

Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache
ISSN 1205-6545 Jahrgang 23, Nummer 1 (April 2018)

Sprachsensibler Fachunterricht im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft

Katharina Wunram

Susanne Miesera

Technische Universität München

Fachdidaktik Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaften

Postanschrift: Arcisstr. 21, 80333 München

Besucheranschrift: Marsstr. 20 80335 München

E-Mail: katharina.wunram@tum.de, susanne.miesera@tum.de

Tel.: 089 289 24311

Fax: 089 28925379

www.fdeh.edu.tum.de

Abstract: Die Diversität der Lernenden an beruflichen Schulen steigt weiter an. Die Aufgabe der Lehrkräfte ist es, der fachlichen und sprachlichen Heterogenität der Schülerinnen und Schüler durch geeignete Unterrichtsgestaltung zu begegnen. Eine Möglichkeit bietet der sprachensible Fachunterricht, der das Fach-, Sprach- und Fremdsprachenlernen vereint. Dieser Beitrag zeigt die Umsetzung einer sprachsensiblen und binnendifferenzierten Unterrichtseinheit an beruflichen Schulen im Bereich Ernährung und Hauswirtschaft. Ausgehend von den Ergebnissen wird die Empfehlung einer berufsbezogenen Handlungssituation gegeben, die die Teilnehmerorientierung ermöglicht und die Kompetenzförderung durch den Einsatz sprachsensibler Methoden unterstützt.

The diversity of students in vocational schools is rising. It is teacher's duty to counter the content-specific as well as the lingual diversity of students by using appropriate teaching structures. The speech-sensitive content-specific subject teaching provides the possibility to combine the subject learning with lingual and foreign language learning. This article shows the realisation of a speech-sensitive and internal differentiated teaching unit for vocational schools in the field of nutrition and home economic science. Based on the results, there will be given recommendations for a vocational action situation that affords the participant-orientation and the competence promotion by using speech-sensitive methods.

Schlagwörter: Berufliche Schulen, sprachsensibler Unterricht, Heterogenität, Kompetenzförderung, Fachsprache; vocational schools, speech-sensitive education, heterogeneity, promotion of competence, terminology

1. Einleitung

Sprachsensibler Fachunterricht fördert Sprachkompetenzen fächerspezifisch. Eine sprachförderliche Unterrichtsgestaltung aktiviert das sprachliche Handeln von Schülerinnen und Schülern. Gleichzeitig ermöglicht sie sowohl handlungsorientiertes als auch selbstgesteuertes Lernen. Durch sprachensible Methoden werden schwierige sprachliche Strukturen aufgelöst. In diesem Beitrag wird eine Unterrichtseinheit vorgestellt, die beispielhaft die Ausarbeitung eines sprachintegrierten Unterrichts skizziert. Diese basiert auf einer beruflichen Handlungssituation, die fachdidaktisch aufbereitet ist und berufsbezogenes Sprachenlernen unterstützt. Unter Beachtung der Phasen der vollständigen Handlung fördern die Lernsituationen insbesondere die drei Kompetenzbereiche „Lesen“, „Sprechen und Zuhören“ und „Schreiben“. Die sprachsensiblen Unterrichtsmaterialien sind nach der textoptimierten Methode (TOP) aufbereitet. Die Methode löst durch inhaltliche und optische Strukturierung wie Gliedern, Hervorheben, logisches Aufbauen von Texten, sprachliche Schwierigkeiten auf, ohne die Inhalte zu vereinfachen. Die Lernenden können selbständig drei Schwierigkeitsstufen wählen. Ein selbst gefertigtes Video steht als sprachsensibles Handlungsprodukt am Ende der Unterrichtseinheit.

2. Ausgangslage

2.1. Situation an beruflichen Schulen

Die Schülerinnen und Schüler in Fachklassen an Berufsschulen sind hinsichtlich des Alters, der Vorbildung, der Leistungsfähigkeit und der Herkunft sehr different.

Das Durchschnittsalter der Auszubildenden mit Neuabschluss ist in den letzten Jahren stetig angestiegen (vgl. Vollmar & Klaukien 2013: 16). Daneben weisen auch die Vorbildung und die Leistungsfähigkeit der Schülerschaft große Unterschiede auf. Im Vergleich zu früheren Jahren nahmen vermehrt Realschülerinnen und Realschüler sowie Absolventinnen und Absolventen der Fachhochschule und des Gymnasiums eine Berufsausbildung auf, während der Anteil der Lernenden ohne Abschluss zurückging (vgl. ebd.: 18). Gleichzeitig ermöglichen inklusive Maßnahmen förderbedürftigen Schülerinnen und Schülern die Teilhabe am Fachunterricht. Das Spektrum der Vorbildung und der Leistungsfähigkeit ist breit gefächert.

Bedingt durch die Zuwanderung wächst der Anteil an Schülern und Schülerinnen mit Migrationshintergrund. Die Vielfalt der Altersgruppen, der Religionen und der Herkunftsländer der geflüchteten Menschen sind wichtige Heterogenitätsmerkmale. Mit der Vielfalt an Staatsbürgerschaften und Herkunftsländern gehen auch unterschiedliche Erstsprachen der Geflüchteten einher. Lernende können beim Erwerb einer zweiten oder einer weiteren Sprache von Lernstrategien und Techniken profitieren, die sie sich bereits angeeignet haben. Ergänzend ist jedoch zu beachten, dass viele Geflüchtete neben ihrer Erstsprache noch weitere Sprachen beherrschen, allerdings können bestimmte Eigenschaften einer neuen Sprache gerade im Hinblick auf die Schriftsysteme Schwierigkeiten bereiten. Die zweijährige Grundbildung in Berufsintegrationsklassen an Berufsschulen verfolgt das Ziel, die deutsche Sprache zu vermitteln und die Lernenden in eine Berufsausbildung zu vermitteln. Die Struktur der Lernenden in Berufsintegrationsklassen ist von einer hohen Diversität hinsichtlich des Alters, der Vorbildung und der Erstsprache gekennzeichnet. Gerade für Flüchtlinge stellt eine Berufsausbildung bedeutende Vorzüge dar, denn eine Ausbildungsstelle erleichtert die soziale Integration, ermöglicht ein geregeltes Einkommen und eröffnet gleichzeitig die Perspektive, in diesem spezifischen Berufsfeld später als qualifizierte Arbeitskraft erwerbstätig zu sein. Einige Absolventinnen und Absolventen der Berufsintegrationsklassen befinden sich bereits in einer Ausbildung und sind daher Teil der regulären Fachklassen. Dadurch ist die Vielfalt in diesen Klassen zusätzlich erhöht.

Neben der ansteigenden Heterogenität in Schulklassen ist in den letzten Jahren eine weitere Entwicklung feststellbar. In bestimmten Berufsfeldern, z.B. im Bereich der Ernährung und Hauswirtschaft ist ein deutlicher Rückgang an Schülerzahlen zu verzeichnen. Diese Abnahme lässt sich auf unterschiedliche Gründe zurückführen. Zunächst ist ein starker Rückgang der Bewerberinnen und Bewerber um Ausbildungsplätze sichtbar. Die geringe Bezahlung und die geforderte Flexibilität hinsichtlich der Arbeitszeiten, welche Nacht-, Schicht- und Wochenendarbeit inkludieren, senken die Attraktivität der Ausbildungsberufe. Viele Ausbildungsplätze bleiben unbesetzt. Hinzu kommt, dass viele Jugendliche, die eine Ausbildung begonnen haben, diese abbrechen müssen oder an der Abschlussprüfung scheitern. Die Prüfungsstatistik der Industrie- und Handelskammer bietet Informationen über den Anteil an Auszubildenden, der die Abschlussprüfung nicht bestanden hat. Im Bereich der Ernährung und Hauswirtschaft ist eine hohe Quote dieser Schülerinnen und Schüler zu verzeichnen. In der Prüfung im Sommer 2017 haben mit 24 % knapp ein Viertel aller Fleischer das Ausbildungsziel nicht erreicht (vgl. IHK 2017). Den Fleischern folgen Köche mit einer Quote von 18,1 %, Fachkräfte im Gastgewerbe mit 17 % sowie Restaurantfachkräfte mit 14,2 % (vgl. ebd.).

Die hohe Zahl an Lernenden, die ihre Berufsausbildung abbrechen oder die Abschlussprüfung nicht bestehen, lässt sich u.a. auf mangelhafte fachliche und auch sprachliche Kompetenzen zurückführen. Eine gezielte Förderung der Sprachkompetenzen ist bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund genauso wie bei Lernenden ohne Migrationshintergrund durchzuführen (vgl. Sogl, Reichel & Geiger 2013: 2). Die Lernenden sind nicht fähig, die Inhalte fachlicher Texte zu erfassen und wiederzugeben (vgl. Göttemann 2008: 1), dabei sind Sprachkompetenzen besonders im Lernprozess von großer Bedeutung, um die Fachinhalte rezipieren zu können und somit auch berufliche Handlungskompetenz zu erlangen (vgl. ebd.: 1).

Die mangelhaften Deutschkompetenzen der Lernenden wurden unter anderem in den PISA-Tests von 2000 und 2009 dokumentiert. In den Schulleistungsuntersuchungen wurde unter anderem das Leseverständnis von Schülerinnen und Schülern analysiert und in Verhältnis zu den anderen OECD Ländern gesetzt. Im Jahr 2000 lag Deutschland unter dem OECD-Durchschnitt, 2009 verbesserten sich die deutschen Jugendlichen nur minimal, wobei der Anteil schwacher Leserinnen und Leser signifikant hoch war (vgl. Artelt, Drechsel, Bos & Stubbe 2008: 2). Das schlechte Abschneiden der Schülerinnen und Schüler erregte große bildungspolitische Aufmerksamkeit. Umgehend wurden Förderbereiche eruiert, sowie Handlungsstrategien erarbeitet. Becker-Mrotzek (2006: 107) stellte fest, dass der PISA-Schock aus dem Jahr 2000 einen Wandel im deutschen Bildungssystem hervorgerufen hat. Eine stärkere Fokussierung des Outputs steht nun im Vordergrund (vgl. ebd.: 107). Dies impliziert die Kompetenzförderung der Lernenden. Der herkömmliche Deutschunterricht beschränkt sich allerdings lediglich auf „allgemeine Grundlagen in der Sprach- und Kommunikationsfähigkeit und insbesondere der Lese- und der Textkompetenz“ (Becker-Mrotzek, Schramm, Thürmann & Vollmer 2013: 7). Lehrkräfte sehen sich nun mit der Aufgabe konfrontiert, spezifische, berufsbezogene Sprachkompetenzen im Fachunterricht zu fördern. Grundmann (2007) stellte weitere Forschungen im Bereich der Sprachfähigkeit von Jugendlichen an und untersuchte die Relation von Sprachfähigkeit und Ausbildungsfähigkeit. Dabei stellte er eine große Diskrepanz zwischen den Fähigkeiten der

Auszubildenden bei Ausbildungsbeginn und der Lese- und Schreibfähigkeit der Lernenden dar (vgl. ebd.: 76). Letztere sind ausschlaggebend für die Sprachfähigkeit der Jugendlichen.

2.2. Relevanz der sprachlichen Bildung für den Ausbildungserfolg

Bocksrocker (2011: 4) sieht die Sprachfähigkeit der Jugendlichen ebenfalls als maßgeblichen Faktor für den Berufsausbildungserfolg und die soziale Integration in der Gesellschaft. Die Sprachkompetenzen bedingen nicht nur die Teilhabe in der Gesellschaft und am Schulunterricht, sondern auch die Ausbildungsreife der Schüler und Schülerinnen.

Bei der Analyse, inwiefern sprachliche Bildung für den Ausbildungserfolg von Bedeutung ist, hebt Grundmann die Auswirkung des gesellschaftlichen und ökonomischen Wandels hervor: Die Dienstleistungs- und Netzwerkorientierung nimmt weiter zu. Neue Ausbildungsplätze, in denen die Kommunikation konstitutiv für das berufliche Handeln ist, werden geschaffen. Dadurch rückt der Faktor Sprache und damit verbunden die Relevanz von Sprach- und Kommunikationskompetenzen stärker in den Fokus. Sprache und Beruf kohärieren (vgl. Grundmann 2008: 3).

Mit der Technologisierung geht ein gesteigertes Niveau der Fachtexte einher (vgl. ebd.: 2). Die Sprachfähigkeit ist dabei die Schlüsselqualifikation, um Fachinhalte durchdringen zu können und die Lernmotivation aufrecht zu halten. Grundmann (2008: 1) betont, dass die Ausbildungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler abnimmt. Gleichzeitig kann das derzeitige Schulsystem den fortschreitenden technologischen Entwicklungen sowie dem gesellschaftlichen Wandel nicht standhalten. Die Lernenden werden nicht adäquat auf die neuen sprachlichen Anforderungen in der Berufswelt vorbereitet. Den größten Handlungsbedarf sieht er daher in der Förderung der Sprachfähigkeit und insbesondere der Lesekompetenzen (vgl. ebd.: 4).

3. Sprachliche Anforderungen im Fachunterricht

3.1. Sprachen im Fachunterricht

Cummins (2000: 58) unterscheidet sprachliche Anforderungen in BICS, den *basic interpersonal communicative skills* und CALP-Kompetenzen, der *cognitive academic language proficiency*. Unter den BICS versteht er die grundlegende mündliche, kontextgebundene Kommunikationsfähigkeit. Darauf aufbauend differenziert er die CALP-Kompetenzen, kognitiv-akademische Sprachfähigkeiten. Sie werden beispielsweise im Schulunterricht gefordert und zeichnen sich durch Kontextentbundenheit aus. Darüber hinaus orientieren sie sich vorwiegend an der Schriftsprache. Die CALP-Kompetenzen nach Cummins bilden die Grundlage für die Entwicklung beruflicher Handlungsfähigkeit. Im Fachunterricht werden sie insbesondere durch den Umgang mit der Fachsprache entwickelt (vgl. ebd.: 58-59).

Die Fachsprache ist durch spezifische Fachbegriffe gekennzeichnet und verfügt häufig über anspruchsvolle Satzkonstruktionen. Sowohl die Alltagssprache als auch die fachsprachlichen Kompetenzen der Lernenden können nicht vorausgesetzt werden (vgl. Göttemann 2008: 1). Neben der Fachsprache und der Alltagssprache werden Lernende in der Schule mit der Unterrichtssprache konfrontiert. Diese wird von Lehrkräften und Schülern und Schülerinnen in der Unterrichtskommunikation verwendet (vgl. Leisen 2013: 46).

3.2. Sprachliche Schwierigkeiten

Sprachliche Probleme treten bei Lernenden mit und ohne Migrationshintergrund auf. Riedl (2017: 18) nimmt an, dass neu zugewanderte Flüchtlinge beim Eintritt in die duale Ausbildung vor großen Herausforderungen stehen. Einerseits stellen sprachliche Defizite die Lernenden vor Probleme, andererseits reicht teilweise die schulische Bildung im Heimatland nicht aus, um den Anforderungen der Berufsausbildung in Deutschland gerecht zu werden (vgl. ebd.: 18).

In allgemeinbildenden Schulen treten Leisen (2013: 49) zufolge sprachliche Schwierigkeiten in unterschiedlichen Bereichen der Sprache auf. Morphologie und Syntax sind in der Fachsprache komplex und werden daher von Lernenden häufig nur schwer entschlüsselt. Darüber hinaus bereitet die Semantik fachtypischer Strukturen Probleme. Sobald ähnliche Sprachwendungen aus der Alltagssprache in den fachspezifischen Kontext transferiert werden, kommt es zu Verwechslungen der Bedeutungen und Missverständnissen. Weitere Verständnisprobleme werden im Bereich der Fachinhalte sichtbar. Komplizierte Darstellungsformen und Fachsprachen erschweren bei Unwissenheit das Lernen. Gleiches ist bei der Struktur von Fachtexten ersichtlich. Sofern Lernende den spezifischen Aufbau nicht erkennen, können die Fachinhalte nicht adäquat rezipiert werden (vgl. ebd.: 49).

Gerade Fachtexte sind für den Erwerb der beruflichen Handlungskompetenz wichtig. In der Berufsausbildung werden viele Lernende das erste Mal mit dieser spezifischen Textsorte konfrontiert. Allerdings stellen sie auch bereits geübte Leserinnen und Leser ohne Migrationshintergrund vor große Herausforderungen. Die Problematik erhöht sich bei lernschwachen

Lernenden. Damit die Lernenden die Inhalte verstehen können, muss das Lesen von Fachtexten genauso wie der Umgang mit Lehrbüchern kontinuierlich geübt werden (vgl. Miesera & Sander 2015: 59).

Des Weiteren treten Schwierigkeiten beim Umgang mit der Fachsprache auf. Beispielsweise fehlen den Schülerinnen und Schülern beim Verwenden der Fachsprache oft einzelne Fachbegriffe. Dies lässt sich darauf zurückführen, dass sie lediglich einen begrenzten (Fach-)Wortschatz aufweisen können. Folglich werden die Fachbegriffe durch Synonyme aus der Alltagssprache ersetzt. Hinzu kommt, dass die Aussagen der Lernenden aufgrund der fehlenden Sprachkompetenzen einsilbig sind und vollständige Sätze entweder gemieden oder längere Sätze unstrukturiert und fehlerbehaftet gebildet werden (vgl. Leisen 2013: 49).

Das bayrische Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung hat unterschiedliche Maßnahmen ergriffen, um die Sprachkompetenzen der Lernenden bestmöglich zu fördern. Diese werden im folgenden Kapitel näher erläutert.

4. Maßnahmen auf institutioneller Ebene

4.1. Einführung eines neuen Deutschlehrplans

Die Lehrplankommission des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung hat einen neuen Deutschlehrplan (vgl. ISB 2016) konzipiert, der ab dem Schuljahr 2017/18 Anwendung findet. Der Lehrplan ist dreistufig aufgebaut. Er umfasst einen Basis-, einen Regel- und einen Wahlpflichtlehrplan. Der Basislehrplan ist in zwei Differenzierungsstufen untergliedert. Die erste Stufe richtet sich an Lernende aus Berufsintegrationsklassen und Sprachintensivklassen. Die zweite Stufe ist für Fachklassen der Berufs- und Berufsfachschule mit erhöhtem Sprachförderbedarf zu Beginn der 10. Jahrgangsstufe ausgelegt. Der Basislehrplan ist dem Regellehrplan leistungsmäßig untergeordnet und fördert basale Sprachfähigkeiten. Der Regellehrplan hingegen vermittelt elementare und berufsspezifische Sprachkompetenzen. Die Lerninhalte sind nach den drei Kompetenzbereichen „Sprechen und Zuhören“, „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“ und „Schreiben“ kategorisiert. Der vierte Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ ist in den anderen drei Bereichen integriert. Außerdem entspricht der Aufbau des Lehrplans den Phasen der vollständigen Handlung (Orientieren, Informieren, Planen, Durchführen, Präsentieren, Dokumentieren, Bewerten und Reflektieren), die am Ende der Unterrichtseinheit ein sprachliches Handlungsprodukt erfordern. Der Wahlpflichtlehrplan bietet sechs unterschiedliche Module, aus der die Lehrkraft abhängig von der Lernergruppe ein Modul pro Schuljahr verpflichtend auswählt. Der neue Deutschlehrplan vereint die pädagogisch-didaktischen Prinzipien der Handlungsorientierung, der Kompetenzorientierung und des integrierten Grammatikunterrichts. Darüber hinaus orientiert er sich an den Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss und basiert auf dem Unterrichtsprinzip Berufssprache Deutsch (vgl. ISB 2016: 7).

4.2. Unterrichtsprinzip Berufssprache Deutsch

Das Unterrichtsprinzip Berufssprache Deutsch impliziert die Sprachförderung im Fachunterricht an der Berufs(fach)schule. Das Ziel des Prinzips ist, „dass die Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung ihrer berufssprachlich-kommunikativen Kompetenzen zielorientiert im fachlichen sowie allgemeinbildenden Unterricht gefördert werden, damit die Integration in das Berufsleben erfolgreich gelingt“ (ISB 2016: 7).

Die konkrete Umsetzung des Unterrichtsprinzips erfolgt anhand einer Lernfeldanalyse, diese gibt Auskunft über die beruflichen und sprachlichen Anforderungen der Lernenden. Daraus soll die Lehrkraft authentische Handlungssituationen ableiten, die sowohl fachlich relevant sind als auch sprachlichen Handlungsanreiz bieten. Bei der Ausarbeitung des Unterrichts achtet die Lehrperson insbesondere darauf, den Unterricht binnendifferenziert und sprachförderlich auszuarbeiten. Die Unterrichtsmaterialien sollen so konzipiert sein, dass die individuelle Leistungsfähigkeit und eventuelle Förderschwerpunkte berücksichtigt werden. Bestenfalls werden drei unterschiedliche Differenzierungsstufen angeboten (vgl. Sogl et al. 2013: 7).

Die Grundlage des Unterrichtsprinzips Berufssprache Deutsch bilden die integrierte Sprachförderung sowie die sprachensible Unterrichtsgestaltung.

5. Integrierte Sprachförderung

Die integrierte Sprachförderung impliziert die Förderung von allgemeinsprachlichen und berufssprachlichen Kompetenzen sowohl im regulären Deutschunterricht als auch im Fachunterricht. Michalak, Lemke & Goetze (2015: 10) betonen, dass die Deutschförderung daher Aufgabe aller Lehrkräfte ist. Becker-Mrotzek et al. (2013: 7) begründen die Relevanz der Sprachförderung im Fachunterricht damit, dass der Deutschunterricht lediglich auf „allgemeine Grundlagen in der Sprach-

und Kommunikationsfähigkeit und insbesondere der Lese- und der Textkompetenz“ (ebd.: 7) fokussiert. Beschränkt sich die Sprachförderung ausschließlich auf den Deutschunterricht, so werden häufig fachsprachliche Anforderungen nicht berücksichtigt. Fachlehrkräfte sollen die elementaren Sprachkompetenzen im Fachunterricht durch fachspezifisches Vokabular und Strukturen ausbauen (vgl. Budde & Michalak 2014: 10).

Niederhaus (2008: 9) erklärt, dass fachliches und sprachliches Lernen durch das Herstellen des Berufsbezugs miteinander verknüpft werden kann. „Eine Förderung, die diese Brückenfunktion einnimmt, kann gezielt Strategien zur Rezeption sowie zur Produktion fachlicher Texte vermitteln, Lernende an bestimmte stilistische Besonderheiten der Kommunikation in ihrem Fach heranführen und ihre Fähigkeit fördern, Fachkenntnisse angemessen auszudrücken“ (ebd.: 4). Rezeptions- sowie Reproduktionsstrategien können das Verständnis von Fachtexten erhöhen. Dadurch ist das Weiterentwickeln der Sprachkompetenzen möglich (ebd.: 4).

Kimmelman (2012: 11-13) legt weitere anforderungsbezogene, ressourcenorientierte und lernpsychologische, kompetenzorientierte und soziale Vorzüge der integrierten Sprachförderung dar. Die beste Lernmotivation wird demnach erzielt, wenn die Lernenden den individuellen Nutzen des Lerninhaltes für sich erkennen. Dieser kann den Schülerinnen und Schülern durch berufsspezifische Handlungssituationen aufgezeigt werden, die Teil der unterrichtlichen Ausarbeitung der integrierten Sprachförderung sind. Daneben kann der Deutschunterricht nicht die gesamte Sprachförderung abdecken. Externe Sprachförderkurse würden eine zusätzliche finanzielle Belastung darstellen, weshalb die integrierte Sprachförderung ressourcenschonend gesehen werden kann. Aber auch aus lernpsychologischer, kompetenzorientierter und sozialer Sicht bietet sie Vorteile. Durch kooperatives Lernen erhöht sich das Potenzial der sozialen Integration, die Wahrscheinlichkeit der Diffamierung schwächerer Schülerinnen und Schüler sinkt. Gleichzeitig kann die Heterogenität der Schülerschaft auf diese Weise positiv genutzt werden (vgl. Kimmelman 2012: 13).

In der Literatur wird die gezielte Förderung von Deutschkompetenzen in Unterrichtssequenzen außerhalb des herkömmlichen Deutschunterrichts als sprachsensibler Fachunterricht bezeichnet (vgl. Leisen 2010: 9). Gleichzeitiges Fachlernen, Sprachlernen und Fremdsprachenlernen konstituieren den sprachsensiblen Fachunterricht. Leisen (2013: 11) entwickelte das didaktische Dreieck der Sprachförderung. In starker Anlehnung an dieses Modell entstand die Grafik (s. Abb. 1) über die Struktur des sprachsensiblen Fachunterrichts (vgl. Wunram in Vorbereitung). Die zentralen Bestandteile des Modells wurden bei dieser Grafik von Leisen (ebd.: 11) übernommen. Die Darstellung erfolgt allerdings in Form dreier Kreise, deren Schnittmenge der sprachensible Fachunterricht darstellt. Die neue Form der Visualisierung soll die Überschneidung und das Zusammenspiel der drei Bereiche im Fachunterricht verdeutlichen und ist besonders an die berufliche Bildung angepasst. Der Begriff Fachunterricht grenzt sich von Leisens Verständnis von Fachunterricht dahingehend ab, dass Leisen (ebd.: 34) damit den herkömmlichen Unterricht von MINT-Fächern an Gymnasien bezeichnet. An beruflichen Schulen beschreibt die Bezeichnung Fachunterricht den fachtheoretischen Unterricht in der Berufs(fach)schule, welcher die Fachpraxis in der Ausbildung ergänzt.

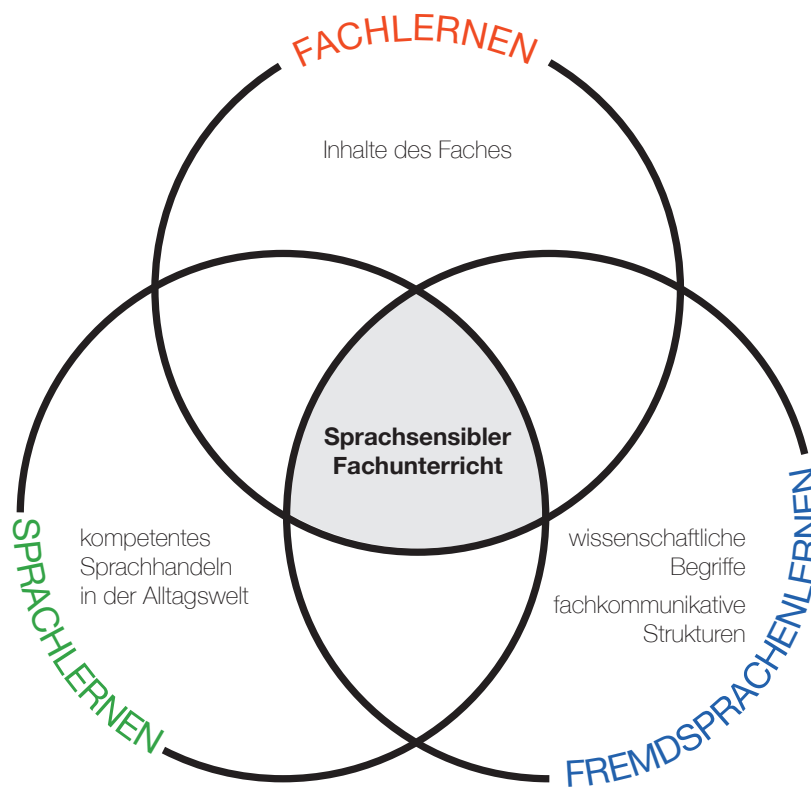


Abb. 1: Struktur des sprachsensiblen Fachunterrichts (vgl. Wunram in Vorbereitung) in Anlehnung an Leisen (2013: 11)

Leisen charakterisiert den sprachsensiblen Fachunterricht als „ausdrückliche Maßnahme zur Kompetenzförderung sprachschwacher Lernenden mit und ohne Migrationshintergrund beim Sprechen, Lesen und Schreiben“ (Leisen 2010: 6). Zwar kommt es im Idealfall zu einer Ergänzung von fachlichem und sprachlichem Lernen, allerdings stehen laut Michalak et al. (2015: 10) dennoch die Fachinhalte im Mittelpunkt des Fachunterrichts. Für die Umsetzung der integrierten Sprachförderung ist eine gezielte Planung wesentlich. Eine authentische Handlungssituation soll die Schülerschaft zum Sprachgebrauch anregen. Gleichzeitig soll dadurch der individuelle Nutzen für die Lernenden hervorgehoben werden. Führt der gewählte Lösungsweg zum Erfolg, erhöht sich die Motivation der Lernenden. Leisen (2010: 77) führt die Umsetzung des sprachsensiblen Fachunterrichts weiter aus. Die integrierte Sprachförderung soll von Lehrkräften durch geeignete Methoden-Werkzeuge, Sprachhilfe, Lese- und Schreibstrategien sowie Sprachübungen erzielt werden (vgl. ebd.: 77).

6. Unterrichtssequenz zum Thema „Hygiene“

Im Folgenden wird ein sprachsensibler und binnendifferenzierter Fachunterricht dargestellt; die vorgestellte Unterrichtssequenz wurde bereits in einer Fachklasse erprobt. Die Lernenden befanden sich im ersten Lehrjahr ihrer Ausbildung zum Hotelfachmann/-frau bzw. zum Restaurantfachmann/-frau.

Die Unterrichtseinheit bezieht sich auf das Lerngebiet 10.1: „Grundlagen für das Arbeiten in der Küche, im Service und Magazin“ (ISB 1998: 30). Die zu erreichenden Lernziele werden folgendermaßen beschrieben: „Die Schüler und Schülerinnen sollen [...] die verschiedenen Materialien in Küche, Restaurant und Magazin fachgerecht und umweltbewusst einsetzen, reinigen und pflegen“ (ebd.).

Die zu vermittelnden Lerninhalte umfassen u.a. die „Anforderungen an die Arbeitskleidung“ (ebd.) sowie die „Hygienebereiche nach der Lebensmittelhygieneverordnung: Personahygiene Produkthygiene Produktionshygiene“ (ebd.).

Das Thema Hygiene wird zu Beginn der zehnten Jahrgangsstufe behandelt. Dies hebt die Relevanz des Themas für das weitere berufliche Handeln hervor. Die Unterrichtssequenz bezieht sich neben dem Fachlehrplan auch auf den Deutschlehrplan. Es werden alle vier Kompetenzbereiche „Sprechen und Zuhören“, „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“, „Schreiben“ sowie „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ gefördert. Ein besonderer Bezug wird darüber hinaus zum Thema „Umgang und Kommunikation mit digitalen Medien“ im Wahlpflichtlehrplan hergestellt (ISB 2016: 62).

Der ausgearbeitete, sprachensible Fachunterricht beginnt mit einer Lernsituation (s. Abb. 2), die den Berufsbezug herstellt und den Handlungsanlass gibt.

**Ab Montag ist ein neuer Praktikant in unserem Betrieb.
Informiere dich bitte umfassend über **Hygienemaßnahmen**, die**

- ❖ **im Betrieb,**
- ❖ **beim Umgang mit Lebensmitteln und**
- ❖ **im persönlichen Bereich**

eingehalten werden müssen.

Erstelle anschließend ein kurzes **Video mit den wichtigsten Informationen. Wir werden das Video dann dem Praktikanten vorführen!**

Abb. 2: Lernsituation (vgl. Wunram in Vorbereitung)

Die Konzeption der Unterrichtseinheit erfolgte anhand der Phasen der vollständigen Handlung (s. Abb. 3). Dieses ganzheitliche Prinzip umfasst die Phasen Orientieren, Informieren, Planen, Durchführen, Dokumentieren, Präsentieren, Bewerten sowie Reflektieren.

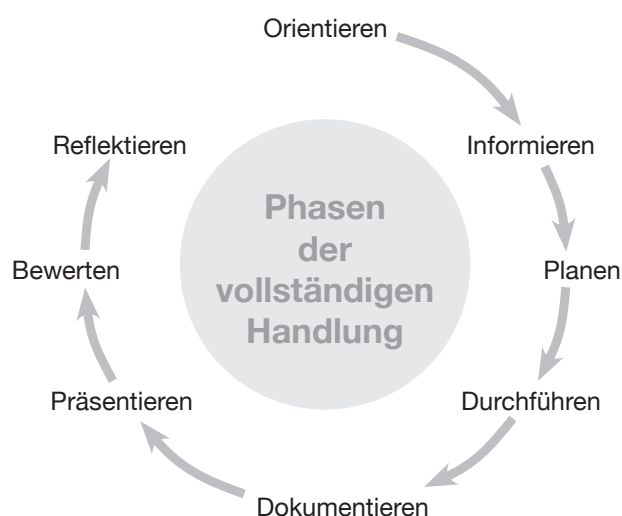


Abb. 3: Phasen der vollständigen Handlung. Abbildung modifiziert nach Pfahler, Stahl, Stöttner & Weiß (2008: 85)

6.1. Orientieren

In der ersten Phase dient eine authentische und beruflich relevante Handlungssituation der Orientierung. Die Schülerinnen und Schüler erhalten von ihrem Chef den Auftrag, sich umfassend über Hygienemaßnahmen im Betrieb, beim Umgang mit Lebensmitteln und im persönlichen Bereich zu informieren. Anhand der Informationen können sie einen kurzen Videoclip erstellen, der einen neuen Praktikanten einweisen soll. Die berufliche Handlungssituation zielt auf selbstgesteuertes Lernen ab. Sie aktiviert das sprachliche Handeln der Schülerinnen und Schüler und regt die Jugendlichen zum berufsbezogenen Sprachenlernen an. In dieser Phase haben die Lernenden die Möglichkeit, bereits vorhandenes Wissen zu mobilisieren. Das Lesen der Handlungssituation regt die Lesekompetenz der Lernenden an.

6.2. Informieren

Die Phase des Informierens nimmt den größten Teil der Unterrichtssequenz ein. Die fachlichen Inhalte wurden mit der Methode Stationenlernen aufbereitet. Als Orientierungshilfe erhalten die Lernenden einen Laufzettel. Dieser gibt einen Überblick über die einzelnen Stationen und die Lernenden kreuzen an, welche Stationen sie bereits bearbeitet haben, welchen Schwierigkeitsgrad sie ausgewählt haben und inwiefern ihnen die einzelnen Stationen zusagen. Der Laufzettel fungiert daher sowohl für die Schülerinnen und Schüler als auch für die Lehrkraft als Feedbackbogen. Durch die Rückmeldung kann die Lehrkraft die Unterrichtseinheit kontinuierlich verbessern. Die fachliche Gliederung sieht die Bereiche Personenhigiene und Lebensmittelhygiene vor, die jeweils drei unterschiedliche Stationen beinhalten. Die Betriebshygiene hat zwei Pflichtstationen und eine Wahlstation, die die Möglichkeit gibt, Wartezeiten themenbezogen zu überbrücken. Jede Station und jeder Hygienebereich hat jeweils ein eigenes Piktogramm. Auch leseschwächere Jugendliche können sich leicht an den kleinen Bildern orientieren. Diese sind sowohl auf den Arbeitsblättern und auf dem Laufzettel als auch an den einzelnen Stationen sichtbar. Dadurch können die Lernenden eindeutig zuordnen, welche Station zu welchem Bereich der Hygiene zuzuordnen ist, sowie noch nicht bearbeitete Stationen ausfindig machen. Ein separater Tisch im Klassenraum bietet die Lösungen aller Stationen an. Nach dem Bearbeiten der einzelnen Stationen können die Schülerinnen und Schüler selbstständig ihre Ergebnisse kontrollieren, ganz im Sinne des selbstständigen Lernens.

Der Großteil der Pflichtstationen wird in drei unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden angeboten. Diese sind durch die Farben rot, orange und grün voneinander abgesetzt. Dabei entspricht die rote Ausführung dem anspruchsvollsten Schwierigkeitsgrad, während die grüne Version sprachlich vereinfachte Darstellungen enthält. Die orangefarbenen Arbeitsblätter entsprechen dem Mittelmaß. Der Laufzettel (s. Abb. 4) gibt einen Überblick über alle Stationen.

Laufzettel

Wo sind Sie geboren? _____
 Seit wann sind Sie in Deutschland? _____
 Wie alt sind Sie? _____



Personenhygiene



Händewaschen

Schwierigkeitsgrad:

leicht mittel schwer

Wie hat Ihnen die Station gefallen?



Körperhygiene

Schwierigkeitsgrad:

leicht mittel schwer

Wie hat Ihnen die Station gefallen?



Arbeitskleidung

Schwierigkeitsgrad:

leicht mittel schwer

Wie hat Ihnen die Station gefallen?



Lebensmittelhygiene



Anlieferung und Lagerung

Schwierigkeitsgrad:

leicht mittel schwer

Wie hat Ihnen die Station gefallen?

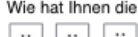


Umgang mit empfindlichen Lebensmitteln

Schwierigkeitsgrad:

leicht mittel schwer

Wie hat Ihnen die Station gefallen?



Kühltemperaturen

Schwierigkeitsgrad:

leicht mittel schwer

Wie hat Ihnen die Station gefallen?



Betriebshygiene



Bauliche Voraussetzungen

Schwierigkeitsgrad:

leicht mittel schwer

Wie hat Ihnen die Station gefallen?



Arbeitsgeräte

Schwierigkeitsgrad:

leicht mittel schwer

Wie hat Ihnen die Station gefallen?



Wahlstation Kühlschrank

Wie hat Ihnen die Station gefallen?



Abb. 4: Laufzettel (vgl. Wunram in Vorbereitung)

© Katharina Wunram

An der Station Körperhygiene liegen ein Informationstext sowie ein Aufgabenblatt mit einem Kreuzworträtsel bereit. Die rote Version verfügt über einen Informationstext in Fließtext sowie über entsprechend anspruchsvolle Fragen im Kreuzworträtsel. Die mittlere Schwierigkeitsstufe sieht einen Text vor, der durch Absätze nach Sinnabschnitten gegliedert ist. Dieser fördert die Lesekompetenz. Die Fragen im Kreuzworträtsel sind mittelmäßig anspruchsvoll. Die vereinfachte Version dieser Station enthält den gleichen Text wie der orangefarbene Differenzierungsgrad. Dem Informationsblatt liegt allerdings ein Glossar bei, auf dem die verwendeten Fachbegriffe erklärt sind. Dadurch wird das Textverstehen der Schülerinnen und Schüler vorantastet. Zusätzlich sind die Antworten für das Kreuzworträtsel im Informationstext bereits fett gedruckt. Auf dem Aufgabenblatt wurde darüber hinaus eine geringere Anzahl an Fragen gestellt.

Die Station Arbeitsbekleidung fokussiert die Förderung der Schreibkompetenz. Diese Station ist in einer einzigen Schwierigkeitsstufe vorhanden. Die Lernenden haben auf einem Arbeitsblatt mit unterschiedlichen Fotos die Aufgabe, ihrem Ausbildungsberuf entsprechend die passende Arbeitsbekleidung auszuwählen und die richtige Berufsbekleidung sowie deren Funktion zu beschreiben.

Der Bereich der Lebensmittelhygiene umfasst die Stationen Anlieferung und Lagerung, Kühltemperaturen sowie den Umgang mit empfindlichen Lebensmitteln. Die mittlere Schwierigkeitsstufe der Station Anlieferung und Lagerung umfasst Textabschnitte, denen die passende Überschrift zuzuordnen ist, für jeden Begriff sind Erklärungen gefordert. Die Texte der grünen Differenzierungsstufe wurden mit der TOP-Methode bearbeitet. Die bessere Verständlichkeit wird durch optische Strukturierung, kurze und einfache Sätze sowie eine logische Reihenfolge erzielt. Der Text ist in Abschnitte untergliedert, die jeweils mit einer dick gedruckten Überschrift versehen sind. Wichtige Begriffe sind ebenfalls fett markiert. Darunter müssen die Lernenden ankreuzen, welche Aussagen richtig sind. Auch von den Lernschwächeren wird am Ende zur Wiederholung die Erklärung für ein Prinzip gefordert. Vorgefertigte Satzbausteine unterstützen die Schülerinnen und Schüler mit der leichten Differenzierungsstufe in ihrem Schreibprozess. Auch an dieser Station haben die lernschwächeren Jugendlichen einen geringeren Schreibanteil als die mittlere und schwierige Differenzierungsstufe. Letztere hat relevante Informationen in mehreren Textabschnitten untergliedert. Das selbstständige Formulieren einer Definition festigt die Lerninhalte stärkerer Schülerinnen und Schüler. Daneben sind die Lernenden dazu aufgefordert, selbstständig unterschiedliche Regeln zu formulieren. Diese Aufgabe fördert sowohl das Leseverstehen als auch die Schreibfähigkeit der Lernenden. Darüber hinaus wird das Transferieren von Fachinhalten geübt. Die Station der Kühltemperaturen sieht für alle drei Schwierigkeitsstufen ein Thermometer vor. Daneben sind die Lagertemperaturen von verschiedenen empfindlichen Lebensmitteln aufgelistet. Die

Lernenden sollen die Informationen mit auf dem Thermometer eintragen. Neben den Lese- und Schreibkompetenzen fordern die Arbeitsblätter das Fachrechnen der Schülerinnen und Schüler. Mit einer Rechenaufgabe wird die Zunahme der Bakterienanzahl berechnet. Alle relevanten Informationen können dem Arbeitsblatt entnommen werden. Bei der grünen Differenzierungsstufe sind bereits die Lagertemperaturen sowie die wichtigen Informationen zur Berechnung fett markiert. Der rote Schwierigkeitsgrad umfasst neben der Berechnung noch eine grafische Auswertung der Ergebnisse in einem Koordinatensystem.

Der Umgang mit empfindlichen Lebensmitteln wird anhand einer Tabelle veranschaulicht. Auch an dieser Lernstation unterscheidet der Schwierigkeitsgrad den Anspruch durch die Anzahl auszufüllender Felder in der Tabelle.

Die Betriebshygiene besteht aus der Hygiene der Arbeitsgeräte und den baulichen Anforderungen. Als Grundlage für die Arbeitsgeräte wird ein Video hinzugezogen. Der Einsatz dieses Mediums trainiert das Hörverstehen. Auf dem zugehörigen Arbeitsblatt werden Lese- und Schreibfähigkeit gefördert. Darüber hinaus ist der Schreibumfang der Antworten durch die Fragestellung sowie eine Ankreuzaufgabe gemindert. Der höchste Schreibanteil ist beim roten Schwierigkeitsgrad zu leisten. Bei diesem ist lediglich ein Schlagwort als Orientierungshilfe für die Mitschriften vorgegeben. Relevante Informationen sind von den Lernenden aus dem Video selbst auszuwählen und zu notieren. Die Station der baulichen Voraussetzungen konzentriert sich auf die Lese- und Schreibfähigkeit der Schülerschaft. Bei der mittleren und schwierigen Differenzierungsstufe dient ein Auszug aus einer Verordnung des Europäischen Parlaments und des Rates als Informationsgrundlage. Ein Arbeitsblatt, welches durch Fotos die unterschiedlichen baulichen Voraussetzungen visualisiert, ist zusätzlich auszufüllen. Die orangefarbene Stufe ist dabei durch Fettdruck einzelner Wörter im Informationstext vereinfacht. Die grüne Schwierigkeitsstufe verzichtet auf die Verordnung in der Originalfassung. Die wichtigsten Inhalte der Verordnung sind auf einem Arbeitsblatt zusammengefasst. Die Aufgabe der Lernenden ist das Verbinden der Fotos mit den entsprechenden Textabschnitten. Das Arbeitsblatt wurde zur besseren Verständlichkeit ebenfalls mit der TOP-Methode bearbeitet. Der Fokus dieser Lernstation liegt bei allen drei Schwierigkeitsgraden auf der Lesekompetenz. Die mittlere und schwierige Differenzierungsstufe konzentrieren sich darüber hinaus zusätzlich auf die Schreibfähigkeit der Schülerinnen und Schüler, indem die Lernenden die Inhalte der Verordnungen in ihren eigenen Worten auf einem separaten Arbeitsblatt festhalten.

6.3. Planen

Nach der Phase des Informierens planen die Lernenden den Lösungsweg der ursprünglichen Handlungssituation. Als Hilfsmittel erhalten sie den Vordruck eines Drehbuchs, in welchem die Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen einzelne Szenen des Videoclips planen können. Das Drehbuch fördert die Schreibkompetenz der Lernenden. Gleichzeitig hilft es, die neu erlernten Inhalte auf das Wesentliche zu reduzieren. Der Erwerb fachlicher Inhalte wird mit dem Sprachenlernen verknüpft.

6.4. Durchführen

An die Planung eines Handlungsweges schließt sich die Durchführungsphase an. Den Lernenden steht pro Gruppe jeweils ein iPad zur Verfügung, mit dem sie mit Hilfe der Videofunktion der Kamera den Videoclip drehen können. Zum Bearbeiten der Videos eignet sich die App iMovie. Das Medium iPad fokussiert die Aufmerksamkeit der Lernenden darauf, Neues auszuprobieren. Gleichzeitig steigert es die Motivation der Schülerinnen und Schüler, das Erlernte wiederzugeben. Durch die offene Fragestellung wird Kreativität der Schülerschaft angeregt. Das konkrete Formulieren auf fachsprachlicher Ebene im Videoclip trainiert das berufsspezifische Sprachhandeln der Lernenden.

6.5. Dokumentieren

Die Dokumentation der Handlungswege erfolgt anhand der Videofunktion der iPads. Die einzelnen Videos stellen die sprachsensiblen Handlungsprodukte der gesamten Unterrichtssequenz dar.

6.6. Präsentieren und Bewerten

Die Präsentation der Ergebnisse ist mit der Bewertungsphase verknüpft. Jeder Lernende darf am Ende der Präsentationsphase das Video mit einem Punkt bewerten, welches für ihn/sie persönlich am Gelungensten erscheint.

6.7. Reflektieren

In der Diskussion über die Handlungsprodukte am Ende der Unterrichtseinheit reflektieren die Lernenden den eigenen Lösungsweg und ziehen Vergleiche zu den alternativen Handlungsmöglichkeiten aus anderen Videoclips. Dadurch überdenken die Schülerinnen und Schüler ihr eigenes Handeln, lassen sich von anderen Lösungswegen inspirieren und haben so die Möglichkeit, neue Ideen zu sammeln.

7. Fazit

Die Auswertung aktueller Forschungsergebnisse und die Erprobung der selbst gefertigten Unterrichtsmaterialien lassen zusammenfassend folgende Schlüsse zu. Steigende Heterogenität in der Schülerschaft und deutlich absinkende Sprachkompetenzen veränderten das Konzept des Sprachenlernens in beruflichen Schulen, es entstanden umfangreiche Handlungsempfehlungen für Lehrkräfte, um die Diversität der Lernenden besser zu beachten und die Sprachkompetenzen der Jugendlichen fördern zu können (vgl. ISB 2015: 1-4).

Die Umstrukturierungsmaßnahmen in Richtung einer Output- bzw. Kompetenzorientierung erfordert fächerübergreifenden Sprachunterricht. Der Fokus liegt insbesondere auf der Binnendifferenzierung sowie der sprachsensiblen Unterrichtsgestaltung. Der sprachensible Fachunterricht vereint dabei das Fachlernen mit dem Sprachlernen und insbesondere bei DaZ-Lernenden dem Fremdsprachenlernen (s. Abb. 1).

Ein grundlegender Bestandteil für gelingende integrierte Sprachförderung ist die Teilnehmerorientierung. In die Unterrichtskonzeption sollen unter anderem das Vorwissen und die Leistungsfähigkeit einfließen. Die Phasen der vollständigen Handlung ermöglichen eine strukturierte Unterrichtskonzeption. Die Lehrkraft tritt dabei im Unterricht in den Hintergrund und ist lediglich in beratender Funktion tätig.

Individuelle Förderung ermöglicht das vollständige Ausschöpfen des Lernpotenzials jedes einzelnen Jugendlichen. Die Diversität kann im Sinne des kooperativen Lernens positiv genutzt werden. Indem leistungsstärkere Lernende lernschwächere Schülerinnen und Schüler unterstützen, können diese ihr eigenes Wissen erweitern und ihre Kompetenzen stärken. Die lernschwächeren Lernenden profitieren von der Unterstützung, gleichzeitig nimmt eine vertraute Unterrichts Atmosphäre die Ängste beim Sprachgebrauch.

Sprachintensive Methoden, wie die TOP-Methode, lösen darüber hinaus sprachlich schwierige Strukturen auf, wobei das Niveau der fachlichen Inhalte nicht verändert wird. Auf diese Weise können auch Schülerinnen und Schüler mit Sprachdefiziten fachliche Inhalte und fachsprachliche Kompetenzen erwerben.

Besonders in der beruflichen Bildung ist der Berufsbezug für Lernende bedeutsam und interessant. Beruflich relevante, authentische Handlungssituationen motivieren die Schülerschaft und regen sie zum Sprachhandeln an. Die Interaktion unterstützt das Sprachenlernen und wird nicht bewusst wahrgenommen.

Die gezielte Planung des Handlungsablaufs ermöglicht weiterhin neben der fachlichen und sprachlichen Kompetenzförderung auch die Förderung der methodischen Kompetenzen. Der Einsatz von elektronischen Medien motiviert die Jugendlichen und lenkt deren Aufmerksamkeit auf die fachlichen Inhalte. Die selbstständige Bearbeitung der Handlungssituation fördert sowohl das nachhaltige Lernen als auch das Sprachhandeln. Das sprachensible Handlungsprodukt sollte möglichst offen gestaltet werden. Unabhängig davon, ob es schriftlich (textuell oder illustriert) oder mündlich (monologisch oder dialogisch) konstituiert wird, fordert es die Kreativität der Jugendlichen. Daneben wird die Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler unterstützt und die Übernahme von Verantwortung für das Erforschen eines Lösungswegs gefordert. Die letzte Phase der vollständigen Handlung, die Reflexion, fordert die Lernenden in ihrer Urteilsfähigkeit. Eigene Arbeitsergebnisse bzw. die Ergebnisse des Teams werden einer kritischen Beurteilung unterzogen und mit den gesteckten Zielen verglichen. Konstruktive Kritik darf verbalisiert werden und fördert gleichzeitig das sprachliche Ausdrucksvermögen.

Auch in Zukunft braucht es engagierte bildungspolitische Institutionen und Forschung, um Konzepte zu entwickeln, die den ungleichen Voraussetzungen der Zugewanderten und Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteigern wirksam entgegenwirken und die gestiegenen Anforderungen in den Berufsfeldern berücksichtigen. Mit Hilfe sprachsensibler und binnendifferenzierter Unterrichtsgestaltung lassen sich Sprachkompetenzen individuell fördern und Lernende in ihrem Entwicklungsprozess zur beruflichen Handlungskompetenz bestmöglich unterstützen.

Bibliografie

Artelt, Cordula; Drechsel, Barbara; Bos, Wilfried & Stubbe, Tobias C. (2008), Lesekompetenz in PISA und PIRLS/IGLU - ein Vergleich. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, Sonderheft 10, 35-52 [Online unter https://www.researchgate.net/profile/Cordula_Artelt/publication/226366769_Lesekompetenz_in_PISA_und_PIRLSIGL

Wunram, Katharina & Miesera, Susanne (2018), Sprachsensibler Fachunterricht im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 23: 1, 17-29. Abrufbar unter <http://tjournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/>.

- U_ - ein_Vergleich/links/560ce45508ae6c9b0c42dc6d/Lesekompetenz-in-PISA-und-PIRLS-IGLU-ein-Vergleich.pdf. 26.10.2017].
- Becker-Mrotzek, Michael (2006), Sachtexte lesen (lernen). In: Efing, Christian & Janich, Nina (Hrsg.), *Förderung der berufsbezogenen Sprachkompetenz*. Paderborn: Eusl-Verlagsgesellschaft, 107-131.
- Becker-Mrotzek, Michael; Schramm, Karen; Thürmann, Eike & Vollmer, Helmut J. (2013), Sprache im Fach: Einleitung. In: Becker-Mrotzek, Michael; Schramm, Karen; Thürmann, Eike & Vollmer, Helmut J. (Hrsg.), *Sprache im Fach. Sprachlichkeit und fachliches Lernen*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann Verlag GmbH, 7-14.
- Bocksrocker, Nina (2011), Sprachkompetenz als Basis der Handlungskompetenz – zur Notwendigkeit eines erweiterten Lernfeldkonzepts. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 20, 1-21 [Online unter http://www.bwpat.de/ausgabe20/bocksrocker_bwpat20.pdf. 26.10.2017].
- Budde, Monika & Michalak, Magdalena (2014), Sprachenfächer und ihr Beitrag zur fachsprachlichen Förderung. In: Michalak, Magdalena (Hrsg.), *Sprache als Lernmedium im Fachunterricht. Theorien und Modelle für das sprachbewusste Lehren und Lernen*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 9-33.
- Cummins, Jim (2000), *Language, power and pedagogy. Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Göttemann, Udo (2008), Sprachkompetenz - Bedeutung und Realität in der Berufsausbildung. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, Spezial 4, 1-6 [Online unter http://www.bwpat.de/ht2008/ft17/goettemann_ft17-ht2008_spezial4.pdf. 26.10.2017].
- Grundmann, Hilmar (2007), *Sprachfähigkeit und Ausbildungsfähigkeit: der berufsschulische Unterricht vor neuen Herausforderungen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Grundmann, Hilmar (2008), Zum Zusammenhang von Sprachfähigkeit und Ausbildungsfähigkeit der Schulabsolventen. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, Spezial 4, 1-11 [Online unter http://www.bwpat.de/ht2008/ft17/grundmann_ft17-ht2008_spezial4.pdf. 26.10.2017].
- [IHK] Industrie- und Handelskammer (2017), *Prüfungsstatistik der Industrie- und Handelskammer*. Dortmund: IHK Gesellschaft für Informationsverarbeitung [Online unter <http://pes.ihk.de/Berufsauswahl.cfm?Auswahl=F>. 26.10.2017].
- [ISB] Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (1998), *Lehrpläne für die Berufsschule. Fachklassen Fachkraft im Gastgewerbe Hotelfachmann/Hotelfachfrau Restaurantfachmann/Restaurantfachfrau Fachmann für Systemgastronomie/Fachfrau für Systemgastronomie Hotelkaufmann/Hotelkauffrau*. München: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München.
- [ISB] Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (2015), *Berufssprache Deutsch. Berufsspezifische Sprachförderung für Jugendliche in Ausbildung und in Klassen der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung*. München: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München.
- [ISB] Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (2016), *Lehrplan für die Berufsschule und die Berufsfachschule. Unterrichtsfach: Deutsch*. München: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München.
- Kimmelman, Nicole (2012), Bedeutung integrierter Sprachförderung. In: ISB Bayern (Hrsg.), *Berufssprache Deutsch. Handreichung zur Förderung der beruflichen Sprachkompetenz von Jugendlichen in der Ausbildung*, 11-19 [Online unter https://www.isb.bayern.de/download/13762/teil_1_konzept.pdf. 26.10.2017].
- Leisen, Josef (2010), *Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis*. Bonn: Varus.
- Leisen, Josef (2013), *Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Michalak, Magdalena; Lemke, Valerie & Goeke, Marius (2015), *Sprache im Fachunterricht. Eine Einführung in DaZ und sprachsensiblen Unterricht*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Miesera, Susanne & Sander, Stefanie (2015), Sprache im Beruf in Bildungsgängen der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft. *HiBiFo – Haushalt in Bildung und Forschung* 1, 54-70 [Online unter <http://budrich-journals.de/index.php/HiBiFo/article/view/18195/15851>. 26.10.2017].
- Niederhaus, Constanze (2008), Fachspezifische Sprachförderung im Rahmen einer beruflichen Ersatzmaßnahme. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, Spezial 4, 1-12 [Online unter http://www.bwpat.de/ht2008/ft17/niederhaus_ft17-ht2008_spezial4.pdf. 26.10.2017].
- Pfahler, Monika; Stahl, Caroline; Stöttner, Peter & Weiß, Christian (2008), Handlungsregulationsschema der vollständigen Handlung. In: ISB Bayern (Hrsg.), *Jahrbuch 2008*, 75-138 [Online unter https://www.isb.bayern.de/download/1787/isb_jahrbuch08-2.pdf. 26.10.2017].
- Riedl, Alfred (2017), Berufliche Bildung in Deutschland: System, migrationsbedingte Herausforderungen und pädagogische Aufgaben. In: Terrasi-Haufe, Elisabetta & Börsel, Anke (Hrsg.), *Sprache und Sprachbildung in der beruflichen Bildung*. Münster, New York: Waxmann Verlag, 13-28.

- Sogl, Petra; Reichel, Philipp & Geiger, Robert (2013), „Berufssprache Deutsch“ - Ein Projekt zur berufsspezifischen Sprachförderung im Unterricht an der Berufsschule bzw. Berufsfachschule. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, Spezial 6, 1-11 [Online unter http://www.bwpat.de/ht2013/ft18/sogl_etal_ft18-ht2013.pdf. 26.10.2017].
- Vollmar, Meike & Klaukien, Anja (2013), *Berufsbildung auf einen Blick*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt [Online unter https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/BeruflicheBildung/BerufsbildungBlick0110019129004.pdf?__blob=publicationFile. 26.10.2017].
- Wunram, Katharina (in Vorbereitung), *Sprachsensibilität und Binnendifferenzierung im Fachunterricht - Gestaltung und Umsetzung von fachspezifischem Unterrichtsmaterial zur Förderung der Fach- und Deutschkompetenzen im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft*.