

Emmermann Fastenrath

Sprachsensibler Unterricht





Bibliothek der Schulpraxis

Sprachsensibler Unterricht

VERLAG EUROPA-LEHRMITTEL · Nourney, Vollmer GmbH & Co. KG
Düsseldorf Straße 23 · 42781 Haan-Gruiten

Europa-Nr.: 21564

Autoren

Ralf Emmermann
Silke Fastenrath

Autorin und Autor

Silke Fastenrath, Studiendirektorin, ist Fachleiterin für Ökotrophologie und Leiterin eines Pädagogischen Seminars am Studienseminar Göttingen für das Lehramt an berufsbildenden Schulen. Sie war von 2003 bis 2010 Fachberaterin der Landesschulbehörde Braunschweig. Von 2005 bis 2012 hat sie berufsbildende Schulen im Qualitätsentwicklungsprozess als EFQM-Prozessberaterin beraten. Seit vielen Jahren führt sie bundesweit Fortbildungen und Workshops an berufsbildenden Schulen durch, zur Zeit insbesondere zu den Themen Entwicklung schulinterner Curricula, Gestaltung des Unterrichts in Lernsituationen, Kompetenzorientierter Unterricht, Pädagogische Diagnose und Differenzierung sowie sprachsensibler Unterricht.

Ralf Emmermann, Oberstudiendirektor, ist Seminarleiter des Studienseminars Göttingen für das Lehramt an berufsbildenden Schulen. Er ist Leiter von Pädagogischen Seminaren, Fachleiter für Wirtschaftswissenschaften sowie für Recht und öffentliche Verwaltung. Seit vielen Jahren führt er bundesweit Fortbildungen und Workshops an berufsbildenden Schulen durch. Zur Zeit insbesondere zu den Themen Entwicklung schulinterner Curricula, Gestaltung des Unterrichts in Lernsituationen, Kompetenzorientierter Unterricht, Pädagogische Diagnose und Differenzierung sowie sprachsensibler Unterricht.

Dank

Wir bedanken uns bei unseren Referendarinnen und Referendaren, die offen sind für Anregungen, die Ideen kontrovers diskutieren, Möglichkeiten denken, Ansätze erproben und weiterentwickeln und damit Unterrichtsentwicklung gestalten. Vielen Dank für die vielfältigen Beispiele aus dem Unterricht, die wir in diesem Buch aufnehmen konnten von:

Johanna Finis, Julia Schwiegershausen, Rukiye Kilicaslan, Isabell Weber, Judith Woitzik, Anna-Lena Engelhardt, Kirsten Ahrens, Katharina Wagenknecht, Verena Herbers, Konstantin Froch, Albulena Tafolli, Sonja Kuck, Maike Kluth, Aldijana Kicin-Miftari

Dies sind zum einen Unterrichtsplanungen in Lernsituationen, Schülerdokumente, Analysen von Schreibproben, Auszüge aus Klassenarbeiten, Übersetzungen, Arbeitsblätter, Klassenlisten und vor allem variantenreiche anschauliche Unterrichtsbeispiele zur Umsetzung sprachsensiblen Unterrichts.

Illustrationen:

Steffen Faust, 12619 Berlin

1. Auflage 2018

Druck 5 4 3 2 1

Alle Drucke der selben Auflage sind parallel einsetzbar, da bis auf die Behebung von Druckfehlern untereinander unverändert.

ISBN 978-3-8085-2156-4

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der gesetzlich geregelten Fälle muss vom Verlag schriftlich genehmigt werden.

© 2018 by Verlag Europa-Lehrmittel, Nourney, Vollmer GmbH & Co. KG, 42781 Haan-Gruiten

Umschlaggestaltung: Andreas Sonnhüter, 41372 Niederkrüchten

Umschlagmotive: © Coloures-Pic - stock.adobe.com, © valdis forms - stock.adobe.com

Satz: Doris Busch, 40477 Düsseldorf

Druck: M. P. Media-Print Informationstechnologie, 33100 Paderborn

Vorwort

Maria, Zaneta, Gabriela, Marlene, Elisa, Jama, Mokhtar, Ranim, Dana, Agnieska, Lava, Nikola, Ali, Azis, Marcel, Rimah und Reshma – sie alle besuchen eine berufsbildende Schule. Von ihnen sind in diesem Buch Schreibbeispiele dokumentiert, die exemplarisch unterschiedlich entwickelte sprachliche Kompetenzen aufzeigen.

Diese Schülerinnen und Schüler besuchen eine berufsbildende Schule – in unterschiedlichen Schulformen und Bildungsgängen – und haben das Ziel, einen schulischen oder beruflichen Abschluss zu erwerben. Für sie alle ist die Sprache Medium des Unterrichts und zugleich Ziel des Spracherwerbsprozesses, vor allem im Erwerb von Fach- und Bildungssprache zur Entwicklung von Handlungskompetenz.

Aber können alle Schülerinnen und Schüler z. B. Texte verstehen? Sind sie in der Lage Texte zu verfassen? Können sie berufsspezifische Kommunikationssituationen wie z. B. Beratungsgespräche adressatengerecht bewältigen? Die sprachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich der Fähigkeit Texte zu lesen, zu schreiben sowie Kommunikation zu gestalten und zu reflektieren sind unterschiedlich und innerhalb von Lerngruppen oftmals heterogen.

Sprachsensibler Unterricht an berufsbildenden Schulen setzt damit an zu identifizieren, welche sprachlichen Anforderungen zum Erwerb von Handlungskompetenz an die Schülerinnen und Schüler gestellt werden. Basierend auf der Diagnose der sprachlichen Kompetenzen der Lernenden erfolgt die konkrete Unterrichtsplanung und -durchführung, gegebenenfalls mit unterstützenden Angeboten zur Sprachbildung im Sinne der Fach- und Bildungssprache.

Damit sind alle Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen gefordert, den Unterricht so zu gestalten, dass der Erwerb von Handlungskompetenz nicht durch fehlende Sprachkenntnisse beeinträchtigt wird oder generell versperrt bleibt. Die Fokussierung sprachlicher Kompetenzen ist grundlegende didaktische Herausforderung, um den Kompetenzerwerb in allen Lernfeldern und Fächern zu unterstützen. Hier setzt der sprachensible Unterricht an, indem die Lehrkräfte zum einen genau ermitteln, über welche sprachlichen Kompetenzen die Lernenden verfügen, um diese kontinuierlich zu erweitern. Zum anderen gilt es, den Unterricht abgestimmt auf das Sprachniveau zu gestalten, gegebenenfalls durch Hilfen zu unterstützen und binnendifferenzierte Lernwege anzubieten.

Ziel dieses Handbuches ist es, Ideen aufzuzeigen, wie sprachlicher Kompetenzerwerb in der beruflichen Bildung unterstützt werden kann. Dabei soll kein grundlegend neues didaktisches Modell entwickelt werden, sondern es werden Möglichkeiten aufgezeigt, wie Lehrkräfte im Modell des kompetenzorientierten Unterrichts sprachliche Aspekte fokussieren können.

Mit diesem Vorgehen werden alle Schülerinnen und Schüler gefördert, unabhängig davon, ob sie Deutsch als Erstsprache, Zweit- oder Drittsprache erworben haben. Und sprachsensibler Unterricht nutzt auch Schülerinnen und Schülern mit scheinbar ganz anderen Förderbedarfen, ist inkludierte Förderung. Denn es heißt den Fokus darauf zu richten, jeden einzelnen in seinem Kompetenzerwerb zu fördern und möglichst allen einen erfolgreichen Abschluss zu ermöglichen.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	3
1 Warum sprachsensibler Unterricht?	6
1.1 Sprachliche Kompetenzen und Schulerfolg.....	7
1.2 Konzepte der Sprachbildung.....	7
2 Sprachen in der Ausbildung	18
2.1 Sensibilisierung	18
2.2 BICS und CALP	20
2.3 Alltags-, Bildungs- und Fachsprache	21
3 Sprachsensibler Unterricht im Kontext der Kompetenzorientierung	28
3.1 Handlungskompetenz als Leitziel.....	28
3.2 Scaffolding	31
3.3 Kompetenzorientierte und sprachensible Unterrichtsplanung	32
4 Fach- und Sprachlernen parallelisieren	34
4.1 Analyse der schulinternen Planungen	34
Beispiel 1: Didaktische Jahresplanung Kaufmann/Kauffrau für Büromanagement, Grundstufe.....	37
Beispiel 2: Kommunikationsanlässe im Ausbildungsberuf Verwaltungsfachangestellter/Verwaltungsfachangestellte	40
Beispiel 3: Sprachcurriculum Deutsch.....	42
4.2 Lernsituationen.....	45
Beispiel: Analyse der Lernsituation Verhalten bei Unfällen.....	47
5 Diagnose sprachlicher Kompetenzen	52
5.1 Ziele der Kompetenzerfassung	52
5.2 Instrumente der Sprachdiagnostik.....	55
5.2.1 Schätzverfahren	55
5.2.2 Beobachtungen	57
5.2.3 Profilanalysen	57
5.2.4 Tests	60
5.2.5 Sprachenportfolio.....	64
5.3 Diagnose und was dann?.....	66
6 Unterricht sprachsensibel planen	72
6.1 Binnendifferenzierung	73
6.2 Stolpersteine der deutschen Sprache	75

6.3 Umgang mit Texten.....	76
6.3.1 Stolpersteine in Texten identifizieren.....	77
Beispiel: Stolpersteine in einem Fachtext	78
Beispiel: Schülerbeispiele Textzusammenfassung	79
6.3.1 Sprachensible Textarbeit	79
Beispiel 1: Fachbegriffe des Teilzahlungskaufs.....	81
Beispiel 2: Drei Varianten zur Texterschließung	83
6.4 Texte schreiben	87
Beispiel 1: Schreiben eines Unfallberichts	88
Beispiel 2: Schreiben eines Angebotes.....	91
6.5 Kommunikation gestalten	94
Beispiel: Telefonat mit dem Lieferanten.....	95
6.6 Wortschatzarbeit.....	99
Beispiel: Glossar zu den Lohnformen	101
6.7 Aufgabenstellungen.....	104
7 Unterricht sprachsensibel durchführen	108
7.1 Struktur und Transparenz.....	109
7.2 Lehrer-Schüler-Interaktion	111
7.3 Medienvielfalt	112
8 Prozessgestaltung und Evaluation	118
8.1 Gelingensbedingungen	120
8.2 Bedeutung für Schülerinnen und Schüler.....	121
8.3 Bedeutung für Lehrerinnen und Lehrer	121
8.4 Evaluation	122
8.5 Anforderungen an die Ausbildung von Lehrkräften.....	125
9 Anlagen.....	131
Beispiel 1: Fett ist ungesund, oder?.....	131
Beispiel 2: Gefahr auf dem Sportplatz	131
Beispiel 3: Ermittlung in Sachen Lebensmittelverderb	131
Beispiel 4: Handykonsum	131
Beispiel 1: Fett ist ungesund, oder?.....	132
10 Glossar	172
11 Literaturverzeichnis	181
Sachwortverzeichnis.....	185

1 Warum sprachsensibler Unterricht?

Drei Schülerinnen einer berufsbildenden Schule beschreiben ihre Ziele:

Maria: Mein Traumberuf

Ich möchte mein Schulabschluss schaffen und danach eine Ausbildung als Krankenschwester machen. Das ist mein Traumberuf. Mir gefällt an dieser Beruf weil ich Menschen helfen kann. Dieser Beruf passt zu mir weil ich mag Menschen zu helfen. Ich hab auch eine Praktikum schon gemacht und das hat mir gefallen.

Maria, 17 Jahre alt, lebt seit 4 Jahren in Deutschland, spricht Deutsch in der Schule und zuhause, Erstsprache: Rumänisch

Zaneta: Mein Traumberuf

~~wenn~~ Wenn werden Ich groß, will ein gute Frezürin, ~~ich will~~ will eine schöne Familie dann mache ich und meine Freund zusammen ein schöne Salon Für Frezure. Offe ich jeden Jahr eine sehr gute Person. Ist bissien schwer Lernen die Kosmetin oder ~~Frezur~~ Frezüre weil muss die allas weiß Für ein gute Frezürin werden, ~~und mit~~ aber ich will dass machen.

Zaneta, 17 Jahre, lebt seit einem Jahr in Deutschland, lernt Deutsch in der Schule und bekommt Nachhilfe, Erstsprache: Rumänisch, Zweitsprache: Italienisch, Deutsch als dritte Sprache

Gabriela: Mein Traumberuf

Wenn ich groß bist ich hoffe ich will Friseurin sein. Ich liebe diese Betrieb weil ich mag mit Manchen sprechen, Haare waschen und stylen. Ich habe Praktikum gemacht bei Friseursalon „Severina“. Ich hate viel Spaß mit meine Arbeitgeber, weil sie hat mir gezeigt wie ich muss Haare waschen, wie sie Haare schneidet, wie ich muss Farbe für Haare mixen. Sie habe mir alle gute Note gegeben. In die Schule ich war die beste Schulerin, weil alle andere mochte nicht lernen, und ich hate alle Hausaufgaben, und alles. Ich habe in die Schule eine Freundin, und sie hat mit mich an die Busstelle gehen. Meine Freund habe mir mit alle meine Hausaufgaben helft.

Gabriela, 16 Jahre, lebt seit 9 Jahren in Deutschland, lernt Deutsch in der Schule, Erstsprache: Kroatisch

Drei Schülerinnen beschreiben ihren Traumberuf, Maria, Zaneta und Gabriela. Die drei Schülerinnen unterscheiden sich in ihrer Herkunft, sie unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Lebensgeschichten und ihrer Erfahrungen, sie unterscheiden sich in ihren schulischen Wegen und in ihren sprachlichen Kompetenzen. Sie benennen berufliche und auch persönliche Ziele, die sie jeweils gemäß ihres Sprachvermögens ausdrücken. Sie sowie weitere Schülerinnen und Schüler besuchen gemeinsam eine Klasse der Berufsvorbereitung einer berufsbildenden Schule. In dieser Klasse sprechen einige Deutsch als Erstsprache, die Mehrheit hat Deutsch als Zweitsprache zumeist erworben, für wenige ist Deutsch die dritte oder vierte Sprache. Sprachliche Heterogenität ist hier – wie in vielen weiteren Klassen an berufsbildenden Schulen – nicht die Ausnahme, sondern Normalität.

Werden die Schülerinnen ihre Ziele erreichen? Werden sie einen Ausbildungsplatz finden und eine berufliche Ausbildung absolvieren? Werden sie ihren Traumberuf ausüben? Mit einem Einkommen aus beruflicher Tätigkeit ihren Lebensunterhalt verdienen und damit eine eigene Lebensgrundlage schaffen?

Wir kennen nicht die Fähigkeiten und Fertigkeiten von Maria, Zaneta und Gabriela, die diese drei für ihren Traumberuf befähigen könnten. Wir haben ihre Schriftstücke vorliegen und sehen, dass alle drei hinsichtlich ihrer sprachlichen Kompetenzen Verbesserungspotentiale aufweisen.

1.1 Sprachliche Kompetenzen und Schulerfolg

Ziel des Unterrichts an berufsbildenden Schulen ist der Erwerb von Handlungskompetenz. Die Sprache ist hier Medium, indem z. B. Arbeitsaufträge gegeben, Informationen aus Texten entnommen und strukturiert, Gespräche geführt oder Texte verfasst werden. Und hier sind zugleich Hürden, indem Arbeitsaufträge und Texte aufgrund sprachlicher Defizite eventuell nicht verstanden, Texte nicht verfasst, Gespräche nicht fachgerecht geführt werden können. Diese sprachlichen Kompetenzen können nicht vorausgesetzt werden, denn alle Schülerinnen und Schüler sind Lernende sowohl im Erwerb fachlicher Kompetenzen als auch in der Anwendung von Fach- und Bildungssprache.

Die hohe Bedeutung von Sprache für gelingende Lernprozesse in allen Fächern ist in der bildungspolitischen Diskussion nach PISA, TIMISS und IGLU allgemein anerkannt. Wiederholt bestätigte Ergebnisse internationaler Vergleichsstudien verweisen auf eine signifikante Schlechterstellung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, obwohl die Mehrzahl dieser Jugendlichen über Deutschkenntnisse verfügt und ihre gesamte oder Teile ihrer Schullaufbahn in Deutschland absolviert hat, ist dennoch keine Chancengleichheit gegeben.

Analysen von PISA-Ergebnissen haben gezeigt, dass die ungünstigen Resultate mit dem Gebrauch einer anderen Erstsprache als Deutsch und einem geringen Bildungsstand der Familie zusammenhängen. Es zeichnet sich dabei ab, dass der Bildungsstand des Elternhauses für den Schulerfolg besonders ausschlaggebend ist. Ergebnisse der Schulleistungsstudien zeigen auf, dass schulischer Erfolg, Spracherwerb und Unterricht in engem Zusammenhang stehen. Ahrenholz zeigt Zahlen auf, anhand derer er belegt, dass Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund ohne deutsche Staatsbürgerschaft beim Erreichen aller Schulabschlüsse deutlich schlechter abschneiden als deutsche Schülerinnen und Schüler (Ahrenholz 2010, 1). Die jüngeren Ergebnisse der großen Schulleistungsstudien wie PISA dokumentieren zwar eine Verbesserung der Schulleistungen in Deutschland gegenüber dem Jahr 2000. Unverändert bleibt jedoch festzustellen, dass die soziale Herkunft den Schulerfolg in Deutschland maßgeblich beeinflusst und dass bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund das Beherrschen der deutschen Sprache als weiterer Faktor hinzukommen kann.

1.2 Konzepte der Sprachbildung

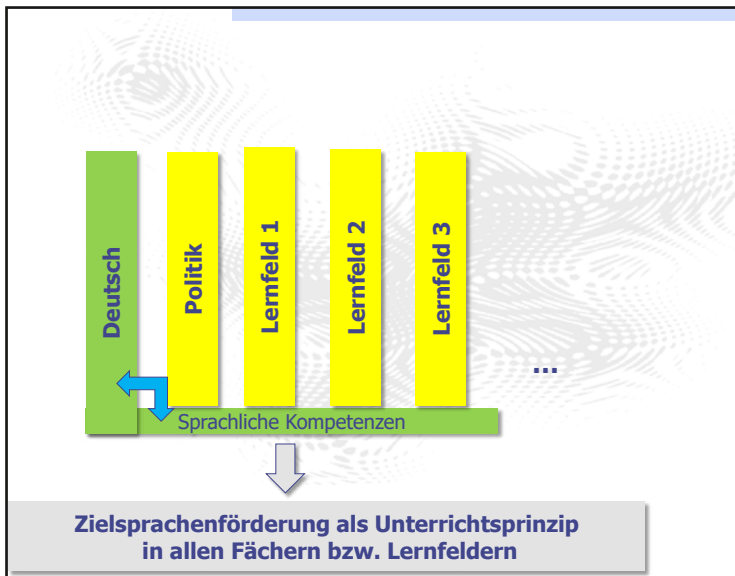
Bereits vor 30 Jahren forderten Steinmüller und Scharnhorst (Steinmüller und Scharnhorst 1987, 9) eine durchgängige Sprachbildung in allen Fächern. Ebenso sind Kniffka und Siebert-Ott der Meinung, dass *„nicht nur Deutschlehrer, sondern Lehrende aller Fächer gefordert sind, den Zweitsprachenerwerbsprozess in ihrem Unterricht zu unterstützen“* (Kniffka und Siebert-Ott 2012, 102), denn *„die ursprüngliche Annahme, das ‚Problem Deutsch als Zweitsprache‘ erledige sich in einer veränderten Zuwanderungsgesellschaft von selbst, ...“* hat sich als nicht zutreffend herausgestellt (Ahren-

holz 2010, 1). Dabei sind inzwischen vielfältige Maßnahmen ergriffen worden. Zum einen gibt es additive Lösungsansätze zum Beispiel durch Förderkurse, Schreib- und Lesewerkstätten oder Hausaufgabenhilfen, die an vielen Schulen angeboten werden. Weitaus vielversprechender erweist sich jedoch der integrative Lösungsweg der durchgängigen Sprachbildung. Der Ansatz der durchgängigen Sprachbildung ist eng verknüpft mit dem von der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) geförderten Programm Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund (FörMig). Das Prinzip der Durchgängigkeit bezieht sich auf die Einbeziehung aller Bildungsbereiche unter besonderer Berücksichtigung der Übergänge und Kooperation mit außerschulischen Partnern. Im Zentrum von FörMig steht die Förderung jener sprachlicher Fähigkeiten, die benötigt werden, damit sich ein Kind oder Jugendlicher Bildung aneignen kann; Sprache wird hier als Medium des Lernens verstanden, welche kontextgebunden gefördert wird. Sprachensible Unterrichtskonzepte finden sich in den Fachdidaktiken der allgemeinbildenden Fächer, zum Beispiel im Fach Mathematik von I. Gogolin, für den mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht von T. Tajmel oder J. Leisen mit seinen vielfältigen Methodenwerkzeugen zur Gestaltung sprachsensiblen Fachunterrichts. Leisen versteht sprachsensiblen Fachunterricht als „*bewussten[n] Umgang mit Sprache beim Lehren und Lernen im Fach*“ (Leisen 2013, 3).

In der beruflichen Bildung gibt es bislang wenige Ansätze zur Sprachbildung. Das Lernen an berufsbildenden Schulen ist weitgehend auf fachliches Lernen ausgerichtet. Gleichzeitig werden erhebliche sprachliche Leistungen im Rahmen der Handlungskompetenz in allen Lernfeldern und Fächern erwartet, zum Beispiel Texte lesen und verstehen, Texte schreiben oder kommunikative Lernsituationen bewältigen. Wie die dafür erforderlichen sprachlichen Kompetenzen entwickelt und gefördert werden, darüber sagen Rahmenlehrpläne, Richtlinien und auch schulintern entwickelte Curricula in der Regel wenig aus. Diese berücksichtigen Sprachlernen eher zufällig, aber nicht systematisch. Zudem erhalten die Lernenden im Laufe ihres Schulbesuchs wenig Rückmeldung zur Entwicklung ihrer sprachlichen Kompetenzen und wenn eher defizitorientiert. Dies mag auch daran liegen, dass Fachlehrkräfte nur wenig dafür sensibilisiert sind und es auch nicht als ihre Aufgabe ansehen, auf Sprache im Unterricht der Lernfelder oder Fächer einzugehen. Dies weist A. Eberhardt in einer Befragung von 156 Berufskollegs im Regierungsbezirk Detmold nach (Eberhardt 2016, 250/251). Die Förderung sprachlicher Kompetenzen wird dem Fach Deutsch zugewiesen, das sich aber in einer Kontroverse zwischen allgemeinen und berufsbezogenen Zielen sieht, die es gleichermaßen entwickeln soll, und mit einer oft geringen Wochenstundenzahl nur überschaubare Möglichkeiten hat. Der Deutschunterricht an berufsbildenden Schulen kann die spezifischen sprachlichen Anforderungen der Ausbildung sowohl zeitlich als auch aufgrund der spezifischen Inhalte gar nicht mehr bedienen. Die verschiedenen Ausbildungsberufe und Schulformen präsentieren sich mit spezieller Lexik, spezifischen Denk- und Arbeitsweisen und lernsituationsorientierten Kommunikationsformen. Andererseits können die sprachlichen Mittel für den Unterricht in den Lernfeldern der beruflichen Bildung auch nicht vorausgesetzt werden. Ein bis zwei Stunden ergänzender Deutschförderunterricht ist hier nicht die Lösung. Es geht vielmehr um die Aufgabe, die sprachliche Entwicklung von Schülerinnen und Schülern, begonnen in Familie, Schule und/oder Sprachkursen wahrzunehmen, wertzuschätzen, daran anzuknüpfen und sprachliche Kompetenzen vor allem unter

dem Fokus der Fach- und Bildungssprache weiterzuentwickeln. Dabei haben manche Schülerinnen und Schüler in Klassen berufsbildender Schulen Deutsch als Erstsprache erworben, andere haben Deutsch schon vor langen Jahren oder erst seit wenigen Monaten als Zweit- oder Drittsprache teilweise gelernt oder erworben. Und es zeigt sich zunehmend, dass Lernende mit oder ohne Migrationshintergrund sich in der Entwicklung ihrer sprachlichen Kompetenzen als Gruppe immer weniger unterscheiden und somit die Zielgruppe an berufsbildenden Schulen, die der Förderung bedarf, nicht klar abgrenzbar ist, sondern ein Blick auf die individuelle Kompetenzentwicklung der einzelnen erforderlich ist.

Kimmelman verweist auf Studien, die eine Verschlechterung der sprachlichen Kompetenzen in allen Bereichen (Schreibkompetenz, Lesekompetenz, allgemeiner Sprachstand, literarisches Textverstehen) von Lernenden am Übergang in die berufliche Bildung bis in die Ausbildung hinein belegen (Kimmelman 2013, 1). Da nicht davon ausgegangen werden kann, dass sich dieses Problem von selber lösen wird, müssen Wege gefunden werden, die Förderung sprachlicher Kompetenzen möglichst integrativ und individuell zu gestalten, um alle Betroffenen zu erreichen. Werden diese Tatsachen auch in der beruflichen Bildung nicht erkannt und aufgegriffen, besteht die Gefahr der Fortschreibung von Benachteiligung. Denn fachliches Lernen in den Lernfeldern und Fächern setzt sprachliche Kompetenzen voraus: Es gilt Fachtexte und Aufgabenstellungen zu verstehen, Texte zu schreiben und berufliche Kommunikationssituationen zu bewältigen. Denjenigen, die Texte und Aufgaben nicht vollständig erfassen, Schreibaufträge und Gespräche nicht gestalten können, gelingt es nur ansatz- oder teilweise, die gestellten Anforderungen zu bewältigen. Aufgrund sprachlicher Hürden bleibt die fachliche Durchdringung eines Lerngebietes eventuell lückenhaft oder ganz verschlossen. Oder aufgrund eingeschränkter sprachlicher Kompetenzen gelingt es Schülerinnen und Schülern nicht, ihr fachliches Wissen darzustellen und zu kommunizieren.



Damit sind alle Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen gefordert, den Unterricht so zu gestalten, dass der Erwerb von Handlungskompetenz nicht durch fehlende Sprachkenntnisse beeinträchtigt wird oder generell versperrt bleibt. Die Fokussierung sprachlicher Kompetenzen ist demnach grundlegende didaktische Herausforderung, um den Erwerb fachlicher und personaler Kompetenzen im Sinne der Handlungskompetenz in allen Lernfeldern und Fächern zu unterstützen. Hier setzt der sprachensible Unterricht an, indem die Lehrkräfte zum einen genau ermitteln, über welche sprachlichen Kompetenzen die Lernenden verfügen, um diese kontinuierlich zu erweitern (Kapitel 5). Zum anderen gilt es, den Unterricht abgestimmt auf das Sprachniveau zu gestalten, gegebenenfalls durch Hilfen zu unterstützen und binnendifferenzierte Angebote zu machen (Kapitel 6). Vereinzelt durchgeführte sprachensible Unterrichtsangebote sind dabei nicht hinreichend, sondern es ist erforderlich, sprachliche Herausforderungen im Kontext mit dem fachlichen Kompetenzerwerb kontinuierlich auszubauen. Hier bietet es sich an, den Kompetenzerwerb auch hinsichtlich sprachlicher Kompetenzen in einer didaktischen Jahresplanung systematisch anzulegen (Kapitel 4). Ziel dieses Handbuches ist es, Ideen aufzuzeigen, wie sprachlicher Kompetenzerwerb in der beruflichen Bildung unterstützt werden kann. Dabei soll kein grundlegend neues didaktisches Modell entwickelt werden, sondern es werden Möglichkeiten aufgezeigt, wie Lehrkräfte im System des kompetenzorientierten Unterrichts sprachliche Aspekte fokussieren und einbinden können.



Mit diesem Vorgehen werden alle Schülerinnen und Schüler gefördert, unabhängig davon, ob sie Deutsch als Erstsprache, Zweit- oder Drittsprache erworben haben. Und sprachsensibler Unterricht nutzt auch Schülern mit scheinbar ganz anderen Förderbedarfen und ist also auch inkludierte Förderung. Denn es heißt den Fokus darauf zu richten, jeden einzelnen in seinem Kompetenzerwerb zu fördern und möglichst allen Schülerinnen und Schülern einen erfolgreichen Abschluss zu ermöglichen.

Die Gestaltung sprachsensiblen Unterrichts ist anspruchsvoll, indem sie von Lehrkräften zum Beispiel folgende Kompetenzen erfordert:

- Analyse der Lernfelder hinsichtlich sprachlicher Herausforderungen im Rahmen der Handlungskompetenz
- Fokussierung sprachlicher Kompetenzentwicklung von Lernenden in didaktischen Jahresplanungen
- Diagnose des Sprachstandsniveaus der Lernenden
- Sensibilisierung für sprachliche Herausforderungen im Unterricht der Lernfelder bzw. Fächer
- Einbindung von Strategien zur Förderung der Lese-, Schreib-, Sprech- und Hörkompetenz im Unterricht der Lernfelder bzw. Fächer
- Reflexion der sprachlichen Vorbildfunktion als Lehrkraft sowie des eigenen Sprachgebrauchs
- Umgang mit schriftlichen und mündlichen Fehlern von Lernenden

„Sprache im Unterricht ist wie ein Werkzeug, das man gebraucht, während man es noch schmiedet.“ (Butzkamm 1989, 110)

ZUSAMMENGEFASST

Warum sprachsensibler Unterricht?

- Ziel des Unterrichts an berufsbildenden Schulen ist der Erwerb von Handlungskompetenz, die Sprache ist dabei Medium.
- Die hohe Bedeutung von Sprache für gelingende Lernprozesse in allen Fächern ist in der bildungspolitischen Diskussion allgemein anerkannt.
- In der beruflichen Bildung existieren bisher nur wenig Ansätze zur Sprachbildung.
- Sprachlernen ist in den meisten curricularen Vorgaben nicht systematisch verankert.
- Studien belegen eine Verschlechterung der sprachlichen Kompetenzen von Lernenden zum Zeitpunkt des Übergangs in die berufliche Bildung.
- Der Unterricht an berufsbildenden Schulen ist so zu gestalten, dass der Erwerb von Handlungskompetenz nicht durch fehlende Sprachkenntnisse beeinträchtigt wird oder generell versperrt bleibt.

ANREGUNGEN FÜR DIE LESERIN/DEN LESER

Analysieren Sie die folgenden Lernfelder der Rahmenlehrpläne für den Ausbildungsberuf

- Industriemechaniker/Industriemechanikerin
- Kaufmann für Büromanagement/Kauffrau für Büromanagement
- Restaurantfachmann und Restaurantfachfrau

unter sprachsensiblen Aspekten.

Markieren Sie diesprachlichen Anforderungen (**Schreiben**, **Lesen**, **Sprechen**, **Hören**) innerhalb des Lernfeldes.

Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Industriemechaniker/Industriemechanikerin

Lernfeld 5: Fertigen von Einzelteilen mit Werkzeugmaschinen

Die Schülerinnen und Schüler fertigen auftragsbezogen unter Berücksichtigung des Arbeits- und Umweltschutzes Werkstücke aus verschiedenen Werkstoffen auf Werkzeugmaschinen.

Sie entnehmen Gruppenzeichnungen, Teilzeichnungen, Skizzen und Stücklisten die notwendigen Informationen. Sie erstellen und ändern Skizzen und Teilzeichnungen auch mit Hilfe von Anwendungsprogrammen. Die Schülerinnen und Schüler wählen unter technologischen Aspekten geeignete Fertigungsverfahren aus. Sie entscheiden, ob vor der spanenden Fertigung Verfahren zum Ändern von Stoffeigenschaften durchgeführt werden müssen. Sie legen notwendige technologische Daten fest und wählen die erforderlichen Hilfsstoffe aus. Für das gewählte Fertigungsverfahren erstellen sie Arbeitspläne, wählen Spannmittel für Werkstücke und Werkzeuge aus, und richten die Maschine zur Fertigung ein. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln Prüfpläne auf der Grundlage der Vorschriften zum Qualitätsmanagement. Sie wählen Prüfmittel aus, führen und interpretieren Prüfprotokolle. Sie dokumentieren und präsentieren die Arbeitsergebnisse, bewerten sie und entwickeln Alternativen.

Sie untersuchen die Einflüsse des Fertigungsprozesses auf Maße, Oberflächen- güte und Form. Sie ermitteln die Fertigungskosten und beurteilen die Wirtschaftlichkeit der ausgewählten Fertigungsverfahren. Die Schülerinnen und Schüler begründen ihre Entscheidungen und reagieren sachbezogen auf Kritik an ihrer Arbeit.

Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Kaufmann für Büromanagement/Kauffrau für Büromanagement

Lernfeld 7: Gesprächssituationen gestalten

Die Schülerinnen und Schüler besitzen die Kompetenz, in Gesprächssituationen mit Geschäftspartnern angemessen und sachgerecht zu handeln.

Die Schülerinnen und Schüler erfassen die unterschiedlichen Anforderungen, die Gesprächssituationen (Beratung, Beschwerde, Reklamation) mit sich bringen. Sie zeigen Bereitschaft und Flexibilität, Gespräche engagiert und verantwortungsbewusst zu führen.

Die Schülerinnen und Schüler erkennen mögliche Konflikte und deren Ursachen in Gesprächssituationen.

Die Schülerinnen und Schüler informieren sich über die Möglichkeiten der Kommunikation mit Geschäftspartnern ihres Betriebes. Dazu schätzen sie die jeweilige Kommunikationssituation ein. Sie recherchieren Techniken der Kommunikation sowie rechtliche und betriebliche Regelungen, wobei sie auch interkulturelle Besonderheiten ermitteln.

Die Schülerinnen und Schüler ermitteln die Wünsche, Emotionen und Interessen der Geschäftspartner durch aktives Zuhören und gezielte Fragestellung sowie durch die Analyse von Äußerungen und Verhalten.

Die Schülerinnen und Schüler definieren die situationsbezogenen Gesprächsziele und sammeln Argumente für die Gespräche. Sie achten auf eine positive Gesprächsatmosphäre zur Umsetzung ihrer Ziele.

Für einen verständnisvollen Umgang mit Geschäftspartnern entwickeln sie Strategien zur Konfliktbewältigung und -vermeidung. Sie berücksichtigen dabei die Wirkung der eigenen Persönlichkeit. Sie sind sich ihrer emotionalen Reaktions-tendenz bewusst und passen diese bei Bedarf zielorientiert an.

Sie erstellen Kriterienkataloge zur Beurteilung von Gesprächssituationen.

Die Schülerinnen und Schüler nehmen Geschäftspartner als wichtige Partner wahr. Sie informieren und beraten diese auch in einer fremden Sprache.

Sie vertreten die Interessen des Betriebes und verhalten sich verantwortungsvoll den Geschäftspartnern und sich selbst gegenüber. Sie artikulieren verständlich den Sachverhalt und reagieren situativ angemessen auf verbale und nonverbale Äußerungen der Geschäftspartner.

Sie halten Gesprächsregeln ein und berücksichtigen die Wirkung ihrer eigenen Persönlichkeit.

Sie entwickeln ein Gespür für die emotionale Lage des Gesprächspartners und verwenden Techniken, mit den Emotionen sinnvoll umzugehen, ohne sich und anderen zu schaden.

Die Schülerinnen und Schüler überprüfen Beschwerden und Reklamationen auf Rechtmäßigkeit und berücksichtigen dabei betriebliche und gesetzliche Regelungen. Sie wägen die Interessen des Betriebes und die Bedürfnisse der Geschäftspartner gegeneinander ab. Zu Geschäftspartnern bauen sie ein Vertrauensverhältnis auf, zeigen Einfühlungsvermögen und agieren selbstbewusst (realistisches Selbstbild, Reaktion auf Kritik).

Sie nutzen ihre Argumente entsprechend der Kundenbedürfnisse und begegnen überzeugend Kundeneinwänden. Sie beziehen Zusatzangebote und Serviceleistungen des Betriebes in die Kundengespräche ein.

Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Restaurantfachmann und Restaurantfachfrau

Lernfeld 1.2: Arbeiten im Service

Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, Speisen und Getränke nach verschiedenen Arten und Methoden zu servieren.

Sie führen geplant Arbeiten im Office, im Restaurant und am Büfett durch.

Den Schülerinnen und Schülern ist ihre Funktion als Gastgeber bewusst. Sie beschreiben die Auswirkungen ihres persönlichen Erscheinungsbildes und Verhaltens auf die Gäste und sind in der Lage, diese Kenntnisse gastorientiert umzusetzen. Sie führen Verkaufsgespräche unter Einhaltung von Kommunikationsregeln und beraten über einfache Speisen- und Getränkeangebote. Sie erstellen einfache Angebotskarten.

Die Schülerinnen und Schüler können Gäste in der Fremdsprache auf einfachem Niveau beraten.

Sie erstellen Gästerechnungen und kennen Zahlungsarten.

Rechtsvorschriften, die das Restaurant betreffen, werden eingehalten.

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten im Team und erkennen die Vorteile dieser Arbeitsorganisation.

LÖSUNGEN

Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Industriemechaniker/Industriemechanikerin

Lernfeld 5: Fertigen von Einzelteilen mit Werkzeugmaschinen

Die Schülerinnen und Schüler fertigen auftragsbezogen unter Berücksichtigung des Arbeits- und Umweltschutzes Werkstücke aus verschiedenen Werkstoffen auf Werkzeugmaschinen.

Sie entnehmen Gruppenzeichnungen, Teilzeichnungen, Skizzen und Stücklisten die notwendigen Informationen. Sie erstellen und ändern Skizzen und Teilzeichnungen auch mit Hilfe von Anwendungsprogrammen. Die Schülerinnen und Schüler wählen unter technologischen Aspekten geeignete Fertigungsverfahren aus. Sie entscheiden, ob vor der spanenden Fertigung Verfahren zum Ändern von Stoffeigenschaften durchgeführt werden müssen. Sie legen notwendige technologische Daten fest und wählen die erforderlichen Hilfsstoffe aus. Für das gewählte Fertigungsverfahren **erstellen sie Arbeitspläne**, wählen Spannmittel für Werkstücke und Werkzeuge aus, und richten die Maschine zur Fertigung ein. Die Schülerinnen und Schüler **entwickeln Prüfpläne** auf der **Grundlage der Vorschriften zum Qualitätsmanagement**. Sie wählen Prüfmittel aus, **führen** und **interpretieren Prüfprotokolle**. Sie **dokumentieren** und **präsentieren die Arbeitsergebnisse**, **bewerten** sie und **entwickeln Alternativen**.

Sie untersuchen die Einflüsse des Fertigungsprozesses auf Maße, Oberflächengüte und Form. Sie ermitteln die Fertigungskosten und **beurteilen die Wirtschaftlichkeit** der ausgewählten Fertigungsverfahren. Die Schülerinnen und Schüler **begründen ihre Entscheidungen** und **reagieren sachbezogen auf Kritik an ihrer Arbeit**.

Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Kaufmann für Büromanagement/Kauffrau für Büromanagement

Lernfeld 7: Gesprächssituationen gestalten

Die Schülerinnen und Schüler besitzen die Kompetenz, in Gesprächssituationen mit Geschäftspartnern angemessen und sachgerecht zu handeln

Die Schülerinnen und Schüler **erfassen die unterschiedlichen Anforderungen, die Gesprächssituationen (Beratung, Beschwerde, Reklamation) mit sich bringen**. Sie zeigen Bereitschaft und Flexibilität, Gespräche engagiert und verantwortungsbewusst zu führen.

Die Schülerinnen und Schüler **erkennen mögliche Konflikte** und deren Ursachen in Gesprächssituationen.

Die Schülerinnen und Schüler **informieren sich** über die Möglichkeiten der Kommunikation mit Geschäftspartnern ihres Betriebes. Dazu schätzen sie die jeweilige Kommunikationssituation ein. **Sie recherchieren** Techniken der Kommunika-

tion sowie rechtliche und betriebliche Regelungen, wobei sie auch interkulturelle Besonderheiten ermitteln.

Die Schülerinnen und Schüler **ermitteln die Wünsche**, Emotionen und Interessen der Geschäftspartner **durch aktives Zuhören** und **gezielte Fragestellung** sowie durch die **Analyse von Äußerungen** und Verhalten.

Die Schülerinnen und Schüler **definieren** die situationsbezogenen Gesprächsziele und **sammeln Argumente** für die Gespräche. Sie **achten auf eine positive Gesprächsatmosphäre** zur Umsetzung ihrer Ziele.

Für einen verständnisvollen Umgang mit Geschäftspartnern **entwickeln sie Strategien** zur Konfliktbewältigung und -vermeidung. Sie **berücksichtigen** dabei die Wirkung der eigenen Persönlichkeit. Sie sind sich ihrer emotionalen Reaktions-tendenz bewusst und passen diese bei Bedarf zielorientiert an.

Sie **erstellen** Kriterienkataloge zur Beurteilung von Gesprächssituationen.

Die Schülerinnen und Schüler nehmen Geschäftspartner als wichtige Partner wahr. Sie **informieren** und **beraten** diese auch in einer fremden Sprache.

Sie **vertreten** die Interessen des Betriebes und verhalten sich verantwortungsvoll den Geschäftspartnern und sich selbst gegenüber. Sie **artikulieren** verständlich den Sachverhalt und **reagieren** situativ angemessen auf verbale und nonverbale Äußerungen der Geschäftspartner.

Sie **halten Gesprächsregeln ein** und berücksichtigen die Wirkung ihrer eigenen Persönlichkeit.

Sie **entwickeln ein Gespür** für die emotionale Lage des Gesprächspartners und **verwenden Techniken**, mit den Emotionen sinnvoll umzugehen, ohne sich und anderen zu schaden.

Die Schülerinnen und Schüler **überprüfen** Beschwerden und Reklamationen auf Rechtmäßigkeit und **berücksichtigen** dabei betriebliche und **gesetzliche Regelungen**. Sie **wägen** die Interessen des Betriebes und die Bedürfnisse der Geschäftspartner gegeneinander **ab**. Zu Geschäftspartnern bauen sie ein Vertrauensverhältnis auf, **zeigen Einfühlungsvermögen** und **agieren selbstbewusst** (realistisches Selbstbild, Reaktion auf Kritik).

Sie **nutzen ihre Argumente** **entsprechend der Kundenbedürfnisse** und **begegnen** überzeugend **Kundeneinwänden**. Sie **beziehen Zusatzangebote** und Serviceleistungen des Betriebes in die Kundengespräche **ein**.

Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Restaurantfachmann und Restaurantfachfrau

Lernfeld 1.2: Arbeiten im Service

Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, Speisen und Getränke nach verschiedenen Arten und Methoden zu servieren.

Sie führen geplant Arbeiten im Office, im Restaurant und am Büfett durch.

Den Schülerinnen und Schülern ist ihre Funktion als Gastgeber bewusst. Sie **beschreiben** die Auswirkungen ihres persönlichen Erscheinungsbildes und Verhaltens auf die Gäste und sind in der Lage, diese **Kenntnisse gastorientiert umzusetzen**. Sie **führen Verkaufsgespräche** unter Einhaltung von Kommunikationsregeln und **beraten** über einfache Speisen- und Getränkeangebote. Sie **erstellen** einfache Angebotskarten.

Die Schülerinnen und Schüler können Gäste in der Fremdsprache auf einfachem Niveau **beraten**.

Sie **erstellen Gästerechnungen** und kennen Zahlungsarten.

Rechtsvorschriften, die das Restaurant betreffen, **werden eingehalten**.

Die Schülerinnen und Schüler **arbeiten im Team** und erkennen die Vorteile dieser Arbeitsorganisation.

2 Sprachen in der Ausbildung

Eine Schülerin einer berufsbildenden Schule bewirbt sich um einen Praktikumsplatz:

Guten Tag,

auf der Suche nach einem Praktikum bin ich auf Sie gestoßen und wie telefonisch vereinbart, schicke ich Ihnen nun eine kleine Bewegung.

Ich bin Martene Fischer, 17 Jahre alt und gehe auf die BBS Neuenheim in der Oberstufe im Bereich „soziales“.

Ich war auf der Grundschule in Ellenhausen, bin dann auf die IGS Bolanden gewechselt und ab der 10. Klasse habe ich mich dazu entschieden, mein Abitur auf soziales spezialisieren auf der BBS Neuenheim.

Am 20.03. – 06.04.2017 wird ein Praktikum anstehen. Daher würde ich dies sehr gerne an einer Grundschule absolvieren, da ich an einem Studium für Grundschullehramt interessiert bin.

Ich erhoffe mir von dem Praktikum diesen Beruf kennen zu lernen, den Kindern bei ihren Aufgaben zu unterstützen, Ausflüge zu begleiten oder einfach mal mit den Kinder zu spielen.

Ich hoffe auf eine baldige Rückmeldung.

Vielen dank

M. Fischer

Das Anschreiben einer Bewerbung ist ein Beispiel für ein stark bildungssprachlich geprägtes Format. Auf einer einzigen Seite sollen Bewerberinnen bzw. Bewerber möglichst viele Informationen über ihre persönliche Eignung darstellen, ihr Interesse bekunden und sich in ein möglichst positives Licht rücken. Es fallen Möglichkeiten weg, mit einem Lächeln zu begrüßen oder mit dem Auftreten zu überzeugen. Die Entscheidung zur Einladung zum persönlichen Gespräch ist an ein einwandfreies Schreiben gebunden. Wer diese Sprache mit ihren Konventionen nicht (fehlerfrei) umsetzen kann, wird nicht eingeladen.

2.1 Sensibilisierung

Im schulischen Kontext werden andere Sprachhandlungen erwartet als in der Kommunikation zuhause oder unter Freunden. Der Übergang von der Alltags- zur Fach- und Bildungssprache entsteht dabei nicht einfach nebenbei. Um sprachliche Herausforderungen des Unterrichts erfahrbar zu machen, laden wir in Seminarsitzungen oder auf Fortbildungen alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer zur Durchführung eines Versuches ein: