweise auf Signalwörter). Ferner müssen Arbeitstechniken zur Planung von Textproduktion beispielsweise durch explizites Reformulieren von mündlichen und schriftlichen Texten im Sinne eines „Sprachproduktionsbewusstseins“ (Krumm, 2007, S. 204) vermittelt werden.

### Binnendifferenzierung

Sprachliche Förderung führt aber trotz guter Ansätze ins Leere, wo sprachliche Defizite mit motivationalen Gründen zusammenhängen (Efing, 2008, S. 3). Es müssen also nicht nur metasprachliches Wissen und Können aufgebaut werden, sondern auch Hemmungen des Sprachlernens reduziert werden. Das heißt auch, die Bedürfnisse der Lernenden ernst zu nehmen und ihnen die Möglichkeit zu geben, an ihrem jeweiligen Vorwissen anknüpfend in einem mit dem Lehrenden vereinbarten Tempo (beispielsweise in Form von Wochenplänen festgelegt<sup>1</sup>) sowie auf unterschiedlichen Wegen Verbindungen zwischen dem bereits vorhandenen und dem neu zu lernenden Wissen zu schaffen und dadurch Entwicklungen zu vollziehen. Nur so wird es möglich sein, Lernende für die leserische oder produktive Auseinandersetzung mit Texten zu begeistern (Gibbons, 2006). „Die Schüler müssen auch wollen, was sie sollen, und sie wollen dann, was sie sollen, wenn sie die Unterrichtsform und Unterrichtsmethoden weitgehend mitbestimmen können.“ (Grundmann, 2008, S. 115).

Differenzierungen können dabei entweder durch eine Variation der Aufgabenstellungen erfolgen oder durch gleiche Aufgaben, bei denen die Lerner selber differenzieren können, wie sie damit umgehen.

Ein Ansatz, der dies beispielsweise umsetzt, ist das sogenannte „Scaffolding“ (Gibbons, 2006). Danach ist es sinnvoll, ausgehend von der Alltagskommunikation der Lernenden eine Einbindung der fachsprachlichen Begriffe und Wendungen, zunächst auf der mündlichen und später auf der schriftlichen Ebene. Damit wird gleichzeitig auf dem Vorwissen der Lernenden aufgebaut. Im Verlaufe des Prozesses

---

<sup>1</sup> Vgl. hierzu ein Modell im berufsbildenden Bereich von Frommeyer (2008).

verbinden die Lernenden und Lehrenden „den Diskurs mit dem Kontext und bauen mit der Zeit einen gemeinsamen Bezugsrahmen“ (Edwards & Mercer, 1995). Dabei wird nicht von einer Homogenisierung der Sprachförderung ausgegangen, sondern am jeweiligen Vorwissen des einzelnen Lernenden angesetzt. Hierzu erfolgt durch das Thema bzw. die Aufgabenstellung seitens des pädagogischen Professionals einerseits eine Steuerung, die ein entsprechend hohes Sprachniveau vorgibt und notwendige Strategien vermittelt, die andererseits aber auch Platz für Kreativität in der freien Sprachanwendung lässt, die es sowohl schwächeren als auch stärkeren Schülern möglich macht, individuell ihr Sprachkönnen ein- und auszubauen.

### 1.2.4 Zusammenfassung

Zusammenfassend sind also drei wesentliche Elemente durch die Lehrkraft umzusetzen, um im Rahmen der Vermittlung der jeweiligen Fachinhalte zu einer Erweiterung der Sprachkompetenzen beizutragen: Wechselndes Niveau der sprachlichen und fachlichen Anforderungen bei gleichzeitiger Vermittlung von Strategien der eigenständigen Lösung von sprachlichen Problemen an die Schüler sowie die Orientierung an den einzelnen Lernern, ihrer Motivation, Lernstile und Förderbedürfnisse.

Die vorliegende Handreichung greift diese Anforderungen auf und dokumentiert sprachlich sensible fachliche Unterrichtsentwürfe aus drei verschiedenen Berufsfeldern entsprechend dem Lernfeldkonzept. Die Aktivierung der Schüler ist dabei durch die Anbindung an eine Handlungssituation zentraler Bestandteil des Unterrichts. Zugleich werden bei der Vermittlung der fachlichen Inhalte Sprachlernstrategien integriert.

#### Literatur:

Edwards, Derek; Mercer, Neil (1995): Common Knowledge. The development of understanding in the classroom. London [u.a.]: Routledge

Efing, Christian (2008): Kontinuierliche und individuelle Diagnose der Lesekompetenz von Berufsschülern mit dem "Baukasten Lesediagnose". In: bwp@ Spezial 4 HT2008 (FT 17)

Frommeyer, Sandra (2008): Verbesserung der Qualität von Unterricht durch Einführung eines Modells von Wochenplanarbeit in der Berufsschule am Beispiel des Englischunterrichts. Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung. Hochschultage Berufliche Bildung in Nürnberg, 12.03.2008

Gibbons, Pauline (2006): Unterrichtsgespräche und das Erlernen neuer Register in der Zweitsprache. In: Paul Mecheril und Thomas Quehl (Hrsg.): Die Macht der Sprachen. Englische Perspektiven auf die mehrsprachige Schule: Waxmann, S. 269–290

Gogolin, Ingrid (2009): Über (sprachliche) Bildung zum Beruf: Sind bessere Berufsbildungschancen für junge Menschen mit Migrationshintergrund auch in Deutschland möglich? In: Nicole Kimmelman (Hrsg.): Berufliche Bildung in der Einwanderungsgesellschaft. Diversity als Herausforderung für Organisationen, Lehrkräfte und Auszubildende. Aachen: Shaker Verlag (Texte zur Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung, 2), S. 54–65

Grundmann, Hilmar (2008): Die Förderung der Sprachfähigkeit als Beitrag zur Verbesserung der Ausbildungsqualität in Schule und Beruf. Fachtagung Sprachen (Deutsch- und Fremdsprachenunterricht). In: Thomas Bals, Kai Hegmann und Karl Wilbers (Hsg.): Qualität in Schule und Betrieb. Forschungsergebnisse und gute Praxis. Tagungsband zu den 15. Hochschultagen

Berufliche Bildung 2008 in Nürnberg. Aachen: Shaker Verlag (Texte zur Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung, 1), S. 110–119

Kimmelman, N. (2010). Cultural Diversity als Herausforderung der beruflichen Bildung: Standards für die Aus- und Weiterbildung von pädagogischen Professionals im Kontext von Diversity Management. Dissertation, Friedrich-Alexander-Universität, Erlangen-Nürnberg

Kniffka, Gabriele; Siebert-Ott, Gesa (2007): Deutsch als Zweitsprache. Lehren und Lernen. Paderborn: Schöningh

Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: Bertelsmann

Krumm, Hans-Jürgen (2007): Von der Gefährlichkeit der Schlangen. oder: Textkompetenz im Bildungsgang mit MigrantInnen. In: Sabine Schmöler-Eibinger und Georg Weidacher (Hsg.): Textkompetenz. Eine Schlüsselkompetenz und ihre Vermittlung ; [Festschrift für Paul R. Portmann-Tselikas zum 60. Geburtstag]. Tübingen: Narr (Europäische Studien zur Textlinguistik, 4), S. 200–206

Nodari, C. (2002): Was heisst eigentlich Sprachkompetenz? In: Barriere Sprachkompetenz. Dokumentation zur Impulstagung vom 2. Nov. 01 im Volkshaus Zürich, SIBP Schriftenreihe Nummer 18, S. 9 – 14

Ohm, Udo; Kuhn, Christina; Funk, Hermann (2007): Sprachtraining für Fachunterricht und Beruf. Fachtexte knacken – mit Fachsprache arbeiten. Münster [u.a.]: Waxmann (FörMig-Edition, 2)

Portmann-Tselikas, Paul R. (2001): Aufgaben statt Fragen. Sprachenlernen im Unterricht und die Ausbildung von Fertigkeiten. In: Fremdsprache Deutsch (24), S. 13–18



Ein Beitrag von Dipl.-Hdl. Andrea Radspieler, Universität Erlangen-Nürnberg, S. 21-24

### 1.3 Zusammenfassung der Modellprojekte

Seit Mitte der 90er Jahre gab es mehrere Modellprojekte, die zum Ziel hatten, die Berufssprache Deutsch an beruflichen Schulen zu fördern. Die Modellprojekte aus den verschiedenen Bundesländern und der Schweiz werden im Folgenden kurz in chronologischer Reihenfolge dargestellt:

Kürzel	voller Name	genauere Beschreibung	Zeitraum, Ergebnisse, Quellen
TEFAS	Entwicklung einer Textbank zum fachsprachlichen Unterricht für ausländische Jugendliche an beruflichen Schulen	Im Rahmen des Modellversuchs wurde eine Untersuchung zur Erschließung von Fachtexten durchgeführt.  <u>Publikation:</u> Jahn, K.-H. (1998): „Multimediale interaktive Lernsysteme für Auszubildende“.	<u>Zeitraum:</u> 1995 – 1998 <u>Ort:</u> Darmstadt <u>Ergebnis:</u> kommerziell vertriebenes Lernprogramm „Fachsprachentrainer: Metall- und Elektroberufe“ ab 45 Euro (nur private Nutzung)  <u>Info:</u> <a href="http://www.fwu-shop.de/fachsprachentrainer-metall-und-elektroberufe.html">http://www.fwu-shop.de/fachsprachentrainer-metall-und-elektroberufe.html</a>
Deutschförderung in der Lehre	Deutschförderung in der Lehre – Ein Schulentwicklungsprojekt im Kanton Zürich (Schweiz)	Ziel war die Lese- und Schreibförderung an der Baugewerblichen Berufsschule Zürich (BBZ) sowie der Allgemeinen Berufsschule (MGZ) Zürich.  <u>Publikation:</u> Nodari & Schiesser (2007): „Förderung des Leseverstehens in der Berufsschule“.	<u>Zeitraum:</u> 1999 - 2006 <u>Ort:</u> Zürich, Schweiz <u>Ergebnis:</u> Entwicklung eines Selbsteinschätzungsbogen auf Grundlage des GER  <u>Info:</u> hep-Verlag: „Lesen und Verstehen – kein Problem“ (ISBN:978-3-7661-0121-1, Preis: 4,50 Euro)
VOLI	Vocational Literacy – Methodische und sprachliche Kompetenzen in der beruflichen Bildung	Ziel war die gezielte Förderung der Basiskompetenzen der Berufsschüler, allen voran der Lesekompetenz. Dazu wurde eine Vor-Erhebung der Sprachkompetenzen mit Hilfe von Fragebögen, ein Problemtypentest und Interviews durchgeführt. <u>Publikation:</u> Efing & Janich (2006) „Förderung der berufsbezogenen Sprachkompetenz“.	<u>Zeitraum:</u> 2003 - 2006 <u>Ort:</u> elf Schulen in den Regionen Frankfurt, Kassel und Marburg-Biedenkopf <u>Ergebnis:</u> Entwicklung von Lesetests, zusammengefasst im „Baukasten Lesediagnose“  <u>Info:</u> <a href="http://www.iq.hessen.de">http://www.iq.hessen.de</a>

Kürzel	voller Name	genauere Beschreibung	Zeitraum, Ergebnisse, Quellen
Leseförderung in der Berufsbildung	Leseförderung in der Berufsbildung - Entwicklung eines ganzheitlichen Konzepts zur Leseförderung. Materialien, Lehrerfortbildung	Ziel war die Leseförderung in der Berufsbildung. Das Projekt wurde in enger Zusammenarbeit zwischen wissenschaftlicher Begleitung (Uni Köln) und den Praktikern in Schulen und Betrieben (IHK, HK, Ausbildungsbetriebe) durchgeführt. <u>Publikation:</u> Becker-Mrotzek, Kusch, Wehnert (2006): „Leseförderung in der Berufsbildung“	<u>Zeitraum:</u> 2002 - 2006 <u>Ort:</u> durchgeführt an drei berufsbildenden Schulen in NRW <u>Ergebnis:</u> Entwicklung des Lesetests „MTB <sup>-3</sup> “ (ISBN: 978-3-925348-75-4, Preis: 29,90 Euro)  <u>Info:</u> <a href="http://www.koebes.uni-koeln.de">www.koebes.uni-koeln.de</a>
FÖRMIG	Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund	Ziel war die Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund durch durchgängige Sprachförderung in Förderklassen vom KiGa bis zum Übergang Schule/Beruf.  <u>Publikation u. a.:</u> FÖRMIG Edition 2: Ohm, Kuhn, Funk, Hermann (2007): „Sprachtraining für Fachunterricht und Beruf. Fachtexte knacken – mit Fachsprache arbeiten“. allgemein: <a href="http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/web/de/all/mat/ltdb/b/index.html">http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/web/de/all/mat/ltdb/b/index.html</a>	<u>Zeitraum:</u> 2004 - 2009 <u>Ort:</u> BLK Modellprojekte in 10 Bundesländern <u>Ergebnis:</u> u. a. Entwicklung des Schreibtests Bumerang (Hamburg) (Förmig Band 5, Preis: 19.90 Euro)  <u>Info:</u> <a href="http://www.waxmann.de/index.php?id=20&amp;cHash=1&amp;buchnr=2170">http://www.waxmann.de/index.php?id=20&amp;cHash=1&amp;buchnr=2170</a>
VERLAS	Verknüpfung von berufsfachlichem Lernen mit dem Erwerb von Sprachkompetenz (Lese- und Kommunikationsfähigkeit) und mathematisch-naturwissenschaftlicher Grundbildung	Durchführung von Modellprojekten in den Versuchsklassen KFZ-Mechatroniker, Mechatroniker, Augenoptiker, Metallbau und Industriemechaniker mit der wissenschaftlichen Begleitung durch den Lehrstuhl für Berufspädagogik der TU Dortmund.  <u>Publikation:</u> Kitzig et al. (2008): „Basiskompetenzförderung im Kontext berufsfachlichen Lernens“.	<u>Zeitraum:</u> 2004 - 2007  <u>Ort:</u> Staatliches Berufsbildendes Schulzentrum Jena-Göschwitz, Thüringen <u>Ergebnis:</u> Entwicklung eines Eingangstests, didaktische Jahresplanung mit integrierter Basiskompetenzförderung  <u>Info:</u> Test nicht verfügbar
meslek evi	Deutsch als Zweitsprache und interkulturelle Sensibilisierung für	Ziel des Projekts war, Materialien und Konzeptionen zur Professionalisierung und Nachqualifizierung von	<u>Zeitraum:</u> 2003 - 2005  <u>Ort:</u> Berlin <u>Ergebnis:</u> Die fünf



	Lehrkräfte der beruflichen Bildung	Lehrkräften, die in mehrsprachigen Lerngruppen der beruflichen Bildung unterrichten, zu entwickeln.  <u>Publikation:</u> Müller & Kaminski: 5 Studienbriefe „Deutsch als Zweitsprache in der beruflichen Bildung“ online unter: <a href="http://www.meslek-evi.de">www.meslek-evi.de</a>	Studienbriefe, die als Produktergebnis des Projekts vorliegen, sind in einem gemeinsamen Austausch zwischen Mitarbeitern der Benachteiligtenförderung und Lehrkräften der schulischen beruflichen Bildung entstanden.  <u>Info:</u> <a href="http://www.meslek-evi.de">www.meslek-evi.de</a>
<b>Kürzel</b>	<b>voller Name</b>	<b>genauere Beschreibung</b>	<b>Zeitraum, Ergebnisse, Quellen</b>
MDQM	Modulare-Duale-Qualifizierungs-Maßnahme	Im dem Teilprojekt „Sprachförderung in der beruflichen Bildung“ wurden Teile der LAU-Tests (Leseverständnis, Sprachverständnis, Rechtschreibung, Mathematik) durchgeführt: LAU 9 für die Berufsvorbereitung und LAU 11 für die Berufsausbildung. <u>Publikation u. a. :</u> Badel, Mewes, Niederhaus (2005): Endbericht der Wissenschaftlichen Begleitung zum Projekt "Sprachförderung in MDQM und Entwicklung eines Sprachförderkonzepts für den Modellversuch MDQM. Band 1: Umsetzung, Auswertung und Weiterführung des integrativen Sprachförderkonzepts in MDQM".	<u>Zeitraum:</u> 2003 - 2007 <u>Ort:</u> Berlin <u>Ergebnis:</u> Entwicklung von Lehr- und Lernmaterial in 3 Bänden  <u>Info:</u> <a href="http://www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de/wipaed/Forschung/abgeschlossene_projekte/MDQM_S">http://www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de/wipaed/Forschung/abgeschlossene_projekte/MDQM_S</a>
SPAS	Integrierte Sprachförderung in der Berufsvorbereitung und Berufsausbildung	Ziel des Modellprojektes ist die Qualitätsverbesserung der Sprachförderung in der Berufsvorbereitung und Berufsausbildung, um Chancengleichheit für Jugendliche mit Migrationshintergrund zu erreichen. <u>Publikation:</u> Andreas, Baake, Laufer, Wiacewicz (2010): Integrierte Sprachförderung in der Berufsvorbereitung und -ausbildung. Modellprojekt an Berliner berufsbildenden Schulen (SPAS)	<u>Zeitraum:</u> 2006 - 2010 <u>Ort:</u> 28 Berufsschulen in Berlin <u>Ergebnis:</u> Entwicklung eines online-Eingangssprachtests für alle Auszubildenden: Texteasy 5.0  <u>Info:</u> Test nicht verfügbar; allgemein: <a href="http://www.spas-berlin.de/">www.spas-berlin.de/</a>

<b>Kürzel</b>	<b>voller Name</b>	<b>genauere Beschreibung</b>	<b>Zeitraum, Ergebnisse, Quellen</b>
KidA	Kommunikation in der Ausbildung (Sprachlich-kommunikative Anforderungen an Auszubildende in industriellen Kleinbetrieben)	Teil des Habilitationsprojekts „Kommunikative Kompetenzen und Ausbildungsfähigkeit“ (2008-aktuell) von Dr. Christian Efing an der PH Heidelberg. <u>Publikation:</u> Efing (2011): Kommunikative Kompetenzen an der Schnittstelle Schule / Ausbildung: Zu den sprachlich-kommunikativen Anteilen am Konzept ‚Ausbildungsfähigkeit‘	<u>Zeitraum:</u> 2010 - 2011 <u>Ort:</u> Heidelberg  <u>Info:</u> keine Informationen verfügbar, <a href="http://www.ph-heidelberg.de">www.ph-heidelberg.de</a>

## **2 Rahmenbedingungen**

Ein Beitrag von Prof. Dr. Nicole Kimmelman, Universität Erlangen-Nürnberg, S. 25-36

### **2.1 Konsequenzen für die Qualifikation von Lehrkräften**

#### **2.1.1 Integrierte Sprachförderung als Inhalt durchgängiger Qualifikation**

Trotz der Informationsdichte und Praxisorientierung der vorliegenden Beiträge kann nicht davon ausgegangen werden, dass die angestrebte langfristige und weitreichende Unterrichtsentwicklung allein durch eine schriftliche Vorlage wie diese hier realisiert werden kann. Vielmehr bedarf es korrelierender und ergänzender Angebote der Qualifizierung von Lehrkräften, die ihnen neben der Klärung von Fragen auch die Möglichkeit zur Diskussion und vertieften Auseinandersetzung mit sprachfördernden Methoden gibt.

Angestrebt werden sollte dabei – ähnlich der Bedeutung von Kohärenz und Konstanz bei der Sprachförderung – eine kontinuierliche Qualifizierung der Lehrkräfte, beginnend bei der universitären/praxisbezogenen Ausbildung, über das Referendariat bis hin zu Weiterbildungs- und Schulentwicklungsprojekten.

Je frühzeitiger Lehrkräfte für sprachliche Anforderungen des Unterrichts in ihrer allgemeinen didaktischen Planung sensibilisiert werden, umso selbstverständlicher und integrierter können sie darauf auch professionell eingehen. Entsprechende von mir durchgeführte Seminare mit Bachelor- und Masterstudierenden der Wirtschafts- und Berufspädagogik an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg zeigen, dass eine Qualifizierung auch bereits zu einem sehr frühen Zeitpunkt der Professionalisierung als Lehrkraft gelingen kann und Angebote dort gerne wahrgenommen werden. Auch immer mehr Fachlehrkräfte und Schulen interessieren sich für Workshops in berufsbezogener Sprachförderung, was beispielsweise die Tagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache (FaDaF) 2011 anschaulich zeigte, auf der es erstmalig sogar eine eigene Sektion zu dieser Thematik gab.

Das Bewusstsein für die Problematik und den eigenen Handlungsbedarf steigt also. Was aber muss den Lehrkräften vermittelt werden, um den Anforderungen einer integrierten Sprachförderung im Fachunterricht nach den Vorstellungen dieser Handreichung gerecht zu werden?

#### **2.1.2 Relevante Inhalte für die zukünftige Qualifizierung der Fachlehrkräfte**

##### **Grundlegende Fragen zu den Inhalten einer Qualifizierung**

Bei der Frage nach den notwendigen Inhalten für die zukünftige Qualifizierung der Fachlehrkräfte spielen verschiedene Faktoren eine Rolle für die Beantwortung.

Aus Sicht der Verantwortlichen in Bildung, Forschung und Politik ist es vor allem entscheidend, dass die Inhalte fundiert sind, d. h. ihre wissenschaftliche Berechtigung haben, um Kosten, Zeit und andere Ressourcen für entsprechende Weiterbildungen von Lehrkräften in diesem Bereich legitimieren zu können.

Teilnehmende Lehrkräfte beurteilen Qualifizierungsinhalte oftmals stärker danach, wie schnell und einfach sie das Gelernte in ihrer Berufspraxis umsetzen können und welche direkte Relevanz sie für das pädagogische Arbeiten erkennen können.

Mit Blick auf eine integrierte Sprachförderung im Fachunterricht kommt es also darauf an, die Bedeutung dieser Aufgabe anschaulich zu machen, komplexe sprachwissenschaftliche Zusammenhänge für Nicht-Linguisten herunterzubrechen und möglichst konkrete Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen, die mit geringem Aufwand umgesetzt werden können, um nicht von vornherein demotivierend zu wirken.

Im Rahmen des Forschungsprojektes „Cultural Diversity als Herausforderung der Beruflichen Bildung“ (Kimmelmann, 2010) wurden Standards für die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften zum Thema „Integrierte Sprachförderung im Fachunterricht und Betrieb“ entwickelt, die beiden Anspruchsgruppen (Verantwortliche und Betroffene) mit ihren jeweiligen Bedürfnissen Rechnung tragen. Die Ergebnisse werden hier als Ausblick und Grundlage für zukünftige Trainings für Lehrkräfte im Zusammenhang mit der vorliegenden Handreichung vorgestellt.

Hierzu werden zunächst notwendige Begrifflichkeiten kurz geklärt sowie die Basis der Ergebnisse aufgezeigt, bevor die Standards kompakt zusammengefasst dargestellt werden und Erfahrungen in der Vermittlung dieser Inhalte aus Workshops mit Studierenden und Lehrkräften zur Veranschaulichung beitragen sollen.

### **Standards als Grundlage der Qualifizierung**

Was sind Standards? Der Begriff des Standards wird in verschiedenen Bereichen unseres Lebens ganz unterschiedlich gebraucht. Standards in der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften ...

- ... sind normative Kompetenzprofile und legen ganz konkret fest, welche Kenntnisse, Fertigkeiten und Einstellungen eine Lehrkraft aufweisen muss/sollte.
- ... basieren auf wissenschaftlichen Theorien, Ergebnissen von Studien und einer gewissen Handlungstradition, d. h. sie spielen auch in der tatsächlichen Arbeit der Lehrenden eine Rolle und es gibt hierfür (intuitive) Strategien.
- ... sind in verschiedene Niveaus abgestuft, um zu untermauern, dass es sich bei dem Erwerb der notwendigen Kompetenzen um einen längeren Entwicklungsprozess handelt.

Im Rahmen des oben genannten Forschungsprojektes „Cultural Diversity als Herausforderung der beruflichen Bildung“ wurden zur Umsetzung dieser Qualitätskriterien alle relevanten disziplinären Ansätze zu „Deutsch als Zweit- und Fremdsprache“ ausgewertet. Ferner erfolgte eine Befragung von Sprachforschern und Lehrkräften. Ziel war es dabei, die grundlegenden Kompetenzanforderungen für eine integrierte Sprachförderung auch für Nicht-Linguisten nachvollziehbar darzulegen sowie Theorie und Praxis gleichermaßen einzubinden, indem nicht nur Sprachwissenschaftler, sondern auch Fachlehrkräfte nach Problemen und eigenen Handlungsstrategien befragt wurden.

Zentrale didaktische Anforderungen einer sprachsensiblen Gestaltung des Fachunterrichts als Teilergebnis dieses Prozesses wurden bereits in Kapitel 1.2 der Handreichung skizziert. Die nachfolgenden Ausführungen knüpfen daran an und skizzieren, was eine grundlegende integrierte Sprachförderung im Fachunterricht den Fachlehrkräften abverlangt und welche Kompetenzprofile bei ihnen demnach entwickelt werden müssen.

### **Themenbereiche der Qualifizierung**

Der Umgang mit Sprache bzw. Sprachdefiziten muss als Bestandteil einer umfassenden und weitreichenden Unterrichtsentwicklung gesehen werden, wie die Ausführungen in Kapitel 1.2 der Handreichung sowie die Unterrichtsbeispiele der beteiligten Lehrkräfte zeigen. Dementsprechend weit sind die Themenbereiche einer Qualifizierung der Fachlehrkräfte für diese Herausforderung, wobei die einzelnen Bereiche ineinander übergehen und zum Teil aufeinander aufbauen oder sich gegenseitig bedingen:

- Reflexion der sprachlichen Vorbildfunktion als Fachlehrkraft sowie des eigenen Sprachgebrauchs
- Kompetenzen zur Diagnose des Sprachstandsniveaus der Lernenden
- Sensibilisierung für sprachliche Herausforderungen im Fachunterricht sowie mögliche Vereinfachungen
- Einbindung von Strategien zur Förderung der Lese-, Schreib-, Sprech- und Hörkompetenz in den Fachunterricht
- Sinnvoller Umgang mit schriftlichen und mündlichen Fehlern von Lernenden
- Teamkompetenzen für die Kooperation im Rahmen der Sprachförderung

Im Folgenden werden die jeweils zu vermittelnden Kompetenzen als Kompetenzprofil in den einzelnen Themenbereichen begründet und skizziert. Eine Abstufung in einzelne Niveaus wird an dieser Stelle aus Gründen der Übersichtlichkeit nicht durchgeführt. Dies wird allerdings bei der Umsetzung der Standards in der Qualifizierungsphase zum Tragen kommen. Entsprechende theoretische Ausführungen dazu können zudem bei Kimmelmann (2010) nachgelesen werden.

### 2.1.3 Anzustrebende Kompetenzprofile im Rahmen der Qualifizierung

#### Kompetenzprofil 1

**Die Lehrkraft schätzt das Sprachvermögen ihrer Lernenden in der deutschen (Berufs-) Bildungssprache richtig ein.**

Ausgangspunkt einer integrierten Sprachförderung im Fachunterricht sollte wie gezeigt ein fundiertes Feststellen des Sprachstandsniveaus der eigenen Lernenden sein. Fachlehrkräfte müssen hierzu nicht nur die entsprechenden Referenzrahmen und Kompetenzraster kennen (vgl. Kapitel 3), sondern auch Verfahren der Sprachkompetenzerhebung fundiert anwenden können. Dies gilt umso mehr, als nach eigenen Befragungen Fachlehrende dazu neigen, die sprachlichen Kompetenzen ihrer Lernenden eher unter- als über zu bewerten, was negative Konsequenzen für die Motivation haben kann (vgl. Kimmelman, 2010). Dabei könnten sie prinzipiell durch den langfristigen Kontakt mit dem Schüler eine gute Hilfestellung bei der Ermittlung der Sprachkompetenzen geben.

Abhängig vom zu fördernden Teilbereich existieren dazu unterschiedliche formelle Diagnose-Instrumente, die von der Fachlehrkraft ausgesucht, durchgeführt und ausgewertet werden müssen (vgl. auch das Einschätzungsverfahren in dieser Handreichung). Da es sich in der Regel um „Selbstbedienungstests“ handelt, d. h. Testverfahren, die von der Fachlehrkraft ohne Hilfestellung von Externen bearbeitet werden, müssen die entsprechenden Tests dabei auf den eigenen Ausbildungsinhalt und die eigene Zielgruppe angepasst werden können.

Informell kann die Lehrkraft ergänzende Beobachtungen und Dokumentationen mit Hilfe von Fehleranalysen (Kniffka, 2006), Portfolios, Lernvereinbarungen und Lernjournalen (Jahn, 2008) durchführen. Hier ist jedoch zu berücksichtigen, dass Schüler mit Sprachdefiziten zum Teil aus Scham versuchen Strategien zu entwickeln, um sprachlich in der Lerngruppe nicht aufzufallen. Auch die Ergebnisse der Sprachstandserhebung müssen deshalb kritisch betrachtet werden.

#### **Notwendige Kompetenzen der Lehrkraft:**

##### Kenntnisse:

- Formelle Diagnose-Instrumente für die Zielgruppe der beruflichen Bildung
- Strategien der informellen Ermittlung von Sprachkompetenzen
- Standards, Referenzangaben und Kompetenzstufen des notwendigen Sprachniveaus für die Zielgruppe der beruflichen Bildung

##### Fertigkeiten:

- Methodische Fertigkeiten zur Durchführung und Auswertung von Sprachstandsfeststellungen mittels formeller Instrumente und informeller Verfahren
- Anpassung von vorgegebenen Instrument-Elementen oder Strategien an die jeweiligen Fachinhalte und Lernenden
- Beobachtungsgabe für das sprachliche Niveau der Lernenden

##### Einstellungen:

- Bereitschaft zur Reflexion der Ergebnisse hinsichtlich ihrer Gültigkeit aufgrund von möglichen Verzerrungen
- Bewusstsein über die Relevanz der Ergebnisse für das weitere pädagogische Handeln

### Kompetenzprofil 2

#### **Die Lehrkraft gestaltet fachliche Lernsituationen, die vielfältige Möglichkeiten des Spracheinsatzes in Deutsch bieten.**

Zur Umsetzung dieser zweiten Grundlage sprachsensibler Didaktik (vgl. Kapitel 1.2) müssen die Fachlehrkräfte sich zunächst bewusst werden, welche sach- und sprachbezogenen Lernangebote sie ihren Schüler machen, bevor sie entsprechende Unterrichtseinheiten bewusst planen und gestalten können. Es ist also entscheidend, inwieweit Lehrende die Unterrichtssprache und ihre Schwierigkeiten aus der Fremdperspektive betrachten können und außerdem den Unterschied kennen zwischen Deutsch als Erstsprache und Deutsch als Zweitsprache. Hierzu benötigen sie entsprechende sprachwissenschaftliche Grundlagenkenntnisse über Erst- und Zweitspracherwerb. Auch das eigene Sprachverhalten als Lehrender ist kritisch zu reflektieren und gegebenenfalls anzupassen.

#### **Notwendige Kompetenzen der Lehrkraft:**

##### Kenntnisse:

- Bedeutung von Sprache im Bildungsprozess allgemein
- Grundlagen des erst- und zweitsprachlichen Spracherwerbs

##### Fertigkeiten:

- Erkennen der sprachlichen Aspekte des jeweiligen Lerninhaltes
- Planung bzw. Gestaltung von Aufgabenstellungen im Hinblick auf eine ausgewogene Förderung sprachlicher Kompetenzen

##### Einstellung:

- Lernen ist immer auch Sprachlernen!

Zur Bewältigung der komplexen Anforderungen der Berufsbildungssprache bedarf es jedoch auch darüber hinausgehender gezielter Maßnahmen der Sprachförderung, die im folgenden Kompetenzprofil aufgezeigt werden.

### Kompetenzprofil 3

#### **Die Lehrkraft trägt im Rahmen der eigenen Vermittlung von Fachinhalten zu einer Erweiterung des Sprachvermögens in der deutschen (Berufs-) Bildungssprache bei.**

In Anlehnung an die Strategien einer sprachsensiblen Didaktik (vgl. Kapitel 1.2) müssen auch die Lehrkräfte die drei verschiedenen Anforderungen – angemessenes sprachliches Niveau, Vermittlung von Sprachlernstrategien und Lernerorientierung – umfassend abdecken können. Der Lehrende benötigt also die Kenntnis dieser sprachwirksamen Faktoren als Grundlage für ein entsprechendes Handeln.

Daraus lässt sich wie beschrieben nicht folgern, dass Texte oder Aufgaben leicht sein sollen, sondern nur, dass die Lehrkraft oder der Auszubildende eine richtige Einschätzung des sprachlichen Anspruchsniveaus vornehmen sowie sinnvolle Aufgaben stellen können muss, um die Lernenden entsprechend ihrer Defizite zu unterstützen.

Dazu müssen sich Lehrkräfte zunächst mit den Strukturen von Texten (z. B. Textsortenkonventionen) auseinandersetzen, da geübte Leser entsprechende Kompetenzen soweit internalisiert haben, dass ihnen die Komplexität von Geschriebenem oft nicht mehr bewusst ist und sie deshalb auch die Anforderungen an die Schüler schlecht einschätzen können (Kniffka & Siebert-Ott, 2007, S. 111). Metasprachliche Kompetenzen über den Aufbau und die Funktionsweise von Sprache muss ihnen also zunächst selbst vermittelt werden, bevor sie dieses Wissen an ihre Schüler weitergeben können. Nur mit diesem Blickwinkel und unter Einbindung entsprechender didaktischer Kenntnisse und Fertigkeiten wird es ihnen möglich, Aufgaben in sprachlich verschiedenen, aufeinander aufbauenden Phasen zunehmender Komplexität zu gestalten (Kniffka & Siebert-Ott, 2007, S. 111 ff.).

Eine weitere notwendige Kompetenz für die Lehrkräfte ist in diesem Zusammenhang einerseits die Kenntnis von notwendigen Bearbeitungsstrategien zur Lösung der gestellten sprachlichen Aufgaben, andererseits die didaktische Fähigkeit zu ihrer zeitlich passenden Vermittlung im Fachunterricht anhand entsprechender Beispiele, Texte und Übungen aus dem jeweiligen Curriculum. Hierzu müssen ihnen nicht nur die entsprechenden Strategien, sondern auch die zugrundeliegenden lernpsychologischen Grundlagen ihres Einsatzes vertraut sein (vgl. Reich & Roth, 2002, S. 39). Ferner benötigen sie die methodischen und sozialen Fertigkeiten, um die Lernenden während des kooperativen oder eigenständigen Lösungs- und Lernprozesses sinnvoll beraten und unterstützen zu können.

Nicht zuletzt ist es jedoch auch notwendig, dass Lehrkräfte wahrnehmen, inwiefern sie durch ihr eigenes verbales oder nonverbales Verhalten ein sprachliches Vorbild sind und sprachliche Strategien des Ausdrucks effektiv vorleben. Selbst durch scheinbar unwichtige Aspekte, wie eine leserliche oder unleserliche Handschrift beim Tafelanschrieb, können Sprachlernprozesse gefördert oder erschwert werden.

<b>Notwendige Kompetenzen der Lehrkraft:</b>
<p><u>Kenntnisse:</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Einflussfaktoren des Sprachvermögens und -lernens</li><li>- Metasprachliches Grundlagenwissen in Bezug auf Texte und Aufgabenstellungen</li><li>- Lernpsychologisches Grundlagenwissen in Bezug auf Lern- und Texterschließungsstrategien</li></ul> <p><u>Fertigkeiten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Einschätzung des sprachlichen Anspruchsniveaus von Texten und Aufgabenstellungen</li><li>- Differenzierung von Texten, Aufgabenstellungen und/oder Lösungswegen nach sprachlichem Niveau der Lernenden in der deutschen (Berufs-) Bildungssprache</li><li>- Moderation und Unterstützung der (sprachlichen) Lernprozesse in der deutschen (Berufs-)Bildungssprache</li></ul>



Einstellungen:

- Bewusstsein über die eigene sprachliche Vorbildfunktion für die Erweiterung des Sprachvermögens in der deutschen (Berufs-) Bildungssprache

Kompetenzprofil 4

**Die Lehrkraft geht mit Fehlern von Lernenden im deutschen Sprachgebrauch sinnvoll um.**

Ein sinnvoller Umgang mit Fehlern der Lernenden im deutschen Sprachgebrauch ist insbesondere aus Aspekten der Motivation bedeutsam und knüpft damit an die letzte Grundlage einer sprachsensiblen Didaktik an (vgl. Kapitel 1.2 der Handreichung). Ein zu offensiver Umgang mit der Fehlermarkierung führt dazu, dass Schüler nicht nur den Überblick, sondern auch die Lust an der Veränderung verlieren. Ein geeignetes Fehlerfeedback hingegen kann eine sehr lernförderliche Wirkung haben.

Entscheidend hierbei ist u. a. eine Unterscheidung hinsichtlich der Handhabung mündlicher und schriftlicher Korrekturen sowie zwischen formalen und sinnentstellenden Fehlern. Während mündliche Fehler indirekt verbessert werden können – indem man formal richtig antwortet – bedürfen schriftliche Fehler einer konkreten Richtigstellung und umfangreicheren (Nach-)Behandlung. Hierbei ist es auch entscheidend, welche Bedeutung der Fehler für das Sprachniveau hat und in welchem Verhältnis er zum fachlichen Inhalt steht.

**Notwendige Kompetenzen der Lehrkraft:**

Kenntnisse:

- Verschiedene Fehlerarten und deren Bedeutung bzw. Hemmleistung für die sprachliche Entwicklung im deutschen Sprachgebrauch
- Möglichkeiten einer angemessenen Korrektur und Gewichtung bei mündlichen und schriftlichen Fehlern im deutschen Sprachgebrauch

Fertigkeiten:

- Anwendung einer angemessenen formalen Korrektur von mündlichen und schriftlichen Fehlern im Deutschen
- Einschätzung und Umsetzung einer angemessenen sowie situationsabhängigen und lernerbezogenen Bewertung von Fehlern im Verhältnis zur erbrachten sprachlichen und fachlichen Leistung
- Formulierung entsprechender und lernförderlicher Rückmeldungen an die Lernenden bezüglich ihrer Fehler im deutschen Sprachgebrauch

Einstellung:

- Verständnis einer Gleichwertigkeit von Fehlern und erbrachter Leistung bei der Bewertung
- Haltung von Fehlerakzeptanz statt Fehlerbekämpfung: Fehler ist nicht nur ein reines Defizit, sondern wichtiges Element auf dem Weg einer Sprachentwicklung
- Gelassenheit und Zurückhaltung gegenüber Fehlern im deutschen Sprachgebrauch, die für den Lernerfolg nicht primär wichtig sind

- Fokus auf das vorhandene Wissen statt auf Fehler im deutschen Sprachgebrauch

### Kompetenzprofil 5

**Die Lehrkraft arbeitet mit Kollegen und externen Partnern im Sinne einer umfassenden Sprachförderung in der deutschen (Berufs-)Bildungssprache sinnvoll zusammen.**

Angesichts der sprachlichen Defizite einiger Zielgruppen der beruflichen Bildung, den Forderungen einer möglichst umfassenden Sprachförderung in relativ kurzer Zeit (z. B. Blockunterricht in der Berufsschule, Weiterbildungskurs) sowie dem herausfordernden Charakter einer integrierten Umsetzung im Fachunterricht ist es mehr als sinnvoll, dass Lehrkräfte mit geeigneten Partnern kooperieren, die sie dabei unterstützen können.

Dazu kommen beispielsweise Kollegen, Universitäten sowie regionale Fachstellen in Frage. Je nach Kooperationspartner können dabei Arbeitserleichterung, fachlicher Austausch, gemeinsame Materialentwicklung oder der Aufbau von Netzwerken zwischen sprachlichen und fachlichen Experten das Ziel sein. Insbesondere zwischen Lehrkräften aus dem Bereich Deutsch als Zweitsprache und Fachlehrenden bietet eine Kooperation für beide Seiten interessante Perspektiven. Fachlehrende können von der sprachförderlichen Expertise profitieren, Sprachlehrenden ermöglicht der Austausch einen Einblick in berufsrelevante Sprachanforderungen.

#### **Notwendige Kompetenzen der Lehrkraft:**

##### Kenntnisse:

- Kooperationsformen und -vorteile für die umfassende Sprachförderung in der deutschen (Berufs-)Bildungssprache
- Geeignete Kooperationspartner für die Sprachförderung im Bereich der deutschen (Berufs-)Bildungssprache

##### Fertigkeiten:

- Einschätzung der Relevanz verschiedener möglicher Kooperationspartner für eine umfassende Sprachförderung in der deutschen (Berufs-)Bildungssprache
- Kontaktaufnahme und -pflege mit Kooperationspartnern
- Durchführung gemeinsamer Absprachen über die arbeitsteilige Sprachförderung in der deutschen (Berufs-)Bildungssprache
- Festlegung gemeinsamer Förderpläne für die Lernenden im Bereich der deutschen (Berufs-)Bildungssprache

##### Einstellung:

- Kooperationsbereitschaft für eine umfassende Sprachförderung in der deutschen (Berufs-)Bildungssprache
- Engagement im Hinblick auf zusätzlichen Arbeitsaufwand zu Beginn der Kooperation für eine umfassende Sprachförderung in der deutschen (Berufs-) Bildungssprache

Die formulierten Kompetenzprofile zeichnen ein Modell der Qualifizierung, das sich an den Anforderungen einer umfassenden Sprachförderung orientiert und dennoch die Möglichkeiten und Grenzen der Fachlehrenden berücksichtigt. Insbesondere die zeitlichen Ressourcen der Fachlehrenden wurden berücksichtigt, indem nur zentrale Aspekte in die Kompetenzprofile aufgenommen wurden. Ferner wird davon ausgegangen, dass die Fachlehrkräfte aufgrund der Komplexität von Sprachlernvorgängen zunächst vor allem grundlegende Beiträge leisten können, die je nach Zielgruppe jedoch noch vertieft und ergänzt werden müssen (vgl. Kap. 2.2).

Was die Kompetenzprofile nicht klären ist, in welchem Rahmen eine Vermittlung dieser Qualifizierungsinhalte erfolgen soll und kann. Im letzten Abschnitt wird deshalb noch als Ausblick aufgezeigt, welche Modelle der zukünftigen Qualifizierung von Fachlehrkräften für eine integrierte Sprachförderung im Fachunterricht möglich sind.

## 2.1.4 Modelle der zukünftigen Qualifizierung

### Integrierte Qualifizierung in der allgemeinen Didaktik versus eigenständige Seminare zur Sprachförderung

Modelle der Qualifizierung können zunächst dahingehend unterschieden werden, ob sie Kompetenzen zur Sprachförderung im Fachunterricht als Bestandteil einer grundlegenden didaktischen Aus- und Weiterbildung vermitteln oder ob dieses Thema der einzige und eigenständige Lernaspekt ist.

Da Lernen, wie gezeigt, immer auch Sprachlernen ist, wird Sprachförderung im ersten Fall in die allgemeine Didaktik integriert. Diesem Modell folgend wurde am Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg das Kompetenzmodell um den Aspekt der sprachlichen Kompetenzen und Lernziele erweitert, was sich auch auf das Planungsraster für Unterricht auswirkt:

<i>Dimension</i>	<i>Teilkompetenz</i>	<i>Teil-Teil-Kompetenz</i>
<b>Lernkompetenz</b>	Kognitive Lernprozesse	Organisieren
		Elaborieren
		Kritisches Prüfen
		Wiederholen
	Interne und externe Ressourcen nutzen	Interne Ressourcen nutzen: Anstrengen, Aufmerksam sein, Zeit managen
		Externe Ressourcen nutzen: Arbeits-/Lernplatz gestalten, Informationsquellen nutzen, Lernen mit Mitlernenden
	Metakognitive Prozesse	Das eigene Lernen planen
		Das eigene Lernen überwachen
		Das eigene Lernen regulieren
	Mit Makromethoden umgehen	Mit handlungsorientierten Methoden des Unterrichts umgehen
Mit traditionellen Methoden des Unterrichts umgehen		

<b>Sozialkompetenz</b>	Artikulieren	Sich auf der Sachebene äußern (Sachebene)
		Sich über die Beziehung zum Gegenüber äußern (Beziehungsebene)
		Sich in der Situation selbst kundgeben (Selbstkundgabe)
		Absichten ausdrücken (Appellebene)
	Interpretieren	Auf der Sachebene aktiv zuhören und interpretieren (Sachebene)
		Beziehung zum Gegenüber interpretieren (Beziehungsebene)
		Selbstkundgabe in der Äußerung interpretieren (Selbstkundgabe)
		Absichten interpretieren (Appellebene)
	Situation einschätzen	Umstände und Fakten der Situation beachten
		Werte, die das eigene Handeln, inklusive dem kommunikativen Handeln, bestimmen, entwickeln und bestimmen
	Metakommunikation	Äußerungen über die sozialkommunikative Situation artikulieren
		Äußerungen über die sozialkommunikative Situation interpretieren
<b>Selbstkompetenz</b>	Eigene Ziele entwickeln	System langfristiger Ziele haben
		Bereit sein, über eigene langfristige Ziele nachzudenken
		Wissen, wie eigene Ziele entwickelt werden können
	Eigene Entwicklungsstand einschätzen	Eigenen Stand auf der Folie eines Systems langfristiger Ziele diagnostizieren
		Bereit sein, den eigenen Stand auf der Folie eines Systems langfristiger Ziele diagnostizieren
		Wissen, wie der eigene Stand auf der Folie eines Systems langfristiger Ziele diagnostiziert werden kann
	Eigene Stärken und Schwächen abbilden	Bild der persönlichen Stärken und Schwächen haben
		Bereit sein, ein Bild der eigenen Stärken und Schwächen zu entwickeln
		Wissen, wie die eigenen Stärken und Schwächen analysiert werden können
	Eigene Entwicklung planen	Bild der eigenen (Weiter-)Entwicklung haben
		Bereit sein, ein Bild der eigenen (Weiter-)Entwicklung zu entwickeln
		Wissen, wie in Bild der eigenen (Weiter-)Entwicklung entwickelt werden kann
<b>Sprachkompetenz</b>	Rezipieren	Lesen (bzw. Leseverstehen)
		Hören (bzw. Hörverstehen)
	Produzieren	Schreiben
		Sprechen

Tabelle: Kompetenzraster zur Förderung sprachlicher Kompetenzen im Fachunterricht  
Quelle: Wilbers (2011)

Studierende der Wirtschafts- und Berufspädagogik werden damit von Anfang an für sprachliche Anteile des Unterrichts sowie mögliche Defizite der Lernenden sensibilisiert. Die Berücksichtigung der sprachsensiblen Didaktik erfolgt automatisch,

da sie keinen exklusiven Sonderstatus erhält. Zugleich werden damit alle zukünftigen Fachlehrkräfte in ihrer Regelausbildung geschult, was die erreichte Zielgruppe vergrößert, aber auch die Bedeutung dieses Themas erhöht. Ähnliche Effekte lassen sich bei Weiterbildungsseminaren für praktizierende Lehrkräfte im Rahmen der allgemeinen didaktischen Weiterqualifizierung annehmen.

Eigenständige Seminare bieten hierzu im Vergleich den Vorteil einer fokussierten vertieften Auseinandersetzung mit dem Thema Sprachförderung im Fachunterricht. Auch praktische Übungen zu konkreten Sprachlernstrategien lassen sich dort leichter umsetzen.

Im Idealfall bauen beide Qualifizierungsformen aufeinander auf und vermitteln zukünftigen sowie praktizierenden Fachlehrkräften frühzeitig welche Bedeutung Sprachförderung für ihre alltägliche Unterrichtsplanung hat.

### **Kooperative Qualifizierung mit Lehrkräften aus dem Bereich Deutsch (als Zweitsprache)**

Ein innovativer Zugang zur zukünftigen Qualifizierung der Lehrkräfte besteht in einer kooperativen Kompetenzentwicklung zusammen mit Lehrkräften aus dem Bereich Deutsch (als Zweitsprache).

Hierzu ein Beispiel der Juniorprofessur für Berufliche Kompetenzentwicklung an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, Prof. Dr. Nicole Kimmelmann. Im WS 2011/2012 wird dort die Lehrveranstaltung "Integrierte Sprachförderung in Ausbildung und Beruf" angeboten.

Die Studierenden sollen sich darin in Kooperation mit Studierenden des Lehrstuhls für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache an der Universität Bielefeld damit auseinandersetzen, wie sie in ihrer späteren Berufstätigkeit auf sprachliche Defizite der Zielgruppe eingehen und Sprachkompetenzen integriert im Fachunterricht fördern können.

Hierzu werden in einem neu zu konzipierenden Blended-Learning-Konzept gemeinsame Lerneinheiten für die unterschiedlichen Studierendengruppen durchgeführt. Dies umfasst Präsenzzeiten, e-technologieunterstützte Selbststudiumseinheiten sowie einen interaktiven Austausch der Studierenden über Skype-Videokonferenzen. Die Studierenden der Wirtschaftspädagogik verfügen dabei über den notwendigen fachlichen Bezug, die Studierenden aus Bielefeld über die sprachwissenschaftlichen Erfahrungshintergründe. In einer zweiten Phase der Lehrveranstaltung entwickeln die Studierenden in interdisziplinären Teams sprachensible Unterrichtsmaterialien für den Einsatz in Schule und Betrieb und erproben diese in der Praxis. Die Resultate der Studierenden sowie das Konzept des Seminars werden wissenschaftlich ausgewertet und gemeinsam mit dem Projektpartner veröffentlicht werden.

Beide Seiten können von dieser Vereinbarung profitieren, da sie jeweils den fachlichen Input des Kooperationspartners für die weitere eigenständige Unterrichtsplanung nutzen können und auch gegenseitiges unterstützendes Feedback möglich ist.

### 2.1.5 Fazit

Die Qualifizierung der Lehrkräfte in dieser Thematik zeigt sich als ein komplexer und dabei eng mit grundlegenden pädagogischen Fragen verknüpfter Bereich von Herausforderungen.

Maßnahmen der Aus- und Weiterbildung sollten hierzu langfristig über möglichst alle Phasen der Lehrerbildung gestaltet werden und modulartigen Charakter haben, der dem langsamen Kompetenzzuwachs gerecht wird.

Es bleibt zu hoffen, dass die vorliegende Handreichung Schulen und Bildungseinrichtungen als Inspirationsquelle dient derartige Qualifizierungsmaßnahmen für ihr Kollegium anzubieten. Nur dann kann von einer effektiven Sprachförderung im Fachunterricht ausgegangen werden.

Entsprechende Angebote der Qualifizierung werden in einer zweiten Phase des Modellprojektes entwickelt und erprobt.

#### Literatur:

Jahn, K.-H. (2008): Mit Bildungsstandards sprachliches Lernen fördern. In: bwp@ Spezial 4 HT 2008 (FT 17)

Kimmelman, N. (2010): Cultural Diversity als Herausforderung der beruflichen Bildung: Standards für die Aus- und Weiterbildung von pädagogischen Professionals im Kontext von Diversity Management. Dissertation, Friedrich-Alexander-Universität, Erlangen-Nürnberg

Kniffka, G. (2006): Sprachstandsermittlung mittels "Fehleranalyse". In: D. Heints, J. E. Müller und L. Reiberg (Hrsg.): Mehrsprachigkeit macht Schule. Duisburg: Gilles und Francke (Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik / Reihe A, 4), S. 73-84

Reich, H. H.; Roth, H.-J. (2002): Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher. Ein Überblick über den Stand der nationalen und internationalen Forschung. Hamburg: Behörde für Bildung und Sport

Ein Beitrag von Prof. Dr. Nicole Kimmelman, Universität Erlangen-Nürnberg, S. 37-39

## **2.2 Grenzen einer integrierten Sprachförderung**

Ziel der Handreichung ist es, aufzuzeigen, wie Sprachförderung im Fachunterricht gelingen kann. Gerade die integrative Förderung verdeutlicht dabei, dass sprachliche Kompetenzen Bestandteil von allen beruflichen Kompetenzmodelle werden sollten. Der skizzierte Ansatz einer integrierten Sprachförderung im Fachunterricht weist dabei jedoch auch Grenzen auf, die im Folgenden kurz abschließend geklärt werden sollen, um Ängste abzubauen bzw. weiteren Handlungsbedarf über die Handreichung hinaus zu verdeutlichen.

### **Wissenschaftlicher Entwicklungsbedarf**

Die Materialien sollen als Grundlage für eine kontinuierliche Weiterentwicklung nicht nur in quantitativer, sondern auch aus qualitativer Sicht betrachtet werden. Das Konstrukt der (Berufs-)Bildungssprache und ihrer Förderung ist noch nicht ausreichend wissenschaftlich untersucht. Insbesondere die differenzierte und umfassende Diagnose des Sprachstandslevels der Lernenden bedarf vielmehr noch umfassender und empirisch überprüfter Instrumente. Aber auch die Effekte der vorgestellten Methoden und Medien sollen durch den Einsatz der Lehrkräfte noch für verschiedene Zielgruppen und Kompetenzziele untersucht werden, um auf diesem Weg Defizite der bisherigen sprachwissenschaftlichen Forschung von praktischer Seite auszugleichen.

### **Berufliche Handlungskompetenz als Zielmaßstab der Sprachförderung**

Die skizzierten Materialien sollen wenn möglich zur Entwicklung einer umfassenden, durchgängigen sprachsensiblen Didaktik beitragen, in der die Sprachförderung nicht nur methodisch integriert ist, sondern auch von den Lernenden und Lehrenden als integraler Bestandteil des Fachunterrichts bedeutsam wahrgenommen wird. Die Vermittlung der Fachinhalte soll dabei nicht leiden, sondern unterstützt werden. Sprachförderung um ihrer selbst willen ist dabei genauso kontraproduktiv wie ihre völlige Vernachlässigung. Es kommt stattdessen darauf an, die Herausforderung einer gelungenen zeitlichen Austerierung im Unterricht zu meistern. Auch die Auswahl der zentralsten Sprachförderbedarfe in der jeweiligen Klasse obliegt der Entscheidung der Lehrkraft und sollte anhand fachlicher und ressourcenorientierter Grundlagen getroffen werden. Deshalb ist es notwendig, trotz der breiten Übertragbarkeit der methodischen Ansätze aus dieser Handreichung immer die berufsrelevanten Sprachsituationen, den Lehrplan und die Zielgruppe zu berücksichtigen. Für eine entsprechende Umsetzung bedürfen die Lehrkräfte einer über die Handreichung hinaus gehenden Unterstützung.

### **Handlungsbedarf zur Unterstützung der Fachlehrkräfte**

Der Einsatz von Handlungssituationen sollte mit den Lehrkräften trainiert werden. Daneben benötigen sie grundlegende sprachlich orientierte Kompetenzen, die es ihnen ermöglichen, jenseits der Beispiele eigene bzw. individuelle Ideen der integrierten Sprachförderung für ihre Lernergruppen zu entwickeln. Die skizzierte

Qualifizierung der Fachlehrkräfte in Kapitel 2.1 ist ein erster zentraler Schritt, um die praktische Umsetzung der Handreichungselemente im Unterricht zu unterstützen.

Damit Fachlehrkräfte motiviert und qualifiziert sind, diese Aufgabe anzugehen, benötigt es aber auch entsprechender Ressourcen. Konkret müssen Anreize – beispielsweise in Form von Freistellungsstunden für die Einarbeitung in diese Thematik – geschaffen werden. Je fundierter der Einstieg in die integrierte Sprachförderung gelingt, umso wahrscheinlicher ist es, dass nicht nur die Schüler, sondern auch die Lehrkräfte diese Veränderung des Lernens als erfolgreich erleben und zukünftig fortsetzen werden. Ferner sind die Berücksichtigung dieser Mehrbelastung bei der Bewertung der Fachlehrkräfte oder im Rahmen von Beförderungsverfahren wichtige Bausteine, damit integrierte Sprachförderung keine Randerscheinung bleibt, sondern entsprechend ihres Stellenwertes in den Fachunterricht kontinuierlich Einzug erhält.

Damit wird klar, dass die Sprachförderung nicht nur in den Fachunterricht, sondern auch in die Schulentwicklung eingebunden werden muss. Die Bedeutung dieser Thematik steht und fällt damit, ob sie von Seiten der Schulleitung durch die Einrichtung entsprechender Teamstrukturen, Ausgleichsmechanismen und fachlicher Unterstützungsangebote der Lehrkräfte nicht nur mit Wertschätzung, sondern auch mit konkreten Rahmenbedingungen gefördert wird.

### **Ergänzende Rolle des Deutschunterrichts**

Nach langer Diskussion über den (Un-)Sinn von Deutschunterricht an berufsbildenden Schulen (vgl. z. B. Grundmann, 2000) will integrierte Deutschförderung keinesfalls als Ersatz für die Arbeit von Deutschlehrkräften verstanden werden. Vielmehr wird direkt eine Verbindung zum Lehrplan im Deutschen hergestellt.

Dies entspricht der Philosophie von Kooperation: So wenig, wie Deutschlehrkräfte alleine die Aufgabe der Sprachförderung stemmen können, so überfordert sind auch Fachlehrkräfte, wenn diese Herausforderung nur ihnen übertragen werden soll. Deshalb bietet es sich an, vor allem zeitaufwendigere Elemente der sprachsensiblen Didaktik, wie beispielsweise das Einüben von Sprachlernstrategien, in Zusammenarbeit aller Lehrkräfte anzugehen. Aspekte von Sprachförderung sind von jeher Bestandteile des Deutschcurriculums und können dort weiterhin verankert bleiben. Dabei ist es wichtig, den Berufsbezug auch im Deutschunterricht durch fachliche Handlungssituationen und Materialien herzustellen. Die integrierte Sprachförderung ist dann keine Konkurrenz zum berufsbezogenen Deutschunterricht, sondern sinnvolle Ergänzung. Der Deutschlehrer kann sich dann auch auf Kompetenzziele des Lehrplans jenseits der Sprachförderung stärker konzentrieren oder sie durch die sprachliche Kompetenzentwicklung der Lernenden im Fachunterricht sogar besser erreichen.



## **Notwendige politische Rahmenbedingungen**

Nicht zuletzt muss von Seiten der Politik ein entsprechender Anreiz und Rahmen geschaffen werden, damit Schulen und damit auch Fachlehrkräfte integrierte Sprachförderung aktiv als Element ihrer didaktischen Planungen und Lernprozesse angehen.

Hierzu bedarf es zunächst politischer Leitlinien, die weg gehen von kurzfristigen Sprachfördermodellansätzen hin zur Betonung sprachlich sensibler Didaktik, die der Heterogenität der Lernenden auch hinsichtlich ihrer sprachlichen Voraussetzungen gerecht wird.

Darauf aufbauende Konzepte sollten in Anlehnung an bundesweit durchgeführte Projekte – wie beispielsweise FörMig – auch hinsichtlich der Verankerung im Bildungssystem eine kontinuierliche und übergreifende Sprachförderung über einzelne Bildungsstufen hinweg umsetzen. Fachlehrkräfte stoßen sonst dann an ihre Grenzen, wo sie die Defizite der vorangegangenen Bildungseinrichtungen (zusätzlich) noch auffangen müssen.

Relevante Instrumente und Verfahren – beispielsweise zur Sprachstandsdiagnose – sollten nicht zuletzt Schulen und Fachlehrkräften kostenfrei zur Verfügung gestellt werden, so dass Sprachförderung nicht zur Ressourcendiskussion wird.

### **Literatur:**

Grundmann, H. (2000). *Zum Deutschunterricht an berufsbildenden Schulen: Historische und aktuelle Entwicklungen*. Frankfurt am Main: Lang



### 3 Didaktische Umsetzung

#### 3.1 Erläuterungen zum Einschätzungsverfahren

Die Grundlage für Fördermaßnahmen und pädagogische Weiterarbeit ist eine individuelle Sprachkompetenzfeststellung mit Hilfe eines Einschätzungsverfahrens.

Zum einen, um den Lernstand möglichst frühzeitig, schnell und zielgerichtet festzustellen und einen eventuellen Förderbedarf abschätzen zu können und zu einem späteren Zeitpunkt gegebenenfalls auch eine Entwicklungstendenz zu erfassen. Zum anderen ist es auch eine konkrete Rückmeldung an den Lernenden selber, um sich und seine Sprachleistungen einschätzen zu können und Lernfortschritte zu erkennen.

Die Kompetenzfeststellung ist damit in erster Linie eine Einschätzung, ohne zu benoten. Die Einordnung des Fähigkeitsniveaus des Lerners soll für alle vier Kompetenzbereiche wahlweise möglich sein, um einerseits den unterschiedlichen Anforderungen in den einzelnen Berufsgruppen gerecht zu werden und gleichzeitig die zeitliche Belastung im unterrichtlichen Alltag möglichst gering zu halten.

Allerdings fehlen umfassende Testinstrumente für die Sprachkompetenz von Berufsschülern, die die oben genannten Anforderungen erfüllen. Dies zeigt die Analyse von Ergebnissen aus anderen Modellprojekten (vgl. Kapitel 1.3 und Synopse der Testverfahren, IQ Hessen). Vor diesem Hintergrund erfolgte die Auswahl des Einschätzungsverfahrens unter fachlichen sowie praktischen und ökonomischen Gesichtspunkten.

Der Arbeitskreis entschied sich für ein flexibles Verfahren auf der Grundlage von Testaufgaben aus VERA-8 RS.

VERA-8 RS sind die „Ländergemeinsamen **VER**gleichs**AR**beiten“ an Realschulen in der Jahrgangsstufe 8. Es handelt sich um zentrale Vergleichsarbeiten, die das Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB Berlin) für ganz Deutschland entwickelt – für das Fach Deutsch seit dem Schuljahr 2008/2009.

In der Handreichung zu VERA-8 heißt es: „Zentral und innovativ an VERA-8 ist der Vergleich von Testleistungen mit den Anforderungen der Bildungsstandards. Keine andere landesweite Leistungsfeststellung in Bayern bietet bisher diese Möglichkeit. Die individuellen Leistungen bei VERA-8 lassen sich in jedem Test auf eine Punkteskala umrechnen, deren Wertebereich ähnlich wie bei PISA jeweils um den Wert 500 justiert wurde. Zur besseren Veranschaulichung sind die Skalen in so genannte Fähigkeitsniveaus oder Kompetenzstufen eingeteilt.“ (Ländergemeinsame Vergleichsarbeiten in Bayern VERA-8. Handreichung für die Umsetzung an bayerischen Schulen, S. 13).

„Anders als bei benoteten schulischen Leistungserhebungen, die sich in der Regel auf einen bestimmten Unterrichtsabschnitt bzw. auf bestimmte Lehrplaninhalte beziehen, prüfen Vergleichsarbeiten den aktuellen Stand der gesamten Kompetenzentwicklung im jeweiligen Fach.“ (VERA-8. Handreichung für die Umsetzung an bayerischen Schulen, S. 10). Es werden also Sprachkompetenzen der Schüler erfasst, bezogen auf die Anforderungen der Bildungsstandards der KMK.

Im Fach Deutsch können mit VERA-8 grundsätzlich folgende Lern- bzw. Kompetenzbereiche abgeprüft werden (vgl. Handreichung VERA-8, S. 19 sowie Teil II Einschätzungsverfahren):

- Verstehend Zuhören/Sprechen
- Schreiben
- Lesen
- Sprache und Sprachgebrauch untersuchen (Sprachreflexion)

Im Rahmen von Berufssprache Deutsch soll VERA-8 RS flexibel eingesetzt werden, nämlich durch den wahlweisen Einsatz der unterschiedlichen Module und Komponenten aus den vier oben genannten Kompetenzbereichen des Faches Deutsch.

Sind also in einem Berufsfeld die Anforderungen an den Lerner eher aus dem Kompetenzbereich „Sprechen und Zuhören“, so kann das Einschätzungsverfahren auch nur zu diesem Kompetenzbereich angewendet werden. Eine solche flexible Handhabung von VERA-8 – Testmodule je nach berufsfeldspezifischem Bedarf einzusetzen – ist aus den Anforderungen der beruflichen Praxis erwachsen und testtheoretisch nicht abgesichert.

Mit VERA-8 liegt grundsätzlich ein bereits erprobtes, validiertes und bundesweit einsetzbares Instrument zur Sprachkompetenzfeststellung vor, das bundesweite Qualitäts- und Bildungsstandards berücksichtigt (Handreichung VERA-8, 2010).

Daraus ergeben sich für Berufssprache Deutsch zahlreiche Vorteile:

Die Ergebnisse sind miteinander vergleichbar, die Aufgaben innerhalb eines Anspruchsniveaus je nach Bedarf wählbar und austauschbar. So sind die Verfahren wiederholt durchführbar und erlauben auch die Abschätzung eines individuellen Lernfortschrittes. Die flexiblen Module zu den einzelnen Kompetenzbereichen „Lesen“, „Schreiben“, „Sprechen und Zuhören“ (vgl. Teil II Einschätzungsverfahren) lassen sich je nach Berufsfeld flexibel bedarfsgerecht einsetzen.

Bei den Fragestellungen bzw. Teilaufgaben auf verschiedenen Anforderungsniveaus handelt es sich um vielfältige Aufgabentypen, wie z. B. um Multiple Choice, Zuordnungsaufgaben, Aufgaben mit eigener Antwort, Fehler verbessern u. a., die sich mit den entsprechenden Lösungshinweisen i. d. R. einfach auswerten lassen (vgl. Teil II Einschätzungsverfahren).

VERA-8 bietet für das Fach Deutsch seit dem Schuljahr 2008/2009 einen jährlich anwachsenden Fragenpool zu den vier Kompetenzbereichen des Faches Deutsch mit umfangreichen Zusatzmaterialien wie Lösungshinweisen, Lehrplanbezügen und Handreichungen für die Lehrkraft. Ferner basiert VERA-8 auf den KMK-Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss bzw. Hauptschulabschluss und erlaubt damit den direkten Bezug zum Lehrplan Deutsch für Berufsschulen und Berufsfachschulen.

Über das beigefügte Auswertungsraster ist eine zügige und zweckmäßige Auswertung in Abhängigkeit der Sprachkompetenzbereiche und Niveaustufen möglich. Die Lehrkraft erhält in einem Auswertungsraster praktikabel und schnell eine

Übersicht über den jeweiligen Sprachstand des Lerners und der Lerngruppe. Das jeweils beigefügte Auswertungsraster ist abgestimmt auf die dazugehörige Aufgabenstellung, es dient der schnellen und zielgerichteten Auswertung für die Lehrkraft und ist nicht testtheoretisch abgesichert. Bereits bei der Auswertung fällt der Lehrkraft auf, bei welchen Aufgaben und in welchen Bereichen die größten Probleme auftreten. Schon hier ergeben sich erste Hinweise für die Förderung des Lerners sowie der Klasse

Eine Förderung erfolgt dann gezielt vor dem Hintergrund der berufsspezifischen Schwerpunktsetzung bzw. der beruflichen Sprachanforderungen. Eine wiederholte Durchführung des Einschätzungsverfahrens mit anderen vergleichbaren VERA-8-Testaufgaben zur Messung von Lernerfolgen ist möglich. Darüber hinaus ist in vielen Fällen eine Selbstkorrektur durch den Lerner denkbar, das gibt dem Lerner eine direkte Rückmeldung und vereinfacht den Korrekturvorgang für die Lehrkraft.

Grundsätzlich können natürlich auch andere Verfahren zur Kompetenzfeststellung eingesetzt werden. Viele Verfahren sind allerdings mit Gebühren verbunden und/oder lassen nur Aussagen zu einem bestimmten Kompetenzbereich zu, z. B. Lesen. Sie bieten i. d. R. auch keine weiterführenden Verfahren zur wiederholten Leistungsmessung bzw. zur Messung des Lernfortschrittes an. Viele Verfahren basieren zudem auf dem GER, dem **G**emeinsamen **E**uropäischen **R**eferenzrahmen für Sprachen. Anders die Lehrpläne für das Fach Deutsch an Berufs- und Berufsfachschulen, die auf den Bildungsstandards basieren (vgl. Kapitel 1.3 und Synopse der Testverfahren, IQ Hessen).

Hier will das Kompetenzraster Berufssprache Deutsch (vgl. Radspieler, Kapitel 3.2) eine Brücke spannen zu den Standards des GER. Optional wird damit der Einsatz von Testverfahren, die auf dem GER basieren, möglich.

### **Literatur:**

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.) (2010): Ländergemeinsame Vergleichsarbeiten in Bayern VERA-8. Handreichung für die Umsetzung an bayerischen Schulen. München

Leisen, Josef (2010): Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Unterricht in der Praxis. Bonn: Varus

Institut für Qualitätsentwicklung: Synopse der Testverfahren für Berufsschulen. <[http://www.iq.hessen.de/irj/IQ\\_Internet?rid=HKM\\_15/IQ\\_Internet/sub/fcb/fcb2063e-f24c-3a01-a6d7-87189e20c882,,2.htm](http://www.iq.hessen.de/irj/IQ_Internet?rid=HKM_15/IQ_Internet/sub/fcb/fcb2063e-f24c-3a01-a6d7-87189e20c882,,2.htm)>, 16.01.2011



Ein Beitrag von Dipl.-Hdl. Andrea Radspieler, Universität Erlangen-Nürnberg, S. 45-50

### 3.2 Kompetenzraster Berufssprache Deutsch

Die Förderung der Berufssprache Deutsch ist eine interdisziplinäre und fächerübergreifende Aufgabe der Berufsschule. Die Länder und Kommunen haben sich insbesondere für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund im Nationalen Integrationsplan (NIP) verpflichtet, in den Beruflichen Schulen in besonderer Weise „... für die Ausbildung der Fach- und Berufssprache Sorge zu tragen.“ (Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, 2007, S. 74).

Grundlage für die Ausbildung der Fach- und Berufssprache in Bayern ist der „Fachlehrplan Deutsch für die Berufsschule und die Berufsfachschule“ des Staatsinstitutes für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB). Dieser Fachlehrplan Deutsch orientiert sich an den von der Kultusministerkonferenz (KMK) beschlossenen „Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss“ aus dem Jahr 2003, da die Berufsschule und die Berufsfachschule den Mittleren Schulabschluss verleihen können (ISB, 2009, S. 2).

Das zugrunde gelegte Kompetenzmodell gliedert die Sprache Deutsch in vier Kompetenzbereiche: „Sprechen und Zuhören“, „Schreiben“, „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“ sowie „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“.

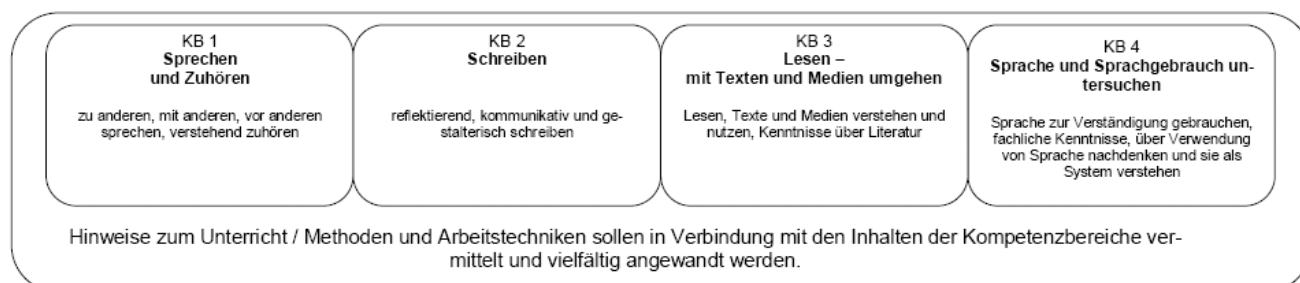


Abbildung: Kompetenzbereiche im Fach Deutsch

Das Modell „... drückt das Ineinandergreifen der vier Kompetenzbereiche und die Verzahnung mit anderen Fächern und Lernfeldern aus ...“ und unterstützt das Ziel, den Deutschunterricht fächerübergreifender Unterrichtsansätze zu öffnen und Kooperationen mit anderen Fächern zu ermöglichen (ISB, 2009, S. 2).

Zur Darstellung der geforderten Sprachkompetenzen in der Berufssprache Deutsch wird das „Kompetenzraster Berufssprache Deutsch“ (Radspieler, 2011) verwendet. Die genannten vier Kompetenzbereiche („Sprechen und Zuhören“, „Schreiben“, „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“ sowie „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“) im Fach Deutsch sind Grundlage der horizontalen Gliederung des Rasters. Durch die Übernahme der Terminologie und Struktur des bundesweiten Kompetenzmodells im Fach Deutsch wird die Verknüpfung der Fachinhalte mit den relevanten Inhalten des Lehrplans Deutsch ermöglicht. Dies bedeutet allerdings nicht, dass im Fachunterricht Deutsch unterrichtet werden soll. Leitgedanke ist, dass

jeder Fachunterricht auch gleichzeitig Sprachunterricht ist, da das Instrument, mit dem die Fachinhalte gelernt werden, die Fachsprache ist. Die Berufssprache kann also nur in beruflichen Zusammenhängen gelernt werden (Leisen, 2010, S. 11).

Die vertikale Gliederung erfolgte in Anlehnung an den Fachlehrplan Deutsch für die Berufsschule und die Berufsfachschule in Bayern. Demnach gliedert sich das Kompetenzraster in drei Anforderungsbereiche<sup>2</sup>: AB I (Förderung), AB II (Standard) und AB III (Aufbau).

Die jeweiligen Kompetenzbeschreibungen innerhalb der Stufen orientieren sich an den vorläufig formulierten Anforderungsbereichen der KMK (2003, S. 17). Demzufolge sind die Kompetenzen im **Anforderungsbereich I** auf der Taxonomieebene „Wiedergeben“, die Kompetenzen des **Anforderungsbereiches II** auf der Ebene „Zusammenhänge herstellen“ und die Kompetenzen im **Anforderungsbereich III** auf der Ebene „Reflektieren und Beurteilen“ formuliert.

Die Kompetenzbeschreibungen stellen lediglich sehr globale Definitionen der gewünschten Kompetenzen dar. Sie wurden bewusst nicht zu detailliert definiert, da die jeweilige Fachlehrkraft Freiraum benötigt, um die für ihren Fachunterricht relevanten Teilkompetenzen selbst festlegen zu können. Beispiele zur Umsetzung finden sich in den Unterrichtsmaterialien in Kapitel 6.

Die Zusammenstellung der Kompetenzbereiche und -anforderungen des Rasters stellt kein empirisch abgesichertes Kompetenzstufenmodell dar. Das Raster dient lediglich einer groben Orientierung zu den fachsprachlichen Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler. Die globalen Kompetenzbeschreibungen sind den speziellen Anforderungen des Fachunterrichts angepasst. Im Folgenden wird das Kompetenzraster Berufssprache Deutsch dargestellt:

---

<sup>2</sup> Im Folgenden werden die Begriffe Anforderungsbereich, (Kompetenz)stufe, und Niveau(stufe) synonym verwendet.



Kompetenzbereich KB ->	Sprechen und Zuhören	Schreiben	Lesen – mit Texten und Medien umgehen	Sprache und Sprachgebrauch untersuchen
AB v				
<b><u>Anforderungsbereich I</u></b>  Förderung  (GER: A1 - B1; VERA-8: Niveau I - II)	Die Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende inhaltliche und methodische Kenntnisse, die für die situationsangemessene und adressatengerechte Bewältigung kommunikativer Situationen in beruflichen Zusammenhängen erforderlich sind.	Die Schülerinnen und Schüler kennen die grundlegenden Möglichkeiten des Schreibens als Mittel der beruflichen Kommunikation sowie der Darstellung und der Reflexion von Fachinhalten. Sie verfassen selbst einfache adressatengerechte berufliche Texte.	Die Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende inhaltliche und methodische Kenntnisse über die verschiedenen Verfahren für das Verstehen von Fachtexten.	Die Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende Kenntnisse über die sprachlichen Mittel der Fachsprachen und dem beruflichen Sprachgebrauch. Sie kennen einfachen beruflichen Fachwortschatz. Sie beginnen über die eigene(n) Sprache(n) nachzudenken.
<b><u>Anforderungsbereich II</u></b>  Standard  (GER: B2; VERA-8: Niveau III)	Die Schülerinnen und Schüler bewältigen kommunikative Situationen in beruflichen Zusammenhängen situationsangemessen und adressatengerecht.	Die Schülerinnen und Schüler kennen die vielfältigen Möglichkeiten des Schreibens als Mittel der beruflichen Kommunikation sowie der Darstellung und der Reflexion von Fachinhalten. Sie verfassen selbst adressatengerechte berufliche Texte.	Die Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende Verfahren für das Verstehen von Fachtexten und wenden diese an.	Die Schülerinnen und Schüler kennen die sprachlichen Mittel von Fachsprachen und verfügen über Instrumente, diese zu erschließen. Sie äußern sich in ihrer Berufssprache situationsangemessen und adressatengerecht und verwenden dabei korrekt den beruflichen Fachwortschatz.
<b><u>Anforderungsbereich III</u></b>  Aufbau  (GER: C1 - C2; VERA-8: Niveau IV - V)	Die Schülerinnen und Schüler reflektieren, bewerten und beurteilen eigenständig komplexe kommunikative Situationen in beruflichen Zusammenhängen und entwickeln ggf. eigene Lösungsansätze.	Die Schülerinnen und Schüler reflektieren, bewerten und beurteilen die vielfältigen Möglichkeiten des Schreibens im Beruf. Sie verfassen selbstständig eigene adressatengerechte berufliche Texte.	Die Schülerinnen und Schüler reflektieren, bewerten und beurteilen die verschiedenen Verfahren für das Verstehen von Fachtexten und entwickeln eigene Lösungsansätze für den Zugang zu Fachtexten.	Die Schülerinnen und Schüler reflektieren, bewerten und beurteilen Fachsprache und Fachsprachengebrauch. Sie entwickeln ein eigenes mentales Konzept über ihre Berufssprache.

Tabelle 1: Kompetenzraster Berufssprache Deutsch (Radspieler, 2011)

## **Zusammenführung der VERA-8 und des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) im Kompetenzraster Berufssprache Deutsch**

Zu den jeweiligen Anforderungsbereichen wurden die Kompetenzstufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER-Stufen: A1, A2, B1, B2, C1, C2) und der Vergleichsarbeiten der Jahrgangsstufe 8 (VERA-8-Stufen: I, II, III, IV, V) zugeordnet. Die Zuordnung ist nicht empirisch getestet. Es ist auch nicht belegt, dass die VERA-Niveaustufen mit den GER-Niveaustufen übereinstimmen. Dies ist auch nicht das Ziel des Kompetenzrasters. Ziel des Rasters ist zum einen eine grobe Einschätzung der Sprachkompetenzen der Schülerinnen und Schüler (mit Hilfe des Einschätzungsverfahrens, vgl. Kapitel II) und zum anderen die anschließende Förderung der Schülerinnen und Schüler.

Die Zuordnung der VERA-8-Stufen zu den Anforderungsbereichen des Kompetenzrasters Berufssprache Deutsch stellt die Basis für die Einordnung der Ergebnisse aus dem Einschätzungsverfahren (vgl. Kapitel 3.1 und II) dar.

In der Vergangenheit wurden bereits Fördermaterialien für die Berufsschule in Anlehnung an den GER formuliert (z. B. der Baukasten Lesediagnose, vgl. Kapitel 1.3). Die Niveaustufen des GER wurden daher mit in das Raster eingebaut, damit Fachlehrkräfte einen Überblick haben, welche Fördermaterialien grob mit welchen der drei Anforderungsbereiche (AB I, AB II oder AB III) korrespondieren. Konkrete Anleitungen zur Auswahl der Fördermaterialien werden allerdings nicht gegeben. Die letztendliche Entscheidung über die Auswahl der entsprechenden Materialien für den spezifischen Fachunterricht kann nur die jeweilige Fachlehrkraft unter Berücksichtigung der individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler sowie der Rahmenbedingungen treffen.

Die Zusammenführung der VERA-Stufen und der GER-Stufen mit den Anforderungsbereichen des Kompetenzrasters Berufssprache Deutsch erfolgt also aus rein pragmatischen Gründen und ist nicht wissenschaftlich getestet. Weiterhin erforderte die Zuordnung der unterschiedlichen Stufen (GER: 6 Stufen und VERA-8: 5 Stufen) zum Kompetenzraster (3 Stufen) verschiedene Vorüberlegungen und Entscheidungen, die im Folgenden erläutert werden.

### **Zuordnung der GER-Stufen zum Kompetenzraster Berufssprache Deutsch**

In Europa wird der GER zunehmend nicht nur für die Einschätzung der Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in ihrer Fremdsprache verwendet, sondern auch, um einen Vergleich der Kompetenzen in der jeweiligen Landessprache zu ermöglichen. Bereits 2005 führen Schiesser und Nodari, die im Rahmen des Schweizer Schulentwicklungsprojektes „Deutschförderung in der Lehre“ im Kanton Zürich von 1996 bis 2006 einen Selbsteinschätzungsbogen für die Lesekompetenz auf Grundlage des GER entwickelt haben, an, dass bei Lehrbeginn das Niveau B1 erreicht sein sollte und bis zur Lehrabschlussprüfung das Niveau B2 (Schiesser & Nodari, 2005, S. 8).

Die Autoren des deutschen Modellprojektes „Vocational Literacy – Methodische und sprachliche Kompetenzen in der beruflichen Bildung“ (VOLI) orientierten sich bei der

Erstellung ebenfalls an dem Konzept von Schiesser und Nodari und entwickeln im „Baukasten Lesediagnose“ Lesediagnose- und Förderinstrumente, deren Niveaus schwerpunktmäßig zwischen A2 und B2 liegen. „Die Anforderungen beruflicher Abschlussprüfungen und beruflicher Kommunikation entsprechen etwa der Kompetenzstufe B2.“ (Efing & Janich, 2006, S. 25).

Leisen schließlich erkennt sowohl in der Zielsetzung als auch den Anwendungsbereichen des GER einen klaren Auftrag der Berufsschule, „... die „Bildungssprache“ – also die Sprache, die beim Lernen in Schule und Ausbildung benutzt wird – mindestens auf dem Niveau B2+ zu garantieren. Der sprachensible Fachunterricht, [...] ist ein Instrument dazu.“ (Leisen, 2010, S. 18).

Diese Zuordnung, dass zu Beginn der Ausbildung das Niveau B1 erreicht sein sollte und zum Ende der Ausbildung das Niveau B2, wurden für das Kompetenzraster Berufssprache Deutsch übernommen. Demnach entsprechen die Kompetenzbeschreibungen im

- Anforderungsbereich I dem Niveau A1 bis B1, im
- Anforderungsbereich II dem Niveau B2 und im
- Anforderungsbereich III dem Niveau C1 bis C2.

### **Zuordnung der VERA-8-Stufen zum Kompetenzraster Berufssprache Deutsch**

VERA-8 misst, inwieweit die Schülerinnen und Schüler der achten Jahrgangsstufe die von der Kultusministerkonferenz beschlossenen Bildungsstandards bereits erreicht haben.

Das für die zentrale Erstellung der ländergemeinsamen Vergleichsarbeiten zuständige Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) fächert die von der KMK vorläufig definierten drei Niveaustufen (Mindest-, Regel- und Maximalstandards) in fünf Kompetenzstufen auf. Für die Bereiche „Zuhören“, „Lesen“ und „Orthografie“ liegen bereits empirisch abgesicherte Kompetenzstufenmodelle vor. Das IQB ordnet die Kompetenzstufen den KMK-Standards folgendermaßen zu:

Die Kompetenzstufe I bedeutet, dass die Schülerin bzw. der Schüler den geforderten Mindeststandard nicht erreicht hat.

Kompetenzstufe II entspricht den von der KMK formulierten Mindeststandards.

Das Erreichen der Kompetenzstufe III und IV bedeutet das Erreichen der Regelstandards bzw. Regelstandards plus.

Die Kompetenzstufe V entspricht einem Niveau im Sinne eines Maximalstandards.

Da die Berufsschule den Mittleren Schulabschluss verleihen kann, wurden als Basis für das Kompetenzraster die IQB-Kompetenzstufen der VERA-8 für den Mittleren Schulabschluss verwendet. Allerdings würde die Übernahme aller fünf Niveaustufen didaktisch nicht realistisch sein. Dies würde zu detaillierte Kompetenzbeschreibungen erfordern, was die Gefahr birgt, für die Fachlehrkräfte zu kompliziert und unübersichtlich zu werden. Außerdem würde es eine Verknüpfung mit dem Fachlehrplan Deutsch erschweren, da dieser (noch) eine vertikale Dreiteilung vorsieht. Des Weiteren sind die wenigsten Schulbücher in fünf Stufen aufgliedert, sondern meist nur in drei.

Da in diesen drei Stufen ein mittleres Leistungsspektrum abgebildet werden soll, wurden in der untersten Stufe (Förderstufe) die Kompetenzstufen I und II der IQB-Stufen für den Mittleren Schulabschluss zusammengefasst. Dies begründet sich vor

allem in der hohen Heterogenität der Eingangsqualifikationen der Schülerinnen und Schüler. Ergibt das Einschätzungsverfahren etwa, dass eine Schülerin bzw. ein Schüler die Mindeststandards bzw. Regelstandards für den Mittleren Schulabschluss noch nicht erreicht hat, so wird sie bzw. er in die Förderstufe eingeordnet, in der spezielle Fördermaßnahmen zur Hinführung an den Anforderungsbereich II (Regelstufe) angeboten werden.

Andererseits können Auszubildende mit hohen fachsprachlichen Kompetenzen, die das Einschätzungsverfahren ohne Fehler durchlaufen haben, in einem oberen Spektrum im Anforderungsbereich III (Aufbaustufe) eingeordnet und gefördert werden. Ziel ist jedoch im Allgemeinen, im Laufe der Berufsausbildung die IQB-Kompetenzstufe III bzw. den Anforderungsbereich II zu erreichen.

Aufgrund genannter Überlegungen wurden daher dem

- Anforderungsbereich I die IQB-Kompetenzstufen I-II, dem
- Anforderungsbereich II die IQB-Kompetenzstufe III und dem
- Anforderungsbereich III die IQB-Kompetenzstufe IV-V des Mittleren Schulabschlusses zugeordnet.

Für die Berufsvorbereitung, die den Hauptschulabschluss verleihen kann, können analog die IQB-Kompetenzstufen des Hauptschulabschlusses zugeordnet werden.

#### Literatur:

Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (2007). *Der Nationale Integrationsplan: Neue Wege – Neue Chancen*. Berlin: Presse- und Informationsamt der Bundesregierung. verfügbar unter:

<[http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Publikation/IB/Anlagen/nationaler-integrationsplan\\_property=publicationFile.pdf](http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Publikation/IB/Anlagen/nationaler-integrationsplan_property=publicationFile.pdf)>, 24.6.2011

Efing, C., & Janich, N. (2006). *Förderung der berufsbezogenen Sprachkompetenz: Befunde und Perspektiven*. Paderborn: Eusl-Verl.-Ges

IQB (Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen). *VERA/Lernstandserhebungen*. verfügbar unter: <<http://www.iqb.hu-berlin.de/vera>>, 21.7.2011

ISB (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung). (2009). *Lehrplan für die Berufsschule und Berufsfachschule. Unterrichtsfach: Deutsch. Jahrgangsstufen 10 bis 12*. München: Hintermaier

KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2004). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss: Beschluss vom 4.12.2003*. Reihe »Beschlüsse der Kultusministerkonferenz«. München: Luchterhand

Institut für Qualitätsentwicklung Hessen (Hrsg.) (2006): *Baukasten Lesediagnose*. (Inklusive Arbeitsmaterialien auf CD-ROM). Modellversuch Vocational Literacy. Fuldata: Amt für Lehrerbildung

Leisen, J. (2010). *Handbuch Sprachförderung im Fach: Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis ; Grundlagenwissen, Anregungen und Beispiele für die Unterstützung von sprachschwachen Lernern und Lernern mit Zuwanderungsgeschichte beim Sprechen, Lesen, Schreiben und Üben im Fach*. Bonn: Varus

Radspieler, A. (2011). *Sprachförderung im Fachunterricht*. Nürnberg (unveröffentlichte Diplomarbeit)

Schiesser, D., & Nodari, C. (2005). *Lesen und Verstehen – Kein Problem! Eine Wegleitung für Berufsschüler und Berufsschülerinnen*. Bern: hep

### 3.3 Konzeption der Unterrichtsmaterialien

Der Materialenteil unter Teil *III Unterrichtsmaterialien* enthält exemplarisch Unterrichtsmaterialien zur Sprachförderung in der beruflichen Bildung mit folgender Zielsetzung:

- Förderung berufsspezifischer Sprachkompetenzen
- Förderung auf der Basis eines Einschätzungsverfahrens
- Handlungssituationen aus dem Fachlehrplan abgeleitet
- berufsrelevant und praxisnah
- Differenzierung der Materialien in drei Niveaustufen
- Methodische Hinweise für fachfremd unterrichtende Lehrkräfte – bezogen auf das Unterrichtsfach Deutsch
- Materialien einsetzbar im Fach- und Deutschunterricht

Die Ausarbeitung einzelner Unterrichte erfolgte beispielhaft für die Jahrgangsstufe 10 für ausgewählte Berufsfelder:

- Medizinische Fachangestellte
- Fachverkäufer/in im Lebensmittelhandwerk mit Schwerpunkt Bäckerei bzw. Fleischerei
- Hauswirtschaft und Ernährung (BFS)

Die Förderung zielt auf alle Jugendlichen mit besonderem Sprachförderbedarf, also auch auf Jugendliche mit Migrationshintergrund, mit Deutsch als Zweitsprache sowie allgemein auf Jugendliche mit niedrigem oder keinem Bildungsabschluss in Fachklassen der Berufsschule oder im BGJ und BVJ.

Die Handreichung bietet für diesen Zweck berufsspezifisches Unterrichtsmaterial für einen modularen Einsatz je nach beruflichem Lernfeld und ausgewähltem Sprachkompetenzbereich. Die folgenden Leitgedanken liegen der Ausarbeitung der Unterrichte zugrunde:

- Die Materialien sind schwerpunktmäßig einsetzbar im Fachunterricht der Berufsschule mit deutlichem Bezug zu Deutsch. Ebenso sind sie im Deutschunterricht mit deutlichem Bezug zum Fachunterricht verwendbar oder als Unterrichtsmaterial für einen integrativen Fach- und Deutschunterricht.
- Die Materialien sind anwendbar von Lehrkräften, die Fachunterricht an berufsbildenden Schulen unterrichten sowie Deutschlehrkräften in der beruflichen Bildung.
- Die Konzeption der Unterrichtsmaterialien basiert auf dem gültigen Lehrplan Deutsch für BS und BFS und orientiert sich damit an den KMK-Bildungsstandards für die HS bzw. den Mittleren Bildungsabschluss.

- Die Materialien berücksichtigen unterschiedliche Leistungsniveaus, orientiert am Aufbau-, Standard- und Förderprogramm des gültigen Lehrplanes Deutsch.
- Die Konzeption der Unterrichtsmaterialien folgt ferner den gültigen Lehrplänen der jeweiligen Berufsfelder.
- Die Lernmaterialien basieren auf den Prinzipien und Erstellungshinweisen des sprachsensiblen Fachunterrichtes (Leisen, Bonn 2010).
- Ein wesentliches Ziel ist nach wie vor die Förderung von Fach-, Sozial- und Methodenkompetenzen der Schüler/innen im kompetenzorientierten Unterricht.
- Die Evaluation von Unterricht ist Grundlage für die Weiterentwicklung des Konzeptes.

### 3.3.1 Berufsspezifische Schwerpunktsetzung und Praxisrelevanz

Die vorgestellten Unterrichtsmaterialien im Teil III basieren auf der Grundlage einer eingehenden Ist-Analyse. In Form einer **sprachlichen Lernfeldanalyse** wird die Praxisrelevanz von Sprachsituationen im beruflichen Alltag überprüft. Dazu werden einzelne Lernfelder der beruflichen Fachrichtung bzgl. der berufsspezifischen sprachlichen Anforderungen an die Auszubildenden systematisch untersucht. Die Ergebnisse werden im **Koordinationsraster Berufssprache Deutsch** übersichtlich zusammengefasst und bieten einen Überblick über mögliche Förderschwerpunkte (vgl. Kapitel 3.3.1.3 Beispiele für Koordinationsraster).

Man geht dabei der Frage nach, welche fachlich zwingenden Kommunikationssituationen bzw. Sprachhandlungssituationen im Berufsfeld überwiegend vorherrschen und welche Verstehens- bzw. Sprachprobleme damit verbunden sein könnten. Dieses Vorgehen ist eine Grundvoraussetzung im Sinne einer systematischen und berufsspezifischen Förderung, auf deren Ergebnisse man später fortlaufend zurückgreifen kann.

Eine Förderung kann sich dann innerhalb eines Berufsfeldes schwerpunktmäßig auf den so abgeleiteten Kompetenzbereich, z. B. den Bereich „Lesen“, beziehen. Gleichzeitig werden damit auch relevante Inhalte des Deutschlehrplanes nachgewiesen und abgedeckt. Gleichzeitig zeigt dieses Vorgehen, die für die jeweilige Sprachförderung besonders geeigneten Lernfelder der beruflichen Fachrichtung auf. In diesen ausgewählten Lernfeldern des Faches werden jeweils praxisrelevante Handlungssituationen abgeleitet, in denen eine schwerpunktmäßige kompetenzorientierte Sprachförderung naheliegt und sinnvoll erscheint.

Dazu obliegt es der Lehrkraft, einschlägige methodische Entscheidungen vor dem Hintergrund der jeweiligen Lerngruppe zu treffen. Sei es die Auswahl geeigneter (Lese-)Strategien, (Lese-)Übungen, der Einsatz der Methode der gestuften Hilfe (vgl. Leisen, 2010, S. 89) oder die Differenzierung der Materialien bzw. Aufgaben in drei Niveaustufen bzw. deren Einsatz.

Dieses Vorgehen wird im Folgenden am Beispiel des Berufsfeldes der Medizinischen Fachangestellten näher erläutert (vgl. Kapitel 3.3.1 bis 3.4).

#### 3.3.1.1 Sprachorientierte Lernfeldanalyse

Fachbezogene bzw. berufsfeldbezogene Sprachkompetenzen werden den Lernfeldern im Lehrplan der beruflichen Fachrichtung entnommen, im Beispiel unten z. B. durch Unterstreichungen markiert. Die gekennzeichneten Sprachhandlungen werden im zweiten Schritt mit den Kompetenzformulierungen des Lehrplanes Deutsch abgeglichen, als konkrete sprachliche Kompetenz oder Aktivität formuliert und mit ins Lernfeld aufgenommen, wie das folgende Beispiel zeigt.

**Fachbezogene Sprachkompetenzen im Lehrplan für Medizinische  
Fachangestellte**

**Lernfeld 3      Behandlungsassistenz**

**Praxishygiene und Schutz vor Infektionskrankheiten organisieren**

Die Schülerinnen und Schüler ergreifen Maßnahmen zum Schutz vor Infektionen. Die Schülerinnen und Schüler **informieren sich über Infektionsgefahren** und **beschreiben Infektionswege** und Behandlungsmöglichkeiten. Sie organisieren Desinfektions- und Sterilisationsmaßnahmen zur Minimierung des Infektionsrisikos. Zur Vermeidung der Weiterverbreitung von Krankheitserregern **planen sie Schutzmaßnahmen** und treffen fallbezogen eine begründete Auswahl auch unter Berücksichtigung wirtschaftlicher und umweltgerechter Aspekte. Sie **organisieren, dokumentieren** und überprüfen Hygienemaßnahmen im Team unter Beachtung der gesetzlichen Vorschriften und der Richtlinien des Qualitätsmanagements. Vor ökonomischem und ökologischem Hintergrund vergleichen die Schülerinnen und Schüler verschiedene Materialien. Sie planen die Pflege und Wartung von Instrumenten und Geräten und **dokumentieren sie**. Sie zeigen Wege für die umweltgerechte Entsorgung von Praxismaterialien auf.

**Abgeleitete Sprachliche Aktivitäten**

- 1. Fachtexte lesen und verstehen/ Fachbegriffe**
- 2. Checkliste Schutzmaßnahmen erstellen (fallbezogen)**
- 3. Hygieneplan erstellen**
- 4. Checkliste Geräte QM erstellen=> Einweisung (siehe LF 1)**

Beispiel einer sprachorientierten Lernfeldanalyse aus dem Berufsfeld  
Medizinische Fachangestellte für das Lernfeld 3 (vgl. Lehrplan MFA)

### **3.3.1.2      Koordinationsraster Berufssprache Deutsch**

Die jeweils in einem Lernfeld der beruflichen Fachrichtung enthaltenen sprachlichen Aktivitäten werden, wie oben dargestellt, mit Hilfe des Lehrplanes Deutsch konkretisiert und anschließend in ein Koordinationsraster übernommen.

Aus dieser Lernfeldanalyse heraus entsteht das **Koordinationsraster Berufssprache Deutsch**, das die Bereiche „Konkrete sprachliche Aktivitäten“, „Kompetenzen aus dem Lehrplan Deutsch“ und „Kompetenzen aus dem Lehrplan der beruflichen Fachrichtung“ zueinander in Beziehung setzt.



**Berufssprache Deutsch für das Berufsfeld N.N.**

Handreichungen für den Unterricht

Koordination der Bereiche:

Praxisrelevanz – Lehrplanbezug Berufsfeld – Lehrplanbezug Deutsch – Didaktische Hinweise

**1.Sprechen und Zuhören**

<b>Sprachliche Aktivitäten/ Unterrichtsinhalte</b>	<b>Lehrplanbezug Berufsfeld N.N.</b>	<b>Lehrplanbezug Deutsch für BS und BFS</b>	<b>Didaktische Hinweise Methoden</b>

**2.Schreiben**

<b>Sprachliche Aktivitäten/ Unterrichtsinhalte</b>	<b>Lehrplanbezug Berufsfeld N.N.</b>	<b>Lehrplanbezug Deutsch für BS und BFS</b>	<b>Didaktische Hinweise Methoden</b>

**3.Lesen**

<b>Sprachliche Aktivitäten/ Unterrichtsinhalte</b>	<b>Lehrplanbezug Berufsfeld N.N.</b>	<b>Lehrplanbezug Deutsch für BS und BFS</b>	<b>Didaktische Hinweise Methoden</b>

Koordinationsraster Berufssprache Deutsch

Es ergeben sich je nach beruflicher Fachrichtung unterschiedliche Schwerpunkte für die einzelnen Sprachkompetenzbereiche „Lesen“, „Sprechen und Zuhören“, „Schreiben“, „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ (vgl. KB1-KB4, Lehrplan Deutsch).

Die folgende Abbildung zeigt einen Auszug aus dem Koordinationsraster für das Berufsfeld der Medizinischen Fachangestellten für das Kompetenzfeld „Lesen“:

<b>Berufssprache Deutsch für das Berufsfeld Medizinische Fachangestellte</b> Handreichungen für den Unterricht			
Koordination der Bereiche: Praxisrelevanz – Lehrplanbezug Berufsfeld - Lehrplanbezug Deutsch – Didaktische Hinweise			
<b>3. KB Lesen</b>			
Sprachliche Aktivitäten/ Unterrichtsinhalte	Lehrplanbezug Berufsfeld	Lehrplanbezug Deutsch	Didaktische und methodische Hinweise
Sich informieren, Vertrags- und Regelwerke auswerten	LF 3 Praxishygiene und Schutz vor Infektionskrankheiten organisieren	LPD 10.3 Sach- und Informationstexte verstehen und nutzen, Medien verstehen und nutzen	-Lesestrategien 1/3/6/9 nach Leisen -Leseübungen 8/10/13/19 nach Leisen -Methode der gestuften Hilfe nach Leisen

Auszug aus dem Koordinationsraster für das Berufsfeld der Medizinischen Fachangestellten für den Kompetenzbereich KB „Lesen“

Im Bereich „Konkrete sprachliche Aktivitäten“ lässt sich demnach je nach Berufsfeld eine berufsspezifische Schwerpunktsetzung bzgl. der sprachlichen Anforderungen an die Auszubildenden ablesen. Eine Bäckerei-Fachverkäuferin wird demnach Schwerpunkte im Kompetenzbereich „Sprechen und Zuhören“ aufweisen und damit geringere Anforderungen im Bereich „Schreiben“ haben (vgl. „Koordinationsraster für Fachverkäuferin Schwerpunkt Bäckerei“ mit dem „Koordinationsraster Medizinische Fachangestellte“ in Kapitel 3.4 Beispiele Koordinationsraster).

Die Förderung im Rahmen „Berufssprache Deutsch“ erfolgt somit gezielt in ebendiesen Anforderungsbereichen, die für jeden Beruf unterschiedlich ausfallen müssen.

### 3.3.1.3 Beispiele für Koordinationsraster

Im Folgenden finden Sie Beispiele für Koordinationsraster zu ausgewählten Berufsfeldern. Diese Raster lassen sich bei Bedarf weiterentwickeln und auf die jeweiligen Berufsgruppen anpassen.

**Berufssprache Deutsch für das Berufsfeld Medizinische Fachangestellte**

Koordination der Bereiche:  
 Praxisrelevanz – Lehrplanbezug Berufsfeld – Lehrplanbezug Deutsch – Didaktische Hinweise  
 (Anmerkung: Fettdruck – Bezug zur 10. Jahrgangsstufe)

1. <u>Sprechen und Zuhören</u>			
<b>Sprachliche Aktivitäten</b>	<b>Lehrplanbezug Berufsfeld Medizinische Fachangestellte</b>	<b>Lehrplanbezug Deutsch für BS und BFS (10.4. betrifft alle Bereiche)</b>	<b>Didaktische Hinweise/Methoden</b>
<b>Telefonate professionell führen</b> (mit Patienten, Krankenkassen, Pharmareferenten etc.) (incl. den Anrufbeantworter besprechen)	LF 1 Im Beruf und Gesundheitswesen orientieren LF 2 Patienten empfangen und begleiten	<b>10.1 Sprechen und Zuhören</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Zu- u. miteinander sprechen</li> <li>▪ Verstehend zuhören</li> </ul> <b>Außerdem 10.4. Sprache und Sprachgebrauch untersuchen (Kommunikationsmodelle)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rollenspiel</li> <li>• Aktives Zuhören</li> <li>• Dialektischer Fünfsatz</li> <li>• Kugellager</li> <li>• Positionsspiel</li> <li>• Fragenfächer</li> <li>• Runderzählung</li> <li>• Strukturkarten</li> <li>• Interview</li> <li>• Fragenstafette</li> <li>• Genau anknüpfen</li> <li>• Minidebatte</li> <li>• Rhythmuskette</li> <li>• Plakat</li> </ul>
<b>An Teambesprechungen konstruktiv teilnehmen</b> (Besprechung von Neuerungen, Problemen etc.)	LF 1 Im Beruf und Gesundheitswesen orientieren LF 7 Praxisabläufe im Team organisieren	<b>10.1</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Zu- u. miteinander sprechen</li> <li>▪ Vor anderen sprechen</li> </ul> <b>Außerdem 10.4. (Kommunikationsmodelle)</b> 11.1 und 12.1	
<b>Patienten anleiten und beraten</b> (Geräteeinweisung: z. B. Peak-flow, Asthmaspray, Ernährungsplan, Medikamentenplan, Hausarztmodell, Grippeimpfung)	LF 4 Bei Diagnostik und Therapie von Erkrankungen des Bewegungsapparates assistieren LF 8 Patienten bei diagnostischen und therapeutischen Maßnahmen der Erkrankungen des Urogenitalsystems begleiten und LF3; 5; 9; 10; 11	<b>10.1</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Zu- u. miteinander sprechen</li> <li>▪ Verstehend zuhören</li> </ul> <b>Außerdem 10.4. (Kommunikationsmodelle)</b> 11.1	
<b>Konflikten professionell begegnen</b> (mit Patient z. B. bzgl. Wartezeiten; mit Kollegen z. B. bzgl. Arbeitsverteilung)	LF 1 Im Beruf und Gesundheitswesen orientieren LF 2 Patienten empfangen und begleiten LF 5 Zwischenfällen vorbeugen und in Notfallsituationen Hilfe leisten	<b>10.1</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Zu- u. miteinander sprechen</li> <li>▪ Verstehend zuhören</li> </ul> <b>Außerdem 10.4 (Kommunikationsmodelle)</b> 11.1 und 12.1	
<b>In Stresssituationen überlegt handeln</b>			

2. <u>Schreiben</u>			
Sprachliche Aktivitäten	Lehrplanbezug Berufsfeld Medizinische Fachangestellte	Lehrplanbezug Deutsch für BS und BFS	Didaktische Hinweise/Methoden
<b>Mündlich diktierter Arztbriefe in Schriftform umändern</b> (Befunde)	LF 4 Bei Diagnostik und Therapie von Erkrankungen des Bewegungsapparates assistieren und LF3;5;8;9;10;11	<b>10.2 Schreiben</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Richtig schreiben</li> <li>▪ Texte planen und entwerfen</li> <li>▪ Texte schreiben</li> <li>▪ Texte überarbeiten</li> </ul> <b>Außerdem: 10.3. und 11.2</b>	<b>Schreibstrategien</b> nach Leisen (Teil C S.169ff): <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nach einem Mustertext schreiben</li> <li>• Mit Versatzstücken schreiben</li> <li>• Mit anderen gemeinsam schreiben</li> <li>• Darstellungsformen vertexten</li> <li>• Mit Schreibhilfen schreiben</li> <li>• Einen vorgegebenen Text anpassen</li> <li>• Mit einer vorgegebenen Gliederung schreiben</li> <li>• Verschiedene Texte zum Thema nutzen</li> <li>• Nach einem Frageraster schreiben</li> <li>• Nach einem Schreibplan schreiben</li> </ul> Mögliche <b>Methoden-Werkzeuge</b> nach Leisen (Teil C S. 8 ff.): <ol style="list-style-type: none"> <li>1 Wortliste</li> <li>2 Wortgeländer</li> <li>3 Sprechblasen</li> <li>4 Lückentext</li> <li>5 Wortfeld</li> <li>6 Textpuzzle</li> <li>7 Bildsequenz</li> </ol>
<b>Schriftverkehr in der Praxis durchführen</b> (Bestellungen, Rechnungen)	LF 6 Waren beschaffen und verwalten LF 7 Praxisabläufe im Team organisieren <i>Nachrichtenübermittlung</i> LF 11 Patienten bei der Prävention begleiten	<b>10.2</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Richtig schreiben</li> <li>▪ Texte planen und entwerfen</li> <li>▪ Texte schreiben</li> <li>▪ Texte überarbeiten</li> </ul> <b>Außerdem: 10.3. Lesen – Mit Texten und Medien umgehen</b> 11.2 und 12.2	
Protokolle führen (bei Teamsitzungen)	LF 7 Praxisabläufe im Team organisieren	<b>10.2</b>	
<b>Dokumentation von</b> a) <b>Anamnesen</b> b) <b>Untersuchungsbefunden</b>	LF 2 Patienten empfangen und begleiten	<b>10.2</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Richtig schreiben</li> <li>▪ Texte planen und entwerfen</li> <li>▪ Texte schreiben</li> <li>▪ Texte überarbeiten</li> </ul> <b>Außerdem: 10.3</b> 11.2	
<b>Formulare korrekt ausfüllen:</b> Atteste (AU), Überweisung, Heilmittelverordnung	LF 2 Patienten empfangen und begleiten LF 8 Patienten bei diagnostischen und therapeutischen Maßnahmen der Erkrankungen des Urogenitalsystems begleiten	<b>10.2</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Texte schreiben</li> </ul> <b>Außerdem: 10.3</b>	
<b>Berichte schreiben:</b> a) <b>Ausbildungsbericht</b> b) <b>D-Bericht vom Patienten aufnehmen</b> c) <b>Gutachten verfassen</b>	LF 2 Patienten empfangen und begleiten und LF 3; 4; 5; 8; 9; 10; 11	<b>10.2</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Richtig schreiben</li> <li>▪ Texte planen und entwerfen</li> <li>▪ Texte schreiben</li> <li>▪ Texte überarbeiten</li> </ul>	

<b>(Rentenversicherung, Genossenschaften)</b>		<b>Außerdem: 10.3 Lesen – Mit Texten und Medien umgehen</b> <b>10.4 Äußerungen / Texte untersuchen und gestalten</b>	8 Filmleiste 11 Mind-Map 12 Ideennetz 13 Satzbaukasten 14 Satzmuster 15 Fragemuster 16 Bildergeschichte 18 Strukturdiagramm 19 Flussdiagramm 20 Zuordnung 22 Dialog
Den Aushang für eine Urlaubsvertretung schreiben	LF 7 Praxisabläufe im Team organisieren <i>Praxisabläufe mit.</i>	<b>10.2</b>	
<b>Arbeitsanweisungen verfassen</b> (lt. QM): „OP-Vorbereitung“, „Was muss ich beim BG Fall beachten?“ Risikoaufklärung, Ausstellung von Rezepten, Checkliste OP ...	LF 3 Praxishygiene und Schutz vor Infektionskrankheiten organisieren und LF 4;5;8;9;10;11 LF 7 Praxisabläufe im Team organisieren	<b>10.2</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Richtig schreiben</li> <li>▪ Texte planen und entwerfen</li> <li>▪ Texte schreiben</li> <li>▪ Texte überarbeiten</li> </ul> <b>Außerdem: 10.3</b> 11.2 und 12.2	
<b>Informationsmaterialien verfassen:</b> Umgang mit Teststreifen, Aufklärungsbögen	LF 3 Praxishygiene und Schutz vor Infektionskrankheiten organisieren und LF 4; 5; 8; 9; 10; 11	<b>10.2 Schreiben</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Richtig schreiben</li> <li>▪ Texte planen und entwerfen</li> <li>▪ Texte schreiben</li> <li>▪ Texte überarbeiten</li> </ul> <b>Außerdem:</b> 11.2	
Bewerbung schreiben	LF 12 Berufliche Perspektiven entwickeln	12.2 Schreiben	

3. Lesen

Sprachliche Aktivitäten	Lehrplanbezug Berufsfeld Medizinische Fachangestellte	Lehrplanbezug Deutsch für BS und BFS	Didaktische Hinweise/Methoden
<b>Im Unterricht:</b> Lesen, verstehen und exzerpieren von Fachtexten (Broschüren, Zeitschriften, Internet) <b>Außerdem:</b>			
<b>Krankenberichte/Arztbriefe lesen und verstehen</b>	LF 1 Im Beruf und Gesundheitswesen orientieren und LF 3; 4; 5; 8; 9; 10; 11	<b>10.3 Lesen – Mit Texten und Medien umgehen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Texte lesen</li> <li>▪ Sach- und Informationstexte verstehen und nutzen</li> <li>▪ Medien verstehen und nutzen</li> </ul> 11.3	<b>Die 10 Lesestrategien (lt. Leisen Teil B. S. 130)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fragen zum Text beantworten</li> <li>• Fragen an den Text stellen</li> <li>• Textteile kategorisieren und den Text sinnvoll</li> </ul>

<p><b>Geräteeinweisungen lesen und verstehen</b></p>	<p>LF 3 Praxishygiene und Schutz vor Infektionskrankheiten organisieren</p> <p>LF 9 Patienten bei diagnostischen und therapeutischen Maßnahmen der Erkrankungen des Verdauungssystems begleiten</p>	<p><b>10.3</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Texte lesen</li> <li>▪ Sach- und Informationstexte verstehen und nutzen</li> <li>▪ Medien verstehen und nutzen</li> </ul> <p>11.3</p>	<p>strukturieren</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Den Text mit dem Bild lesen</li> <li>• (Fach-) Begriffe farbige markieren</li> <li>• Den Text in eine andere Darstellungsform übertragen</li> <li>• Den Text expandieren</li> <li>• Verschiedene Texte zum Thema vergleichen</li> <li>• Schlüsselwörter suchen und den Text zusammenfassen</li> <li>• Das Fünf-Phasen-Schema anwenden</li> </ul> <p>Zusätzlich: <b>Einfache und /oder anspruchsvolle Leseübungen (vgl. Leisen Teil B. S. 145 f.)</b></p>
<p><b>Nachschlagewerke effektiv benutzen:</b> Rote Liste /Psychembel/Internet/Laborbuch</p>	<p>LF 1 Im Beruf und Gesundheitswesen orientieren</p> <p>LF 3 Praxishygiene und Schutz vor Infektionskrankheiten organisieren</p> <p>Und LF 4; 5; 8; 9; 10; 11</p>	<p><b>10.3</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sach- und Informationstexte verstehen und nutzen</li> <li>▪ Medien verstehen und nutzen</li> </ul>	

**Hinweis: Nähere Erläuterungen zu den didaktisch-methodischen Hinweisen finden Sie in:**

- ISB (Hrsg.) (2009): Lehrplan für das Unterrichtsfach Deutsch für Berufsschulen und Berufsfachschulen. München: Hintermaier, Glossar, S. 32 ff.
- ISB (Hrsg.): Brenner, Gerd und Kira (2005): Fundgrube. Methoden I für alle Fächer. Cornelson SCRIPTOR
- Hielscher, Frank; Kemmann, Ansgar; Wagner, Tim (2010): Debattieren unterrichten. Klett
- Kemmann, Ansgar; Keppeler, Kirsten (2009): Microcurriculum. Hertie-Stiftung
- Leisen, Josef (2010): Handbuch Sprachförderung im Fach. Teil C Bonn: Varus, S. 8 ff. und S169 ff.
- Leisen, Josef (2010): Handbuch Sprachförderung im Fach. Teil B Bonn: Varus, S. 125 ff.

**Berufssprache Deutsch für das Berufsfeld Hauswirtschaft/10. Jgst.**

Koordination der Bereiche:

Praxisrelevanz – Lehrplanbezug Berufsfeld – Lehrplanbezug Deutsch – Methodische Hinweise

1. <u>Sprechen und Zuhören</u>			
Sprachliche Aktivitäten	Lehrplanbezug Berufsfeld	Lehrplanbezug Deutsch für BS und BFS	Didaktische Hinweise/Methoden
Eigene Interessen wahrnehmen und artikulieren (bei der Betreuung; bei der Teamarbeit usw.); dabei seinen Kommunikationsstil der jeweiligen Situation anpassen (Fachgespräche; Gespräche mit Betreuenden)	Betriebswirtschaft LF1 (Die Berufsausbildung mitgestalten) Erziehung und Betreuung LF1 (Personen individuell wahrnehmen und betreuen) Speisenzubereitung und Service LF2 (Speisen und Getränke herstellen und servieren)	10.1 Einfache berufliche Gespräche führen; Meinungen austauschen; Argumente wahrnehmen und wesentliche Aussagen verstehen; Feedbackregeln; Sprechängste überwinden; Arbeitsergebnisse vorstellen; frei sprechen; auf Lautstärke, Betonung achten	Leisen, Josef: Methodenwerkzeug 3 „Sprechblasen“, Methodenwerkzeug 5 „Textpuzzle“, Methodenwerkzeug 14 „Satzmuster“
Entscheidungen begründen (bei Käufen, bei der Einhaltung von Verträgen; bei der Auswahl von Reinigungsverfahren)	Betriebswirtschaft LF2 (Güter und Dienstleistungen beschaffen) Raum- und Textilpflege LF2 (Textilien reinigen und pflegen)	10.1	Leisen, Josef: Methodenwerkzeug 21 „Thesentopf“
Konfliktgespräche führen und dabei verbale und nonverbale Kommunikationsformen erkennen und anwenden	Erziehung und Betreuung LF1 (Personen individuell wahrnehmen und betreuen)	10.1	Leisen, Josef: Methodenwerkzeug 40 „Aushandeln“
Gespräche führen über Arbeitsplanung bzw. mit Gästen/ Betreuenden und dabei Fachsprache verstehen und benutzen (Küche, Pflege)	Speisenzubereitung und Service LF2 (Speisen und Getränke herstellen und servieren)	10.1	Leisen, Josef: Methodenwerkzeug 19 „Flussdiagramm“ Methodenwerkzeug 22 „Dialog“ Methodenwerkzeug 27 „Memory“

2. <u>Schreiben</u>			
Sprachliche Aktivitäten	Lehrplanbezug Berufsfeld	Lehrplanbezug Deutsch für BS und BFS	Didaktische Hinweise/Methoden
Arbeits- und Ablaufpläne schreiben; über etwas berichten	Betriebswirtschaft LF1 (Die Berufsausbildung mitgestalten)  Raum- und Textilpflege LF1 (Lager-, Wirtschafts- und Sanitärräume reinigen und pflegen) Raum- und Textilpflege LF2 (Textilien reinigen und pflegen) Speisenzubereitung und Service LF2 (Speisen und Getränke herstellen und servieren)	10.2 Informationen ordnen; Schreibplan entwickeln; Rechtschreibung; formale Gestaltung	Leisen, Josef: Methodenwerkzeug 4 „Lückentext“ Glossar LP Deutsch: Textlupe
Wareneingänge und –bestände kontrollieren und dokumentieren	Speisenzubereitung und Service LF1 (Waren lagern)	10.2 Rechtschreibung; formale Vorgaben berücksichtigen; angemessene Wortwahl; Logik der Gedankenfolge	Leisen, Josef: Methodenwerkzeug 1 „Wortliste“ Methodenwerkzeug 19 „Flussdiagramm“
Rezeptansammlungen anlegen und dabei Fachsprache benutzen	Speisenzubereitung und Service LF2 (Speisen und Getränke herstellen und servieren)	10.2 Rechtschreibung; formale Vorgaben berücksichtigen; angemessene Wortwahl; Logik der Gedankenfolge	Leisen, Josef: Methodenwerkzeug 2 „Wortgeländer“
Geschäftsbriefe verfassen (Kaufverträge, Kündigungen, Mängelrügen, Bestellungen)	Betriebswirtschaft LF2 (Güter und Dienstleistungen beschaffen)	10.2 Rechtschreibung; formale Vorgaben berücksichtigen; angemessene Wortwahl; Logik der Gedankenfolge; Schreibplan entwickeln	Leisen, Josef: Methodenwerkzeug 6 „Textpuzzle“ Methodenwerkzeug 14 „Satzmuster“

3. <u>Lesen</u>			
Sprachliche Aktivitäten	Lehrplanbezug Berufsfeld	Lehrplanbezug Deutsch für BS und BFS	Didaktische Hinweise/Methoden
Warenlagerung, (Lebensmittelhygiene; Personalhygiene; Hygiene der Räume; Unfallverhütungsvorschriften,	Ernährung LF1 (Waren lagern) Räume und Textilien LF1 (Lager-, Wirtschafts- und Sanitärräume ausstatten)	10.3 Rechercheergebnisse nutzen und vergleichen; Lesestrategien anwenden; Informationsgehalt eines Textes	Leisen, Josef: Lesestrategie 1 „Fragen zum Text beantworten“



Sicherheitsvorschriften;) Gesetzestexte lesen, verstehen und die Inhalte umsetzen; Informationen beschaffen und sich dadurch weiterbilden.	Betriebswirtschaft LF1 (Die Berufsausbildung mitgestalten) Betriebswirtschaft LF2 (Güter und Dienstleistungen beschaffen) Speisenzubereitung und Service LF1 (Waren lagern) Speisenzubereitung und Service LF2 (Speisen und Getränke herstellen und servieren) Raum- und Textilpflege LF1 (Lager-, Wirtschafts- und Sanitärräume reinigen und pflegen) Raum- und Textilpflege LF2 (Textilien reinigen und pflegen)	erfassen; sich über die Textabsicht austauschen	
Aufgabenstellungen bei Rechnungen verstehen	Ernährung LF2 (Speisen und Getränke beurteilen) Räume und Textilien LF1 (Lager-, Wirtschafts- und Sanitärräume ausstatten)	10.3 Lesestrategien anwenden; Informationsgehalt erfassen	Leisen, Josef: Lesestrategie 1 „Fragen zum Text beantworten“
Fachsprache verstehen (Warenlagerung, Küche)	Speisenzubereitung und Service LF2 (Speisen und Getränke herstellen und servieren)	10.3 sich fachlich angemessen über die Textabsicht eines Textes austauschen	Leisen, Josef: Methodenwerkzeug 26 „Domino“
Werbung analysieren und ihre Vor- und Nachteile erkennen (Angebote)	Betriebswirtschaft LF2 (Güter und Dienstleistungen beschaffen)	10.3 Informationsgehalt erfassen; sich über die Textabsicht austauschen; Textinhalt kritisch vergleichen	Leisen, Josef: Methodenwerkzeug 38 „Kugellager“

**Nähere Erklärungen zu den methodischen Vorschlägen finden sich in:**

- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.) (2009): Lehrplan für Berufsschule und Berufsfachschule, Unterrichtsfach Deutsch. München. Zum Download unter <[www.isb.bayern.de](http://www.isb.bayern.de)>, Glossar S. 3
- Leisen, Josef (2010): Handbuch Sprachförderung im Fach. Bonn: Varus

*Hauswirtschaft, Übersicht Lehrplanbezüge, OStRin Irmgard Schreiber, 09.10.11*



**Berufssprache Deutsch für das Berufsfeld**  
**Fleischer/in und Fachverkäufer/in: Schwerpunkt Fleischerei – Grundstufe (10. Jahrgangsstufe)**

Koordination der Bereiche:  
 Praxisrelevanz – Lehrplanbezug Berufsfeld – Lehrplanbezug Deutsch – Didaktische Hinweise

1. <u>Sprechen und Zuhören</u>			
Sprachliche Aktivitäten/ Unterrichtsinhalte	Lehrplanbezug Berufsfeld Fleischer/in – Fachverkäufer/in.	Lehrplanbezug Deutsch für BS und BFS	Didaktische Hinweise/Methoden
Beratungs-, Verkaufs- und Konfliktgespräche führen; Kommunikationsmodelle nutzen	LF2 (Herstellen von Hackfleisch); LF3 (Herstellen von küchenfertigen Erzeugnissen); LF 4 (Informieren über Fleischereiprodukte)	10.1 Sprechen und Zuhören einfache berufliche Gespräche führen; Meinungen austauschen; Argumente wahrnehmen und wesentliche Aussagen verstehen; Feedbackregeln; Sprechängste überwinden; Arbeitsergebnisse vorstellen; frei sprechen; Informationen und Argumente des Gesprächspartners verfolgen; auf Lautstärke und Betonung achten  10.4 Sprache und Sprachgebrauch Verschiedene Sprachvarietäten insbesondere im beruflichen Alltag situationsbezogen einsetzen (z. B. angemessene Anredeformen; Dialekt ...)  10.4 Sprache und Sprachgebrauch Verschiedene Kommunikationsmodelle anwenden	Leisen, Josef: 40 Methoden zur Sprachförderung  z. B. Fragemuster Thesentopf Dialog
Produkte präsentieren und Verkaufsargumente auswählen	LF2 (Herstellen von Hackfleisch); LF3 (Herstellen von küchenfertigen	vgl. 10.1	Leisen, Josef: 40 Methoden zur Sprachförderung

	Erzeugnissen)		z. B. Expertenkongress Schaufensterbummel Brainstorming, Clustern
Regionale und überregionale Bezeichnungen	LF1 (Beurteilen und Zerlegen)	10.4 Sprache und Sprachgebrauch Verschiedene Sprachvarietäten insbesondere im beruflichen Alltag situationsbezogen einsetzen (z. B. angemessene Anredeformen; Dialekt...)	Leisen, Josef: 40 Methoden zur Sprachförderung  z. B. Memory Worträtsel Wortliste Bildsequenzen

2. Schreiben

<b>Sprachliche Aktivitäten/ Unterrichtsinhalte</b>	<b>Lehrplanbezug Berufsfeld Fleischer/in – Fachverkäufer/in</b>	<b>Lehrplanbezug Deutsch für BS und BFS</b>	<b>Didaktische Hinweise/Methoden</b>
Qualitätssichernden Maßnahmen dokumentieren	LF1 (Beurteilen und Zerlegen)	10.2 Schreiben Rechtschreibung; angemessene Wortwahl; Stoffsammlung erstellen; Logik der Gedankenfolge; zentrale Schreibformen sachgerecht nutzen (z. B. Arbeitsberichte, Protokolle, ...)	Leisen, Josef: Methodenwerkzeug 4 „Lückentext“  Glossar LP Deutsch: Textlupe
Arbeitsabläufe festlegen	LF2 (Herstellen von Hackfleisch)	10.2	Leisen, Josef: Methodenwerkzeug 2 „Wortgeländer“

3. Lesen

<b>Sprachliche Aktivitäten/ Unterrichtsinhalte</b>	<b>Lehrplanbezug Berufsfeld Fleischer/in – Fachverkäufer/in</b>	<b>Lehrplanbezug Deutsch für BS und BFS</b>	<b>Didaktische Hinweise/Methoden</b>
Standards kennen	LF1 (Beurteilen und Zerlegen von Lamm oder Schwein)	10.3 Lesen Lesetechniken beherrschen; Lesestrategien anwenden; Informationsgehalt eines Textes	Leisen, Josef: Lesestrategie 1 „Fragen zum Text beantworten“

		erfassen; sich über die Textabsicht austauschen	
Produktrelevante Rechtsvorschriften kennen und verstehen	LF2 (Herstellen von Hackfleisch); LF3 (Herstellen von küchenfertigen Erzeugnissen)	10.3 Lesen Lesetechniken beherrschen; Lesestrategien anwenden; Informationsgehalt eines Textes erfassen; sich über die Textabsicht austauschen	Leisen, Josef: Lesestrategie 1 „Fragen zum Text beantworten“ Lesestrategie 2 „Fragen an den Text stellen“
Auf kritische Medienberichte reagieren	LF 4 (Informieren über Fleischereiprodukte)	10.3 Lesen Inhalte und Formen medialer Darstellungen kritisch vergleichen	Leisen, Josef: Lesestrategie 8 „Verschiedene Texte zum Thema vergleichen“
Moderne Informationsverarbeitung nutzen	LF 4 (Informieren über Fleischereiprodukte)	10.3 Lesen Rechercheergebnisse nutzen und vergleichen; eigene Mediennutzung erfassen und überdenken	Leisen, Josef: Lesestrategie 8 „Verschiedene Texte zum Thema vergleichen“

**Nähere Erklärungen zu den methodischen Vorschlägen finden sich in:**

- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.) (2009): Lehrplan für Berufsschule und Berufsfachschule. Unterrichtsfach Deutsch. München. Zum Download unter <[www.isb.bayern.de](http://www.isb.bayern.de)>, Glossar S. 3
- Leisen, Josef (2010): Handbuch Sprachförderung im Fach. Bonn: Varus



**Berufssprache Deutsch für das Berufsfeld**  
**Bäcker/in und Fachverkäufer/in im Lebensmittelhandwerk (Schwerpunkt Bäckerei/ Konditorei)**

Koordination der Bereiche:  
 Praxisrelevanz – Lehrplanbezug Berufsfeld – Lehrplanbezug Deutsch – Didaktische Hinweise

<u>1. Sprechen und Zuhören</u>			
Sprachliche Aktivitäten	Lehrplanbezug Berufsfeld	Lehrplanbezug Deutsch für BS und BFS	Didaktische Hinweise/Methoden
<i>Verkaufsgespräche durchführen</i>	10.1 Gestalten, Werben, Beraten und Verkaufen <i>Schüler [...] präsentieren Produkte und wenden Kommunikationsinstrumente an. Sie entwickeln Verkaufsargumente und gehen auf Kunden ein.</i>  11.1 Verkauf aktiv gestalten <i>Schüler führen Aushändigungsgespräche und Verkaufshandlungen durch. ... setzen bewusst nonverbale und verbale Kommunikationsmittel zielgerichtet ein.</i>  11.3 Waren kundenorientiert verkaufen <i>... Regeln eines strukturierten Verkaufsgespräches.</i>  12.1 Besondere Verkaufssituationen gestalten <i>Schüler reagieren angemessen auf Kundenwünsche und Verhaltensmuster der Kunden.</i>	LG 10.1 Sprechen und Zuhören <i>höfliche Umgangsformen [...] (z. B. angemessene Wortwahl, Grußformeln, Blickkontakt)</i>  LG 11.1 Sprechen und Zuhören <i>Nach einer Sachstruktur [...] nachvollziehbar argumentieren</i>  <i>Gespräche leiten</i>  <i>Die Anwendung von Lautstärke, Betonung, Sprechtempo intensivieren und sich der Stimmführung und Körpersprache bewusst werden.</i>  <i>Kommunikationstechnik des „aktiven Zuhörens“ einsetzen</i>  LG 12.1 <i>Das Anliegen des anderen verstehen und zielgerichtet darauf eingehen.</i>	Glossar LP Deutsch: Rollenspiel Aktives Zuhören Dialektischer Fünfsatz  Leisen, Josef: Lernplakat
<i>Kunden beraten</i>	10.1 Gestalten, Werben, Beraten und Verkaufen	LG 10.1 <i>nachvollziehbar argumentieren</i>	

	<p><i>[Schüler] beraten Kundinnen/Kunden. Sie entwickeln Verkaufsargumente und gehen auf Kunden ein ... schließen Verkaufsverträge ab.</i></p> <p>11.1 Verkauf aktiv gestalten <i>Im Verkaufsgespräch empfehlen sie geeignete Produkte (Fragetechnik, Verhaltensmuster Kunden, Besondere Kundengruppen)</i></p> <p>11.3 Waren kundenorientiert verkaufen <i>[Schüler] informieren die Kunden bei der Auswahl der Produkte hinsichtlich Zusammensetzung, Herstellung ...</i></p> <p><i>... Regeln eines strukturierten Verkaufsgesprächs</i></p>	<p><i>einfache berufliche Gespräche führen</i></p> <p><i>In einfachen Argumentationen und Gesprächen formal richtigen Satzbau verwenden.</i></p> <p>LG 11.1 <i>Gespräche leiten</i></p> <p><i>Informationen und Argumente des Gesprächspartners verfolgen.</i></p>	<p>Leisen, Josef: Thesentopf</p> <p>Brenner, Gerd: Kugellager Positionsspiel</p> <p>Hielscher, Frank: Fragenfächer Strukturkarten Fragenstafette Minidebatte Rhythmuskette</p>
Probleme lösen	<p>12.1 Besondere Verkaufssituationen gestalten <i>Schüler reagieren angemessen auf Kundenwünsche und Verhaltensmuster der Kunden. Dabei wenden sie Möglichkeiten der Konfliktlösung und -verhinderung an. (Kundendrang, Reklamation, Diebstahl)</i></p>	<p>LG 12.4 <i>Kommunikationsmodelle anwenden, um in verschiedenen Situationen zielgerichtet zu handeln (z. B. Kunden-beschwerde, Mitarbeiterkonflikt, Verkaufsgespräch)</i></p>	<p>Hielscher, Frank: Runderzählung Interview Genau anknüpfen Minidebatte</p>

2. Schreiben

Sprachliche Aktivitäten	Lehrplanbezug Berufsfeld	Lehrplanbezug Deutsch für BS und BFS	Didaktische Hinweise/Methoden
Berufsbezogene Texte verfassen	<p>10.1 1 Gestalten, Werben, Beraten und Verkaufen <i>Bestellung, Wareneingangskontrolle</i></p> <p>12.3 Waren herrichten, präsentieren und verkaufen</p>	<p>LG 10.2 Schreiben <i>Alltägliche Schreibaufgaben bewältigen (z. B. einfache textbasierte Formulare).</i></p> <p>LG 12.2</p>	



	<i>Schüler führen Wareneingangs- und Warenbestandskontrollen durch.</i>	<i>Ausführliche berufstypische Dokumentationen erstellen</i>	
Texte gestalten	11.2 Produkte verkaufsfördernd präsentieren <i>[Schüler] wählen wirksame Werbeträger aus und erstellen diese mit geeigneten Gestaltungsmitteln.</i>	LG 11.2 <i>Jahrgangsstufengemäß Texte ziel-, adressaten- und situationsbezogen planen [...] sinnvoll anordnen.</i>	

3. Lesen

<b>Sprachliche Aktivitäten</b>	<b>Lehrplanbezug Berufsfeld</b>	<b>Lehrplanbezug Deutsch für BS und BFS</b>	<b>Didaktische Hinweise/Methoden</b>
Texte verstehen	10.2 Herstellen einfacher Teige/Massen <i>Ausgehend von der Sortimentsübersicht (DLG) und ihrem Backzettel kennen die Schüler Grundrezepte für einfache Backwaren.</i>	LG 10.3 Lesen – Mit Texten und Medien umgehen <i>Texte erschließen</i>	

**Nähere Erklärungen zu den didaktischen und methodischen Hinweisen finden Sie in:**

- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.) (2009): Lehrplan für Berufsschule und Berufsfachschule. Unterrichtsfach Deutsch. München. Zum Download unter <[www.isb.bayern.de](http://www.isb.bayern.de)>, Glossar S. 3
- Brenner, Gerd und Kira (2005): Fundgrube. Methoden I für alle Fächer. Cornelson SCRIPTOR
- Hielscher, Frank; Kemmann, Ansgar; Wagner, Tim (2010): Debattieren unterrichten. Klett
- Kemmann, Ansgar; Keppeler, Kirsten (2009): Microcurriculum. Hertie-Stiftung
- Leisen, Josef (2010): Handbuch Sprachförderung im Fach. Varus Verlag

*Fachverkäufer/in Schwerpunkt Bäckerei/Fleischerei – Lehrplanbezüge, StR Jens Hierbeck, 10.10.11*



### **3.3.2 Differenzierung in Niveaustufen**

Um der Heterogenität in Berufsschulklassen Rechnung zu tragen, erfolgte die Ausarbeitung der Unterrichtsmaterialien differenziert in drei Niveaustufen.

So erreicht Sprachförderung die Schüler aller Leistungsniveaus. Jene mit Förderbedarf können so gemeinsam mit anderen dort gefördert werden, wo das Sprachproblem auftritt. Eine Stigmatisierung lernschwacher Schüler wird vermieden und es ergeben sich vielfältige zusätzliche Lerneffekte durch den Umgang der Lerner unterschiedlicher Leistungsniveaus untereinander, z. B. durch gegenseitige Unterstützung innerhalb von Gruppenarbeiten.

Die Differenzierung der Unterrichtsmaterialien dieser Handreichung in drei Niveaustufen folgt der Gliederung im Lehrplan Deutsch in die drei Anforderungsbereiche „Förder-“, „Standard-“, und „Aufbauprogramm“ (vgl. Lehrplan Deutsch für BS und BFS). Die Kompetenzanforderungen der jeweiligen Niveaustufe sind keine empirisch abgesicherten Kompetenzniveaus, sondern dienen lediglich der Unterscheidung des Grades der methodischen Förderung bzw. Unterstützung.

Dadurch ergeben sich besondere Möglichkeiten der individuellen Förderung auf der Grundlage des Einschätzungsverfahrens:

- Möglichkeit der Binnendifferenzierung
- Angebot für arbeitsteilige Erarbeitungsphasen
- Gezielter Einsatz einer ausgewählten Niveaustufe für die Lerngruppe

Der gestufte Einsatz dieser Materialien ist grundsätzlich fakultativ und obliegt letztlich der Entscheidung der Lehrkraft vor dem Hintergrund der Lernsituation und der Lerngruppe. Die Lehrkraft entscheidet, inwieweit die Materialien aller drei Differenzierungsstufen oder evtl. nur zu einem Anforderungsbereich eingesetzt werden.

### **3.3.3 Methodische Hinweise**

Bei den im Arbeitskreis entwickelten Unterrichtsvorschlägen orientierte man sich zum Großteil an der Methode der gestuften Hilfe, bei der allen Lernern die gleichen Aufgaben, aber mit gestuften Hilfen angeboten werden, je nach Leistungsniveau (vgl. Leisen 2010, S. 89).

Die Unterrichtsmaterialien werden jeweils ergänzt um „Methodische Hinweise“ für die Lehrkraft. Diese ist in der Regel (Fach-)Lehrkraft der beruflichen Fachrichtung, die u. U. Elemente des Deutschunterrichtes fachfremd einsetzt – bezogen auf das Unterrichtsfach Deutsch.

Der „Methoden-Steckbrief“ am Ende jeder Unterrichtseinheit (vgl. Teil III Unterrichtsmaterialien) informiert kurz über die im Unterricht eingesetzten Fördermethoden im sprachlichen Bereich und gibt ggf. Literaturverweise. So erhält die Lehrkraft die Möglichkeit einer intensiveren und zeitsparenden Auseinandersetzung mit der jeweiligen Methode.

Die im Arbeitskreis entwickelten Unterrichte verwendeten methodische Anregungen zur Sprachförderung aus folgender Literatur:

- Leisen, J. (2010): Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Unterricht in der Praxis. Bonn: Varus
- Ohm, U.; Kuhn, C.; Funk, H. (2007): Fachtexte knacken – mit Fachsprache arbeiten. FörMig Edition2
- ISB (Hrsg.) (2010): Pro Lesen. Donauwörth: Auer
  
- Brenner, G. u. K. (2005): Fundgrube. Methoden I. Cornelsen Skriptor
- Kemmann, A.; Keppeler, K. (2009): Microcurriculum. Hertie-Stiftung
- Hielscher, F.; Kemmann, A.; Wagner, T. (2010): Debattieren unterrichten. Klett

### 3.4 Fazit

Bei der Entwicklung der Module wurde schrittweise vorgegangen:

- Durchführung einer **sprachorientierten Lernfeldanalyse**. Die zu fördernden Sprachkompetenzen und Strategien werden abgeleitet aus dem jeweiligen berufsbezogenen Sprachbedarf.
- Übertragung der Ergebnisse in ein **Koordinationsraster**, das die folgenden Bereiche geordnet nach Kompetenzbereichen in Beziehung setzt: sprachliche Aktivität - Lehrplanbezug Berufsfeld – Lehrplanbezug Deutsch – Didaktische und methodische Hinweise.  
Hieraus lässt sich die jeweilige **Schwerpunktsetzung** der sprachlichen Förderung für das Berufsfeld ablesen.
- Ableiten fachlicher **Handlungssituationen** aus den Lernfeldern des Lehrplanes der beruflichen Fachrichtung (vgl. Planungsraster in Kap. III Unterrichtsmaterialien). Die unterrichtliche Ausgestaltung erfolgte nach den Grundsätzen kompetenzorientierten Unterrichtes (vgl. **Planungsraster** und **Verlaufsplanung**).
- Auswahl geeigneter **Methoden und Strategien** zur Förderung der jeweiligen Sprachkompetenz im Fachunterricht (vgl. Leisen, Ohm, Pro Lesen u. a.).
- Eine entsprechende Didaktisierung von Texten bzw. Kommunikationssituationen.
- Die Unterrichtsmaterialien wurden in **drei Niveaustufen** ausgearbeitet, dies erfolgte im Sinne eines Standard-, Förder- und Aufbauprogrammes bzw. qualifizierenden, grundlegenden und weiterführenden Niveaus.
- Die Unterrichtsmaterialien wurden ergänzt mit **methodischen Hinweisen** für die u. U. fachfremd unterrichtende Lehrkraft (vgl. Kapitel 3.3.3).

Die konkreten Ausarbeitungen von Unterrichtsmaterialien zur Förderung ausgewählter berufsspezifischer Sprachkompetenzen finden sich im Materialenteil unter **III Unterrichtsmaterialien**. Es handelt sich um exemplarische Unterrichte zu beruflichen Lernfeldern der Jahrgangsstufe 10.

## 4 Ausblick

Für einen erfolgreichen Berufsabschluss und die Integration ins Erwerbsleben sind Sprachkenntnisse ein wichtiger Teil der beruflichen Handlungskompetenz.

Entsprechende Sprachförderung im beruflichen Kontext ist das Anliegen des Projektes Berufssprache Deutsch. Jugendliche können hierbei sowohl im Deutschunterricht als auch im fachlichen Unterricht ihre Kompetenzen abgestimmt auf ihren Beruf ausbauen. Dies beinhaltet erhöhte Motivation und vielfältige integrative Aspekte.

In der vorliegenden Handreichung wurde hierzu ein Konzept vorgestellt, das grundsätzlich drei Bereiche umfasst:

1. Einschätzungsverfahren zur Feststellung von sprachlichem Förderbedarf
2. Unterrichtskonzepte zur berufsspezifischen Sprachförderung bei Förderbedarf
3. Zusammenstellung und Erprobung von Unterrichtsbeispielen im beruflichen Kontext

Zielsetzung der Handreichung ist es, möglichst viele Fach- und Deutschlehrkräfte für das Thema Sprachförderung zu sensibilisieren und aufzuzeigen, wie integrierte Sprachförderung in der Praxis gestaltet werden kann.

Die dargelegten umfassenden Hintergrundinformationen und die im Folgenden zusammengestellten Unterrichtsbeispiele im Kapitel III Unterrichtsmaterialien sollen zur probeweisen Umsetzung der angebotenen Unterrichtskonzepte und -materialien anregen.

So sind unsere Leser aufgerufen ihr Feedback in Form von Erfahrungen, Impulsen oder eigenen Unterrichtsentwürfen einzubringen. Die daraus gewonnen Erkenntnisse, Anregungen und Materialien sollen dann als Nachlieferungen zur Handreichung gestaltet und diese nach und nach weiter ausgebaut, ergänzt und weiterentwickelt werden. So profitiert letztlich ein ganzes Berufsfeld von den Erfahrungen aus der Praxis.

Hier sei nochmals auf die Wichtigkeit der Qualifikation der Lehrkräfte in der Praxis hingewiesen, z.B. durch Fortbildungen und den Dialog mit den Lehrenden. Dies soll in einer zweiten Phase des Projektes verstärkt in den Fokus genommen werden.

Für einzelne Kompetenzfelder fehlt es bislang sowohl in der Handreichung als auch in der Literatur noch an Beispielen – insbesondere im Bereich der mündlichen Kommunikation. Eine weitere Perspektive ist die schrittweise Übertragung des methodischen Ansatzes in andere Berufsfelder mit ggf. anderen Schwerpunkten.

Das Konzept Berufssprache Deutsch wird somit getragen von der Idee einer schul- und berufsfeldübergreifenden Kooperation von Lehrkräften und Schulen der beruflichen Bildung zum Ausbau einer zusätzlichen Sprachförderung von Jugendlichen jenseits des Deutschunterrichtes.



## 5 Literaturverzeichnis

### Überblick/Diskussion

Bertschi-Kaufmann, A.; Kappeler, S. (2010): Gegenwärtiger Stand der empirischen Unterrichtsforschung zur Vermittlung von Lesekompetenz. In: Kämper-van den Boogaart, Michael; Spinner, Kaspar H. (Hrsg.): Lese- und Literaturunterricht. Teil 2. Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP) Band 11/2, Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 275-306

Bremerich-Vos, Albert; Granzer, Dietlinde; Köller, Olaf (Hrsg.) (2008): Lernstandsbestimmung im Fach Deutsch. Gute Aufgaben für den Unterricht. Weinheim und Basel: Beltz

Deutscher Industrie- und Handelskammertag e. V. (Hrsg.) (2010): Ausbildung 2010. Ergebnisse einer IHK-Unternehmensbefragung, Berlin

Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.) (2001): PISA 2000: Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske und Budrich

Fritz, Jens; Wegener, Dorothee (2005): Lesen lernt man nur durch Lesen. Das Konzept zur systematischen Leseförderung, das alle ansprechen soll. Pädagogik 10/05, S. 38-42

Grundmann, Hilmar (2007): Bildungsergebnis vor Bildungserlebnis. Der Deutschunterricht an berufsbildenden Schulen zwischen PISA und der Forderung der Arbeitswelt nach kommunikativen Höchstleistungen. In: Der Deutschunterricht 01/ 2007, S.10-19

Grundmann, Hilmar (2007): Lese- und Schreibförderung an berufsbildenden Schulen zukünftig integraler Bestandteil jedes beruflichen Ausbildungsganges? In: Winklers Flügelstift 1/2007, S. S.2-17

Grundmann, Hilmar (2007): Sprachfähigkeit und Ausbildungsfähigkeit. Der berufsschulische Unterricht vor neuen Herausforderungen. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren

Grundmann, Hilmar (2002): Vom Volk der Dichter und Denker zum Volk der Analphabeten? Zu den Ergebnissen der PISA-Studie und ihren Folgen für den berufsschulischen Unterricht. In: Die berufsbildende Schule (BbSch) 54 (2002) 2, S. 41-43

Lehmann, Rainer; Seeber, Susan (Hrsg.) (2007): ULME III. Untersuchung von Leistungen, Motivation und Einstellungen der Schülerinnen und Schüler in den Abschlussklassen der Berufsschulen. Hamburg. <[http://www.hamburger-bildungsserver.de/baw/ba/ULME3\\_Bericht.pdf](http://www.hamburger-bildungsserver.de/baw/ba/ULME3_Bericht.pdf)>, 15.01.2011

Leisen, Josef (2007): Lesen in allen Fächern. In: Bertschi-Kaufmann, S. 189-197

Leisen, Josef (2010): Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Unterricht in der Praxis. Bonn: Varus Verlag

Nix, Daniel (2010): Förderung der Lesekompetenz. In: Kämper-van den Boogaart, Michael; Spinner, Kaspar H. (Hrsg.): Lese- und Literaturunterricht Teil 2, Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP) Band 11/2, Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 139 -190

OECD (2010): PISA 2009 Ergebnisse: Zusammenfassung. <<http://www.pisa.oecd.org>>, 15.10.2011

Pätzold, Günter (2008): Basiskompetenzförderung im Kontext berufsfachlichen Lernens. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW) Band 104, Heft 2/08, S. 257-273

Pätzold, Günter (2010): Sprache – das kulturelle Kapital für eine Bildungs- und Berufskarriere. Sprachkompetenz und Berufsbildungskarriere. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW) Band 106, Heft 2/10; S.161-172

Rosebrock, Cornelia (2010): Leseförderung. In: Frederking, V.; Krommer, A. u. a. (Hrsg.): Taschenbuch des Deutschunterrichts Band 2. Literatur- und Mediendidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 326-339

Ulrich, Winfried (Hrsg.) (2009): Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTB). Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik DTB Bd. 3. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren

Willenberg, Heiner (Hrsg.) (2007): Kompetenzhandbuch für den Deutschunterricht. Auf der empirischen Basis des DESI-Projekts. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren

Ziegler, Birgit; Gschwendtner, Tobias (2010): Leseverstehen als Basiskompetenz: Entwicklung und Förderung im Kontext beruflicher Bildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW) Band 106, Heft 04/10, S. 534-555

### **Sprachkompetenz**

Göttemann, Udo (2008): Sprachkompetenz – Bedeutung und Realität in der Berufsausbildung. <[http://www.bwpat.de/ht2008/ft17/goettemann\\_ft17-ht2008\\_spezial4.pdf](http://www.bwpat.de/ht2008/ft17/goettemann_ft17-ht2008_spezial4.pdf)>, 15.01.2011

Nodari, Claudio (2002): Was heißt eigentlich Sprachkompetenz? In: Barriere Sprachkompetenz. Dokumentation zur Impulstagung vom 2. Nov. 01 im Volkshaus Zürich. SIBP Schriftenreihe Nummer 18, S. 9-14

### **Sprachkompetenzfeststellung**

Institut für Qualitätsentwicklung Hessen (Hrsg.) (2006): Reihe Unterrichtsentwicklung: Baukasten Lesediagnose. Inklusive Arbeitsmaterialien auf CD-ROM, Wiesbaden

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.) (2010): Ländergemeinsame Vergleichsarbeiten in Bayern VERA-8. Handreichung für die Umsetzung an bayerischen Schulen. München

Becker-Mrotzek, Michael; Bredel, Ursula; Günther, Hartmut (Hrsg.) (2007): KÖBES. Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik. Reihe A. Lesetest für Berufsschüler/-innen LTB-3. Handbuch KöBeS (3) 2006/2007. Duisburg: Gilles & Francke

Becker-Mrotzek, Michael u. a. (Hrsg.) (2007): Lesetest für Berufsschüler/ innen. Testheft, Duisburg: Gilles & Francke

Gaupp, Nora (2007): Sprachkompetenz. Kompetenzfeststellung für Jugendliche – Erprobung des Europäischen Sprachenportfolios. München/Halle: Grafik+Druck

Linnemann, Markus (2007): Entwicklung und Validierung eines Tests zur Erfassung der Lesekompetenz von Berufsschülern und -schülerinnen. In: Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik – KöBeS, Reihe B I/2007

Mönnich, Annette; Spiegel Carmen (2009): Kommunikation beobachten und beurteilen. In: Ulrich, Winfried (Hrsg.): Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTB). Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 429-444

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) (Hrsg.) (2010): Vogt, Dr. Katrin: Aufgaben zur Sprachstandsmessung Deutsch (Form A) – Schulversuch KommMIT. München

#### ► Internet

Gutschrift-Kompetenzdiagnostik: Projektvorstellung – Projekt Diagnose- und Fördersysteme an BKs. <<http://www.gutschrift-institut.de>>, 10.10.2010

Institut für Qualitätsentwicklung: Synopse der Testverfahren für Berufsschulen. <[http://www.iq.hessen.de/irj/IQ\\_Internet?rid=HKM\\_15/IQ\\_Internet/sub/fcb/fcb2063e-f24c-3a01-a6d7-87189e20c882,,2.htm](http://www.iq.hessen.de/irj/IQ_Internet?rid=HKM_15/IQ_Internet/sub/fcb/fcb2063e-f24c-3a01-a6d7-87189e20c882,,2.htm)>, 16.01.2011



## Lese- und Sprachförderung

### ► Grundlagen, Modelle, Methoden

Becker-Mrotzek, Michael; Kusch, Erhard; Wehnert, Bernd (2006): Leseförderung in der Berufsbildung. Duisburg: Gilles & Francke. In: KÖBES Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik Reihe A, Heft 2; <<http://www.koebes.uni-koeln.de>>, 10.10.2010

Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.) (2007): Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung. Seelze-Velber: Klett/ Kallmeyer

Brenner, Gerd u. Kira (2005): Fundgrube. Methoden I. Cornelsen Skriptor

Hielscher, F., Kemmann, A., Wagner, T. (2010): Debattieren unterrichten. Klett

ISB (Hrsg.) (2010): Pro Lesen. Donauwörth: Auer

Kemmann, A., Keppeler, K. (2009): Microcurriculum. Hertie-Stiftung

Leisen, Josef (2010): Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Unterricht in der Praxis. Bonn: Varus

Ohm, Udo; Kuhn, Christina; Funk, Hermann (2007): Sprachtraining für Fachunterricht und Beruf. Fachtexte knacken – mit Fachsprache arbeiten. Münster u. a.: Waxmann. FörMig Edition 2

Rosebrock, Cornelia; Nix, Daniel (2008): Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 1-30

Sigel, R.; Feneberg, S; u. a. (2007): Leseförderung mit altersgemäßen Texten und vielen differenzierten Arbeitsblättern für die Jahrgangsstufen 2-7 der Grund- und Hauptschulen, München: Maiß

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) (Hrsg.) (2010): Pro Lesen. Auf dem Weg zur Leseschule – Leseförderung in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern. Donauwörth: Auer

Studienseminar Koblenz (Hrsg.) (2009): Sachtexte lesen im Fachunterricht der Sekundarstufe. Seelze-Velber: Kallmeyer/Klett, S. 137-149

### ► Fachzeitschriften/ Aufsätze

Artelt, Cordula; Dörfler, Tobias (2010): Förderung von Lesekompetenz als Aufgabe aller Fächer. In: ISB (Hrsg.): Pro Lesen. Auf dem Weg zur Leseschule – Leseförderung in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern. Donauwörth: Auer, S. 13-37

Brünner, Gisela (2007): Mündliche Kommunikation im Beruf – zur Vermittlung professioneller Gesprächskompetenz. In: Der Deutschunterricht 01/ 2007, S. 39-49

Efing, Christian; Janich, Nina (2007): Kommunikative Kompetenz im Beruf. Einführung in das Themenheft. In: Der Deutschunterricht 01/ 2007, S. 2-10

Füllung, Claudia; Rexing, Volker (2010): Förderung der Lesekompetenz von Berufsschülerinnen und Berufsschülern. Erfahrungen mit der Implementierung eines Diagnose- und Förderinstruments in dualen Bildungsgängen des Bau- und Ausbaugewerbes. In: BIBB, BWP 4/ 2010, S. 43-46

Keimes, Christina; Rexing, Volker (2011): Förderung der Lesekompetenz von Berufsschülerinnen und Berufsschülern – Bilanz von Fördermaßnahmen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik ZBW, 107. Bd., Heft 1/2011, S. 77-92

Pospiech, Ulrike; Bitterlich, Axel (2007): „Alle wollen Sie es schriftlich!“ – Formen und Funktionen des Schreibens im Beruf. In: Der Deutschunterricht 01/2007, S. 19-31

### ► Fördermaterialien

Bertschi-Kaufmann, Andrea; Hagendorf, Petra; Kruse, Gerd u. a. (2008): Lesen. Das Training. Lesefertigkeiten, Lesegeläufigkeit, Lesestrategie; Stufe II ab Klasse 7. Donauwörth: Auer

Geier-Wehner, Brigitte; Herbert, Isabel; Kirchner-Wiegand, Anja (2010): Betrifft Lesen. Texte verstehen, aufbereiten und präsentieren. Troisdorf: Bildungsverlag Eins

Hessisches Kultusministerium (Hrsg.): Vocational Literacy. Methodische und sprachliche Kompetenzen in der beruflichen Bildung. VOLI. Wiesbaden 2006

Institut für Qualitätsentwicklung Hessen (Hrsg.): Reihe Unterrichtsentwicklung:

- Portfolio zum Leseverstehen für berufliche Schulen, Wiesbaden 2006
- Baukasten Lesediagnose. Inklusive Arbeitsmaterialien auf CD-ROM. Wiesbaden 2006
- Leseförderung im Unterricht. Unser Ziel: Förderung der Schlüsselkompetenz „Leseverstehen“. Wiesbaden 2006
- Texte öffnen Türen – Neue Wege zur Kompetenzentwicklung durch Lese- und Sprachförderung in der Sekundarstufe. Wiesbaden 2008

Leisen, Josef (2010): Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Unterricht in der Praxis. Bonn: Varus

Mayr, Otto (2009): Deutsch – Aufgaben aus der Berufspraxis 7/8. Übungen für den Alltag der TOP10 – Ausbildungsberufe in drei Differenzierungsstufen. Hauswirtschaftshelfer/-in, Hotelfachmann-/frau, Industriemechaniker/-in, u. a. Donauwörth: Auer

Mayr, Otto (2009): Deutsch – Aufgaben aus der Berufspraxis 9/10. Übungen für den Alltag der TOP10 – Ausbildungsberufe in drei Differenzierungsstufen. Medizinische/-r Fachangestellte/-r, Speiseeishersteller/-in, Koch/ Köchin, u. a. Donauwörth: Auer

Sigel, Richard; Feneberg, Sabine; Kripp-Renz, Cornelia, u.a. (2007): Leseförderung mit altersgemäßen Texten und vielen differenzierten Arbeitsblättern für die Jahrgangsstufen 2-7 der Grund- und Hauptschulen. 12 anspruchsvolle Texte mit Materialien – gegliedert in vier Kompetenzstufen. 12 Text-light-Versionen mit extra Übungen für schwache Leser. München: Maß Verlag

Schäfer, Stefan (2011): Hörkompetenz-Training im Deutschunterricht. Authentische Hörtexte und vielfältige Aufgaben. Klasse 7/8. Donauwörth: Auer

Worm, Heinz-Lothar (2009): Texte verstehen – Schritt für Schritt. Klasse 8-10 Themenbereich „Berufs- und Arbeitswelt“. Donauwörth: Auer

### ► Internet

Ohm, Udo (2009): Workshopmaterialien zum Thema „Fachtexte knacken“. <<http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/workshopmaterialien2009.html#c650>>, 01.02.2011

Ruch, Herrmann (2002): Auf dem Weg zur Leseschule. Ein KMK-Projekt stellt sich vor. <<http://www.grundschulunterricht.de>>, 10.10.2010

## **Sprachförderung für Jugendliche mit DaZ**

Hauptstelle RAA – NRW zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (Hrsg.): Fit für Deutsch, CD-ROM, Projektleitung Thomas Jaitner <<http://www.raa.de/-fit-fur-deutsch-.html>>, 15.10.11

## ► Fachzeitschriften/ Aufsätze

Kimmelman, Nicole (2010): Sprachförderung in der beruflichen Bildung durch Fachlehrkräfte und Auszubildende – Möglichkeiten und Grenzen. In: Deutsch als Zweitsprache 03/ 2010, S. 6-16

## Lehrerausbildung/ -fortbildung

Kimmelman, Nicole (2010): Cultural Diversity als Herausforderung der beruflichen Bildung. Standards für die Aus- und Weiterbildung von pädagogischen Professionals als Bestandteil von Diversity Management. Aachen: Shaker-Verlag

Wilbers, Karl (2010): Berufs- und Wirtschaftspädagogische Didaktik: Teil 1. Universitätsschule Texte zur Didaktik. Nürnberg

Wilbers, Karl (2010): Berufs- und Wirtschaftspädagogische Didaktik: Toolbox (Teil I). Universitätsschule Hilfen zur Didaktik. Nürnberg

## Lehrpläne und Handreichungen

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung ISB (2009): Lehrplan Deutsch für die Berufsschule und Berufsfachschule. München: Hintermaier

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung ISB (2010): Deutsch – innovativ und kompetent. Handreichung zum Lehrplan Deutsch an Berufsschulen und Berufsfachschulen Jahrgangsstufe 10. München: Hintermaier

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung ISB: Lehrpläne für die Berufsschule und Berufsfachschule für verschiedene Fächer. Zum Download unter < [www.isb.bayern.de](http://www.isb.bayern.de) >

## Standards

Europarat (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin: Langenscheidt

IQB (Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen) (2009): Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards im Kompetenzbereich Lesen für den Mittleren Schulabschluss. Stand 22. April 2009. <[www.iqb.hu-berlin.de/dateien/Deutsch\\_KSM\\_Les\\_2.pdf](http://www.iqb.hu-berlin.de/dateien/Deutsch_KSM_Les_2.pdf)>, 30.08.2011

IQB (Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen) (2009): Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards im Kompetenzbereich Orthografie für den Mittleren Schulabschluss. < [www.iqb.hu-berlin.de/dateien/Deutsch\\_KSM\\_Ortho.pdf](http://www.iqb.hu-berlin.de/dateien/Deutsch_KSM_Ortho.pdf) >, 30.08.2011

IQB (Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen) (2009): Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards im Kompetenzbereich Sprechen und Zuhören für den Mittleren Schulabschluss. <[www.iqb.hu-berlin.de/dateien/Deutsch\\_KSM\\_Hre\\_2.pdf](http://www.iqb.hu-berlin.de/dateien/Deutsch_KSM_Hre_2.pdf)>, 30.08.2011

KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2004): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss: Beschluss vom 4.12.2003. Reihe »Beschlüsse der Kultusministerkonferenz«. München: Luchterhand <<http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards/dokumente.html>>, 30.08.11

KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2004): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss: Beschluss vom 15.10.2004. Reihe »Beschlüsse der Kultusministerkonferenz«. München: Luchterhand <[www.kmk.org/.../2004\\_10\\_15-Bildungsstandards-Deutsch-Haupt.pdf](http://www.kmk.org/.../2004_10_15-Bildungsstandards-Deutsch-Haupt.pdf)>, 30.08.2011

## **Hinweise zum Urheberrecht der VERA 8 Aufgaben:**

Die Urheberrechte wurden sorgfältig recherchiert. Falls trotzdem ein Urheberrecht in irgendeiner Weise nicht berücksichtigt wurde, so bitten wir Sie, sich mit uns in Verbindung zu setzen, um diese Rechte einholen zu können.