



**IMST – Innovationen machen Schulen Top**

Schreiben, Lesen, Literatur –

differenziert, kompetenzorientiert, fächerübergreifend

## **„SPRA.SE.FU.B“**

# Sprachsensibler Fachunterricht in der Berufsschule

**ID 1835**

**Karin Cerny, BEd**

**Mag. Jutta Majcen, BEd**

**Berufsschule für Bürokaufleute**

**Meiselstraße 19**

**1150 Wien**

Wien, Juli 2016

# Inhaltsverzeichnis

|   |           |
|---|-----------|
| <b>ABSTRACT.....</b>  | <b>4</b>  |
| <b>1 AUSGANGSSITUATION UND HINTREGRÜNDE .....</b>                             | <b>5</b>  |
| 1.1 Rahmenbedingungen des Projekts.....                                       | 6         |
| 1.1.1 Allgemeine Rahmenbedingungen an der Berufsschule für Bürokaufleute..... | 6         |
| 1.1.2 Rahmenbedingungen in den Projektklassen .....                           | 6         |
| 1.2 Ziele des Projekts.....   | 7         |
| 1.2.1 Ziele auf SchülerInnenebene .....                                       | 7         |
| 1.2.2 Ziele auf LehrerInnenebene .....  | 9         |
| 1.3 Zeitplan.....   | 9         |
| <b>2 PROJEKTVERLAUF .....</b>   | <b>10</b> |
| 2.1 Ermittlung des Ist-Zustandes: Diagnosecheck Deutsch.....                  | 11        |
| 2.1.1 Ergebnisse des Diagnosechecks Deutsch in der Projektklasse.....         | 11        |
| 2.2 Methoden des sprachsensiblen Fachunterrichts in der Projektklasse.....    | 12        |
| 2.2.1 3-Phasen-Modell zur Förderung literaler Handlungskompetenz.....         | 13        |
| 2.2.2 Scaffolding .....   | 13        |
| 2.2.3 Aktivieren von Vorwissen – Pre-Reading-Activities.....                  | 14        |
| 2.2.4 Sprachensible Aufbereitung der Texte .....                              | 14        |
| 2.2.5 Wortschatzarbeit.....   | 15        |
| 2.2.6 Lese- und Schreibstrategien vermitteln .....                            | 16        |
| 2.2.7 Einsatz von Lerntagebüchern .....                                       | 17        |
| 2.2.8 Dokumentation des Projekts .....  | 20        |
| <b>3 SCHWIERIGKEITEN .....</b>  | <b>21</b> |
| 3.1 Besonderheiten der Berufsschule .....                                     | 21        |
| 3.2 Hausarbeit an den Portfolios.....   | 22        |
| 3.3 Tests und Schularbeiten .....   | 22        |
| 3.4 Limitierte Lernerfolgsmessung .....                                       | 23        |
| <b>4 ASPEKTE VON GENDER UND DIVERSITY .....</b>                               | <b>25</b> |
| <b>5 EVALUATION UND REFLEXION .....</b>                                       | <b>27</b> |
| 5.1 Ergebnisse.....   | 27        |
| 5.1.1 Unterrichtsverlauf .....  | 27        |
| 5.1.2 Wiederholung des Diagnosechecks Deutsch.....                            | 27        |
| 5.1.3 Sprachensible Unterrichtsmaterialien .....                              | 28        |
| 5.1.4 Lerntagebücher .....  | 28        |

|          |                                      |           |
|----------|--------------------------------------|-----------|
| 5.2      | Reflexion auf LehrerInnenseite ..... | 28        |
| 5.3      | Reflexion auf SchülerInnenseite..... | 29        |
| <b>6</b> | <b>RESÜMEE .....</b>                 | <b>31</b> |
| <b>7</b> | <b>LITERATUR .....</b>               | <b>32</b> |

## ABSTRACT

Der Unterricht der Berufsschule für Bürokaufleute soll in naher Zukunft auf kompetenzorientierte Lehrpläne umgestellt werden. Durch die Kompetenzorientierung und durch die Zusammenlegung von Gegenständen werden erhöhte Anforderungen an die sprachlichen Kompetenzen der SchülerInnen gestellt. Deshalb wollten wir bereits in diesem Schuljahr (2015/16) ein Pilotprojekt mit dem Schwerpunkt auf sprachsensibler Aufbereitung der fachlichen/kaufmännischen Inhalte durchführen. Im Laufe des Projektjahres wurden eine methodisch breit gefächerte Reihe unterschiedlicher sprachsensibler Werkzeuge angewendet und Unterrichtsmaterialien entwickelt, eingesetzt und reflektiert. Parallel dazu wurden intensive Beobachtungen und Unterrichtsanalysen angestellt sowie Aktionsforschung betrieben, um sowohl die Schwachstellen als auch Potentiale der von uns gewählten Methoden und der didaktischen Konzepte eines sprachsensiblen Unterrichts an der Berufsschule aufzuzeigen und so zu einer Professionalisierung des sprachlichen und sprachdidaktischen Handelns im Fachunterricht beizutragen.

|                 |   |
|-----------------|---|
| Schulstufe:     | 11 (2. Klasse der Berufsschule)   |
| Fächer:         | Kaufmännisches Rechnen, Buchführung, Wirtschaftskunde, Büroorganisation |
| Kontaktperson:  | Karin Cerny, BEd  |
| Kontaktadresse: | Meiselstraße 19, 1150 Wien  |

# 1 AUSGANGSSITUATION UND HINTREGRÜNDE

Der Unterricht der Berufsschule für Bürokaufleute soll in naher Zukunft auf kompetenzorientierte Lehrpläne umgestellt werden. Damit verbunden – und durch die Zusammenlegung von Gegenständen – werden erhöhte Anforderungen an die sprachlichen Kompetenzen der SchülerInnen gestellt. Deshalb wollten wir bereits in diesem Schuljahr (2015/16) ein Pilotprojekt mit dem Schwerpunkt auf sprachsensibler Aufbereitung der fachlichen Inhalte durchführen. *„Wenn SchülerInnen im Unterricht sprachliche Probleme haben, wirken sich diese nicht nur auf ihre Leistungen im Deutschunterricht aus, sondern auch auf ihren Erfolg in anderen Gegenständen“* (Carnevale & Wojnesitz, 2014, S. 5). Sprachförderung in Fachgegenständen ist demzufolge dringend notwendig, damit SchülerInnen die Bildungssprache des Unterrichts decodieren können. Durch die Sprachförderung innerhalb des Fachunterrichts werden die folgenden – zum Teil unterschiedlichen – Aspekte berührt:

- *Angemessener Umgang mit den Vorgaben der Bildungsstandards in den Fächern;*
- *Umsetzbarkeit dieser Vorgaben unter Berücksichtigung der curricularen Unterrichtsziele und der zur Verfügung stehenden Zeit;*
- *der angemessene Umgang mit der Heterogenität der Lerner;*
- *das Selbstverständnis der Fachlehrkraft, zum Beispiel im Hinblick auf das als „normal“ angesehene Maß individueller Förderung;*
- *die Positionierung von Sprachförderung, insbesondere im Hinblick auf die Kooperation zwischen den Fächern sowie auf die Abgrenzung von sprachfördernden Maßnahmen im Fach zu Maßnahmen des Förder- und Deutschunterrichts. (Leisen, 2010, S. 2)*

Sprache ist das bildende Organ der Gedanken, mit Hilfe von Sprache werden Sachfachkonzepte an die Lernenden herangetragen, Sprache wird benötigt, um Beobachtungen an und Beschreibungen von Sachverhalten durchführen zu können, Sprache ermöglicht den Gedankenaustausch zwischen den Lernenden und die Diskussion über kontroverse Erkenntnisse. Spracharbeit in den Fachgegenständen der Berufsschule für Bürokaufleute – wie beispielsweise in Buchführung, Kaufmännischem Rechnen, Wirtschaftskunde oder Büroorganisation – wird zwingend notwendig, damit unsere SchülerInnen auch aktiv mit den Schulbüchern arbeiten können. Sprache kann als didaktische Ressource gesehen werden, denn durch sie werden Fachausdrücke entschlüsselt und von den SchülerInnen verstanden, Sprache und Decodierungskompetenz werden zum Schlüssel für Lernprozesse im Unterricht. Dass auch im Fachunterricht „die Sprache“ der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen und zu fördern ist, ist ein keineswegs neues Postulat. Die Rede war und ist in diesem Zusammenhang oft vom „Deutschunterricht als Unterrichtsprinzip“, das für alle Fächer zu gelten habe. *„Denn Sprache ist nicht nur ein gutes diagnostisches Instrument, um etwaigen Förderbedarf festzustellen und daran zu arbeiten; sie ist vielmehr Grundvoraussetzung für das Verstehen und Kommunizieren im Fach überhaupt“* (Leisen, 2010, S. 3).

## **1.1 Rahmenbedingungen des Projekts**

### **1.1.1 Allgemeine Rahmenbedingungen an der Berufsschule für Bürokaufleute**

Die Berufsschule für Bürokaufleute (BSBK) ist die größte kaufmännische Berufsschule Wiens und bildet mehr als 1200 Lehrlinge in den Lehrberufen Bürokaufmann/frau, Immobilienkauffrau/mann, RechtsanwaltskanzleiassistentInnen, SportadministratorInnen und Personaldienstleistung aus. Der überwiegende Anteil der Jugendlichen hat eine Lehrstelle in Klein- und Mittelbetrieben. Etwa 30 % der Lehrlinge werden in einer überbetrieblichen Ausbildungsmaßnahme des AMS auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes vorbereitet. Der Anteil weiblicher Lehrlinge liegt bei 75 %. In den letzten Jahren wurde zudem ein starker Anstieg an reinen Integrationsklassen verzeichnet – derzeit gibt es an unserer Schule knapp 200 SchülerInnen mit besonderen Bedürfnissen, die sowohl physische als auch psychische Ursachen haben; aus Gründen des Datenschutzes werden diese jedoch nicht näher genannt. Der Unterricht in der Berufsschule für Bürokaufleute wird als Jahresunterricht geführt. Das bedeutet, dass unsere SchülerInnen zwei Tage pro Woche (in der ersten Klasse) und einen Tag pro Woche (in der zweiten und dritten Klasse) in der Schule anwesend sind. Die Schulautonomie erlaubt es, dass wir seit einigen Jahren im Rahmen eines Schulversuchs unsere Klassen mit einer Höchstzahl von 18 Schülerinnen und Schülern führen können. In den Klassen, die als Integrationsklassen geführt werden, unterrichten zwei Lehrkräfte im Teamteaching. Die Unterrichtsgegenstände umfassen sowohl Allgemeinbildung als auch Fachtheorie und Fachpraxis.

### **1.1.2 Rahmenbedingungen in den Projektklassen**

Sprachsensibler Fachunterricht bedeutet, dass die Lehrperson ihre eigene Sprache in der Unterrichtsarbeit überdenken muss, denn der Fokus liegt auch auf der sprachlichen Förderung der SchülerInnen. Somit geht es nicht mehr rein um die Wissensvermittlung der Fachinhalte, sondern auch um eine Verbesserung der sprachlichen Kommunikation. Fachlernen und Spracherwerb sind sozusagen miteinander verbunden. Didaktisch sind vor allem die Fragen nach wesentlichen Kommunikationssituationen im Lernprozess, den möglichen Sprach- und Verständnisproblemen sowie die Analyse möglicher spezifisch sprachlich bedingter fachlicher Problemstellungen von Interesse. Methodisch werden besonders die von Josef Leisen (weiter)entwickelten Werkzeuge wie Wortgeländer, Ideen-netz, Lernplakat oder Bildsequenz, um nur einige zu nennen, eingesetzt, die die SchülerInnen darin unterstützen, fachlich unerlässliche Kommunikationssituationen erfolgreich zu bewältigen (vgl. Leisen, 2010, S. 37f.).

Wir hatten für das Schuljahr 2015/16 Teamteaching in den Projektklassen in der Direktion beantragt, um den sprachsensiblen Unterricht besser beforschen zu können. Bewilligt wurde uns der Teamteachingunterricht in einer 2. Klasse (11. Schulstufe), die als Integrationsklasse geführt wird (in Integ-

rationsklassen wird an unserer Schule in den fachbezogenen Gegenständen generell im Team unterrichtet). Dies gab uns die Möglichkeit, einander während der Unterrichtsarbeit zu beobachten und Aktionsforschung nach Posch & Altrichter (2007) zu betreiben: Beobachtung, konstruktives Feedback, Evaluierung des eigenen Unterrichts und des eigenen Sprachgebrauchs sowie die Dokumentation der Teamteachingarbeit vorzunehmen. Der heterogenen Struktur der Klassen – auch im sprachlichen Bereich – kann durch zwei Lehrerinnen besser Rechnung getragen werden; zusätzlich wird der Integrationsgedanke berücksichtigt. Weiters war eine Auflösung des Fächerkanons in bestimmten Teilbereichen geplant, um im Sinne eines offenen, handlungsorientierten Unterrichts agieren zu können. Die umfangreiche Ausarbeitung der sprachsensiblen Unterlagen erfolgte arbeitsteilig, um auch hier gegenseitiges Feedback einholen zu können und Synergieeffekte zu generieren und zu erzielen. Zusätzlich war auch die Einrichtung einer Lernplattform (Moodle) geplant.

## **1.2 Ziele des Projekts**

Der neue Lehrplan des kompetenzorientierten Unterrichts umfasst die Gegenstände Buchführung, Kaufmännisches Rechnen und Wirtschaftskunde mit Schriftverkehr. Bis dato standen die kaufmännisch-fachlichen Inhalte im Fokus der Unterrichtsarbeit. Im Zuge des Projekts erhält Sprache den gleichen Stellenwert wie die Fachtheorie. Sprachsensibler Fachunterricht ist umfassende Spracharbeit. Basierend auf einem weiten Sprach- und Repräsentationsbegriff werden die grundlegenden kommunikativen Tätigkeiten wie Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben mit einbezogen, soweit sie für das fachliche Lernen erforderlich sind. Das Meta-Ziel eines sprachaufmerksamen Fachunterrichts ist somit, Sprache zur Vermittlung von Inhalten bewusst zu verwenden und die schriftsprachlichen Kompetenzen der Lernenden gezielt zu fördern. In Hinblick auf diesen ganzheitlichen Ansatz sollen die im Folgenden angeführten Teil-Ziele nachhaltig und zukunftsweisend angestrebt bzw. realisiert werden.

### **1.2.1 Ziele auf SchülerInnenebene**

Ein Großteil unserer SchülerInnen hat Probleme mit dem Sprach- und Leseverständnis. Dies offenbart sich in der täglichen Unterrichtsarbeit, wo ein großer Teil der Jugendlichen an den schriftlichen Aufgabenstellungen – sei es in Lehrbüchern oder auf Arbeitsblättern, bei Tests und Schularbeiten – und ein nicht unbeträchtlicher Prozentsatz zuletzt auch bei den Angaben der Lehrabschlussprüfung scheitert. Zudem ist es gang und gäbe, dass die Lehrperson um eine verbale Erklärung – quasi eine „Übersetzung“ dieser Angaben gebeten wird. Auch die an der Berufsschule für Bürokaufleute eingesetzten standardisierten Diagnoseinstrumente – früher das Salzburger Lesescreening, zuletzt der „Diagnosecheck Deutsch“ – offenbaren die Defizite bei mindestens einem Drittel der Lehrlinge; eine

Erkenntnis, die sich auch mit den Daten zur Berufsschule allgemein, deckt;<sup>1</sup> in ÜBA (= überbetriebliche Ausbildung) und reinen Integrationsklassen sind es oft bis zu 100 % der SchülerInnen, die hier negativ abschneiden. Die Gründe dafür sind vielfältig: Viele unserer SchülerInnen stammen aus bildungsfernen Schichten mit mangelnder Lesesozialisation, viele davon haben einen Migrationshintergrund und eine andere Erstsprache als Deutsch, die sie ebenfalls häufig nur mangelhaft beherrschen. In Folge der PISA-Studie 2012 wurde auch der Einfluss der digitalen Medien als ein möglicher Grund für die schlechteren Lese- und Schreibkompetenzen genannt. Die weite Verbreitung der digitalen Medien würde zu grundlegenden Veränderungen von Lesen und Schreiben führen, da Textabschnitte kürzer und die Komplexität von Sätzen vereinfacht würden.

Somit ist es ein vorrangiges Ziel, dass unsere SchülerInnen das Unterrichtsfach Deutsch nicht mehr von den Fachgegenständen trennen. Oft hören wir Sätze wie „wir haben ja jetzt kein Deutsch“, wenn wir sie in den Fachgegenständen wie beispielsweise in Buchführung auf Formulierungs- oder Rechtschreibfehler hinweisen.

Ein wesentliches Ziel liegt daher auf einer Änderung der Einstellung auf SchülerInnenseite:

- Die SchülerInnen sollen erkennen, dass Sprache und der kompetente rezeptive und produktive Umgang damit die Grundlage von Wissen und Verstehen sind.

Auf Handlungsebene wird angestrebt, dass die SchülerInnen eine Vielzahl von sprachsensiblen Aufgabenstellungen erarbeiten. Konkrete Ziele diesbezüglich umfassen unter anderem,

- fachspezifisches Vokabular zu verstehen, sich anzueignen und korrekt zu gebrauchen,
- Textaufgaben und sprachliche Problemstellungen zu lösen und richtige Antworten zu formulieren,
- Aufgabenstellungen und Lösungen zu reflektieren, zu diskutieren und zu beschreiben.

Durch diese Erarbeitung von sprachsensiblen Aufgabenstellungen sollen die SchülerInnen eine Decodierungskompetenz erwerben und dadurch sprachliche Standardsituationen sowie die fachliche Kommunikation bewältigen können.

Es sollen folgende Kompetenzen trainiert und erworben werden:

- Im sprachsensiblen Fachunterricht sind die SchülerInnen befähigt, sprachliche Standardsituationen zu bewältigen und fachlich korrekt zu kommunizieren (Leisen, 2007).

---

<sup>1</sup> Weitere Informationen: [www.buchklub.at](http://www.buchklub.at), *Lesen in der Berufsschule – Informationen der ARGE der Buchklub-LandesreferentInnen*, [04.07.2016]



## 1.2.2 Ziele auf LehrerInnenebene

Auf LehrerInnenebene ist es besonders wichtig, Sprache als elementare Grundlage im Fachunterricht anzuerkennen. Daher ist es ein vorrangiges Ziel, möglichst viele LehrerInnen der Berufsschule für Bürokaufleute mit diesem Projekt zu erreichen und sie zu einem gezielten und regelmäßigen Einsatz von sprachsensiblen Unterrichtsmethoden zu motivieren.

Konkret bedeutet dies, dass die folgenden Handlungen angestrebt werden:

LehrerInnen der Fachgegenstände:

- *verwenden in der Lernsituation das jeweils passende Sprachregister,*
- *unterstützen das fachliche Verstehen durch eine Vielfalt von Darstellungsformen (Tabellen, Skizzen, Formeln, Graphen, Diagramme, Karten, Bilder ...),*
- *erarbeiten, trainieren und festigen fachtypische Sprachstrukturen,*
- *ermutigen, unterstützen und helfen den Lernenden durch Sprechhilfen beim strukturierten und freien Sprechen,*
- *trainieren das Hörverstehen,*
- *geben beim Lesen von Texten Hilfen und üben das Leseverstehen,*
- *vermeiden möglichst sprachliche Misserfolge und stärken so das sprachliche und fachliche Könnensbewusstsein der SchülerInnen. (Leisen, 2011)*

## 1.3 Zeitplan

| ZEITRAUM                  | AKTIVITÄTEN / MEILENSTEINE  |
|---------------------------|---|
| Oktober bis November 2015 | IMST-Herbstworkshop<br>Entwicklung von sprachsensiblen Unterrichtsmaterialien<br>Durchführung des „Diagnosecheck Deutsch“, Auswertung<br>Testphase: Dokumentation – Evaluierung<br>Aktionsforschung |
| Dezember 2015             | Sprachsensible Schularbeiten –<br>Dokumentation, Evaluierung der Schularbeiten<br>Aktionsforschung  |
| Jänner 2016               | erste Feedbackrunde mit den SchülerInnen, Interviews<br>Dokumentation der Unterrichtsarbeit<br>Einführung der Lerntagebücher  |
| Februar bis April 2016    | Entwicklung von sprachsensiblen Unterrichtsmaterialien<br>Aktionsforschung<br>Dokumentation und Evaluierung   |
| Mai bis Juni 2016         | Materialsammlung – Überarbeitung – Skriptenerstellung<br>Erstellung von Handreichungen<br>Wiederholung des „Diagnosecheck Deutsch“<br>Abschlussdokumentation des Projekts                           |

## 2 PROJEKTVERLAUF

Im gesamten Projektverlauf stand die Aufgabe im Fokus, die SchülerInnen in allen sprachlichen Bereichen während des Schuljahres speziell in den Fachgegenständen zu unterstützen und sie zu fördern.

- Als Erstes wurde der Ist-Zustand mithilfe eines standardisierten Diagnoseverfahrens erhoben. Bei der konkreten Projektplanung sollte die Förderung aller Sprachebenen (Alltagsprache, Schulsprache, Bildungssprache und Fachsprache) so weit als möglich gewährleistet und dabei eine möglichst große Vielfalt an Methoden angewendet werden. Bereits im Herbst 2015 wurde damit begonnen, die Unterrichtsgegenstände Kaufmännisches Rechnen, Buchführung, Wirtschaftskunde mit Schriftverkehr sowie Büroorganisation, den Fachgegenstand für den Lehrberuf Bürokaufmann/Bürokauffrau, sprachsensibel aufzubereiten und im Unterricht in der Projektklasse einzusetzen und zu evaluieren.
- Während und nach der Durchführung war jeweils eine der Lehrerinnen damit beauftragt, Beobachtungen anzustellen, inwieweit die SchülerInnen mit den Arbeitsaufträgen zu-rechtkamen, welche Schwierigkeiten sich warum ergaben und natürlich auch, welche didaktischen Elemente sich positiv auf die Arbeitsweise der Jugendlichen auswirkten.
- Eine Stunde in der Woche war stets für eine ausführliche Nachbesprechung und detaillierte Analyse der Unterrichtsstunden reserviert. Auf den konkreten Output wird in den Kapiteln „3. Schwierigkeiten“ und „4. Ergebnisse und Evaluation“ näher eingegangen.
- Diese angewendeten Methoden wurden also von den Lehrkräften hinsichtlich ihrer Vor- und Nachteile analysiert und das Ergebnis dokumentiert. Darüber hinaus wurde in regelmäßigen Intervallen das Feedback der SchülerInnen eingeholt, inwieweit die Methoden und Hilfen erfolgreich waren. Auch diese Rückmeldungen wurden dokumentiert. Des Weiteren wurden im ersten Semester Portfolios, im zweiten Semester Lerntagebücher als zusätzliches Tool eingeführt.

Am Jahresende wurde das Projektjahr durch eine neuerliche Durchführung des Diagnosechecks sowie durch weitere Feedbackrunden evaluiert.

## **2.1 Ermittlung des Ist-Zustandes: Diagnosecheck Deutsch**

Grundsätzlich hat die Förderung der Lesekompetenz eine lange Tradition an der Berufsschule der Bürokaufleute. Den Startschuss einer gezielten und systematischen Förderung speziell von lese-schwachen Schülern und Schülerinnen bildete das Projekt „Förderung der Lesekompetenz: Testver-fahren – Unterstützungsprogramm“ im Sommersemester 2010. Da die Schüler und Schülerinnen der Berufsschule für Bürokaufleute sehr unterschiedliche Voraussetzungen ihre Lesefähigkeit be-treffend aufweisen, war ein wesentliches Argument dieses Projekts die Durchführung eines Lese-screenings, um betroffene Jugendliche zu erfassen und sie in weiteren Schritten gezielt fördern zu können. Diese Förderung wurde bewerkstelligt durch die Betreuung des Schülers/der Schülerin durch einen Lesecoach im Zuge eines interaktiven und personenzentrierten Beratungs- und Beglei-tungsprozesses. Dabei wird durch gezielte Unterstützungsmaßnahmen die Lesekompetenz trainiert und gesteigert. Das Projekt endete zwar mit Februar 2011, da die finanziellen Mittel dafür einge-stellt wurden; allerdings beschloss die Schulleitung, sowohl das Diagnoseverfahren als auch die ge-zielte Förderung leseschwacher SchülerInnen weiterzuführen.

Die darauffolgenden Schuljahre wurden weiterhin alle Klassen dem SLS (Salzburger Lesescreening) unterzogen, Individual-Lesetrainings wurden im Rahmen des „Lernclubs“, der über den Schulverein finanzierte Nachhilfe an der BSBK anbietet, durchgeführt und die Auswertungen den Klassenvor-ständInnen zur Verfügung gestellt.

Seit Beginn 2014 ersetzt der Diagnosecheck Deutsch das Salzburger Lesescreening, um die Ein-gangsvoraussetzungen der SchülerInnen festzustellen. Der Diagnosecheck Deutsch wird innerhalb der ersten Wochen des Schuljahres in allen ersten Klassen durchgeführt.

### **2.1.1 Ergebnisse des Diagnosechecks Deutsch in der Projektklasse**

Auch in der Projektklasse wurde eine Sprachstandermittlung in den Bereichen Leseverstehen, Wort-schatz/Sprachlogik, Rechtschreibung und Sprachrichtigkeit durchgeführt, um Aufschluss über den sprachlichen Ist-Stand zu geben und als Ausgangslage zu dienen, um SchülerInnen dort „abzuholen“, wo sie stehen bzw. um frühzeitig Defiziten vorzubeugen. Sie sollte und auch als Orientierung für eine Individualisierung des Fachunterrichts und in weiterer Folge als förderndes Diagnoseinstrument die-nen.

Die Auswertung machte deutlich, dass zu Beginn des Schuljahres 46 % der SchülerInnen keine maßgeblichen Defizite in den Teilbereichen hatten, 28 % wiesen erhebliche Defizite in einem Teilbereich auf und weitere 26 % hatten mit erheblichen Defiziten in mehreren Bereichen zu kämpfen.

Diese Resultate entsprechen im Großen und Ganzen den Ergebnissen der anderen Klasse und machen jedenfalls deutlich, dass weniger als die Hälfte der Lehrlinge – sowohl in der Projektklasse als auch generell in der Berufsschule – Förderbedarf im sprachlichen Bereich hat.

## **2.2 Methoden des sprachsensiblen Fachunterrichts in der Projekt- klasse**

Der neue Lehrplan des kompetenzorientierten Unterrichts umfasst die Gegenstände Buchführung, Kaufmännisches Rechnen und Wirtschaftskunde mit Schriftverkehr. Bis dato standen die kaufmännisch-fachlichen Inhalte im Fokus der Unterrichtsarbeit. Im Zuge des Projekts erhält Sprache den gleichen Stellenwert wie die Fachtheorie. Sprachsensibler Fachunterricht ist umfassende Spracharbeit. Sie arbeitet mit einem weiten Sprach- und Repräsentationsbegriff und bemüht die grundlegenden kommunikativen Tätigkeiten wie Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben, soweit sie für das fachliche Lernen erforderlich sind. Bei der Gestaltung einer Praxis sprachsensiblen Fachunterrichts wurden vor allem die nachfolgenden Schwerpunkte gesetzt:

- fächerübergreifende Koordination
- kollegiale Unterrichtsentwicklung
- Lerngerüste (Scaffolds)
- Kommunikation und Interaktion im Unterricht
- Förderung der Lesekompetenz
- Erschließung von Informationen
- kognitive Bearbeitung von Themen und Problemstellungen
- Kommunikation und Präsentation von Lernergebnissen
- Reflexion von Lernwegen und Lernergebnisse

Dieser ganzheitliche Ansatz soll durch sprachensible Unterrichtsmethoden nachhaltig und zukunftsweisend realisiert werden; hier ist anzumerken, dass aufgrund der Tatsache, dass dieses Projekt vor allem dazu dient, für unsere spezielle Schulform möglichst effiziente Materialien zu entwickeln, viele der Methoden, die im Unterricht eingesetzt wurden, quasi „Testcharakter“ hatten und speziell in der ersten Projektphase eine quantitativ möglichst umfangreiche und vom Ansatz her breit gestreute

Auswahl an Unterrichtsvorbereitungen zum Einsatz kam. Daher wird in den folgenden Kapiteln lediglich ein repräsentativer Überblick über die angewendeten Methoden geboten.

### **2.2.1 3-Phasen-Modell zur Förderung literaler Handlungskompetenz**

Das Modell ist orientiert an den didaktischen Prinzipien Sprachreflexion, Scaffolding, Kooperation und Schreiben und wurde von Sabine Schmölzer-Eibinger entwickelt. Es zeichnet sich unter anderem dadurch aus, dass es in verschiedenen Fächern, in Bezug auf unterschiedliche Themen, Lehr- und Lernziele einsetzbar ist (vgl. Schmölzer-Eibinger & Dorner, 2012). In der Projektklasse wählten wir als Einstieg in die zweite Klasse das Thema „Wirtschaft“. Ein Unterrichtsbeispiel dazu findet sich im Anhang.

### **2.2.2 Scaffolding**

Das Wort »scaffold« stammt aus dem Englischen und bedeutet übersetzt so viel wie „(Bau)Gerüst“; im sprachsensiblen Kontext bezieht es sich auf die Unterstützung von Lernprozessen durch die Bereitstellung sprachlicher Hilfen und geht auf Pauline Gibbons zurück. Konkret wurden die folgenden Scaffolding-Methoden eingesetzt. Als besonders geeignet erwiesen sich Lehr- und Lernmittel zur Visualisierung verschiedenster Inhalte wie:

- Wortlisten
- Begriffs-/Lernplakate
- Mind-Map

Exemplarisch sei hier der Kompetenzbereich der Rechtsformen genannt, bei welchem die SchülerInnen durch den geballten Gebrauch von Fachvokabeln („Komplementär/Kommanditist“ bei der Kommanditgesellschaft, „Vorstand, Aufsichtsrat, Generalversammlung“ bei den Kapitalgesellschaften u. dergl.) erfahrungsgemäß Probleme haben; so wurden für diese Lerneinheit Lernplakate erstellt und in der Klasse aufgehängt.

Aber auch bei wiederkehrenden Problemen der SchülerInnen mit den Begriffen „exklusive/inklusive/zuzüglich Mehrwertsteuer“, „brutto“ und „netto“) konnte dank der Verwendung eines Lernposters, das die Begriffe veranschaulichte, eine deutliche Verbesserung erzielt werden.

Weitere Methoden des Scaffoldings kamen zu Einsatz:

- Erklärungen
- Bildimpulse
- Formulierungshilfen
- Einsatz von Operatoren bei den Aufgabenstellungen

Das korrekte Formulieren von Sachverhalten sowohl im gesprochenen als auch im schriftlichen Bereich stellt für eine Mehrheit der SchülerInnen eine große Hürde dar. Als besonders hilfreich haben sich hier Formulierungshilfen erwiesen. Die Vorteile liegen darin, dass SchülerInnen dadurch die „Angst vor dem leeren Blatt“ bzw. dem freien Sprechen genommen wird, da ihnen diese Hilfen nun ein „Geländer zum Anhalten“ bieten.

Ein Praxisbeispiel hierfür findet sich im Anhang: Den SchülerInnen wurde eine Auswahl an Redemitteln zur sprachlich korrekten Verbalisierung von Statistiken und Diagrammen, wie sie oft im Fachunterricht verwendet werden – zum Beispiel zur Entwicklung von Unternehmensgründungen oder Konkursen in Österreich (WSV), Anstieg von Berufserkrankungen im Büro (Büroorganisation) – zur Verfügung gestellt; dadurch gelang es tatsächlich jedem Schüler/jeder Schülerin der Projektklasse, eine sprachlich richtige Darstellung eines Diagramms zu verfassen.

### **2.2.3 Aktivieren von Vorwissen – Pre-Reading-Activities**

Jeder Text setzt stillschweigend ein bestimmtes Weltwissen bzw. Vorwissen voraus, auf dem er aufbaut. Es umfasst das gesamte Wissen, das ein Mensch in seinem Leben erworben hat. Schwache Leserinnen und Leser können bestimmte Texte nur dann verstehen, wenn dieses Wissen aktiviert wird. Im Unterricht sollte daher das Weltwissen, das das Verstehen eines bestimmten Textes unterstützen kann, grundsätzlich vor der Lektüre thematisiert werden. Dabei kamen regelmäßig die folgenden Methoden zum Einsatz:

- Brainstorming, persönliche Erfahrungen zum Thema besprechen
- Bildimpuls/Bildassoziation:
  - „Welche Wörter werden im Text vorkommen?“
  - „Schau, ob du Recht hattest!“ (= Unterstreichen der Wörter);
- Zu Überschriften Thesen/Inhalte assoziieren oder W-Fragen formulieren
- Erhöhung der Lesegeschwindigkeit: Fach-/Fremdwörter klären

Der Einsatz dieser Methoden dient auch der Individualisierung der Leseaufgaben.

Diese Vorgehensweise hat sich als besonders effektiv erwiesen, da dabei auch ein erhöhtes Interesse seitens der SchülerInnen an dem, „was da noch kommen wird“, verzeichnet werden konnte.

### **2.2.4 Sprachensible Aufbereitung der Texte**

In der Praxis zeigt sich immer wieder, dass sprachschwachen SchülerInnen eine klare Textgestaltung hilft. Folgende Gestaltungselemente werden eingesetzt:

- Überschrift(en)
- Gliederung in Absätze
- fett markierte Schlüsselwörter
- Begleitung durch einen Bildimpuls, eine Grafik, etc.

Bei der Gestaltung der Arbeitsblätter wurde besonders darauf geachtet, den Jugendlichen keine zusätzlichen Hürden in den Weg zu legen. Zum einen wurde dabei der Tatsache Rechnung getragen, dass viele unserer Jugendlichen dem Begriff „Lesen“ negativ gegenüberstehen und schon die Optik eines – für sie – langen Textes abschreckend wirkt und hier auch Synergieeffekte im psychologischen Bereich erzielt werden sollen, zum anderen unterstützt eine sprachensible Aufbereitung den Leseerfolg und ermöglicht den Einsatz verschiedener Lesearten wie Skimming, Scanning und orientierendes Lesen.

### 2.2.5 Wortschatzarbeit

Wortschatzarbeit ist ein besonders relevanter Teil des sprachsensiblen Fachunterrichts. Fachsprachliche Kommunikation ist zwar nicht auf den Gebrauch des Fachwortschatzes zu reduzieren, aber es ist unbestritten, dass die Arbeit an Fachbegriffen und die Herausbildung eines Fachwortschatzes einen wesentlichen Teil des Fachlernens ausmachen. Um ein Wort richtig zu lernen und korrekt zu benutzen, muss der/die Lernende viele Informationen aufnehmen und abspeichern. Ein Wort prägt sich nach einmaligem Lesen nur dann ein, wenn der/die Schüler/in emotional stark beteiligt ist. In der Regel muss ein Wort bis zu 50 Mal in unterschiedlichen Situationen verwendet werden, bis es Bestandteil des Mitteilungswortschatzes wird. Dabei soll aber keineswegs ein „Auswendiglernen“ von Vokabeln, wie es früher im Fremdsprachenunterricht üblich war, erfolgen, vielmehr sollen nachstehende Grundsätze berücksichtigt werden:

- *Neue Begriffe und Sprachstrukturen werden nicht isoliert, sondern kontextbezogen eingeführt. Das bedeutet: Begriffe und Sprachstrukturen werden vor allem im fachlich relevanten Kontext erklärt und um- bzw. beschrieben.*
- *Neue Begriffe/sprachliche Strukturen werden mit bekannten Wortfeldern verwendet, sodass die unbekannteren Strukturen und Begriffe nicht überwiegen.*
- *Begriffe werden aus dem Kontext erschlossen und durch die Arbeit mit Ober- und Unterbegriffen geordnet. (Leisen, 2010, S. 178)*

Wesentliches Ziel bei der Wortschatzarbeit mit BerufsschülerInnen ist es, sie zu fachgerechten mündlichen und schriftlichen Äußerungen zu führen.

## 2.2.6 Lese- und Schreibstrategien vermitteln

Lesen ist nach wie vor – oder aufgrund der Vielzahl an neuen Medien heute mehr denn je – die wichtigste Kulturtechnik. Sowohl im beruflichen als auch im privaten Leben der Jugendlichen spielt Lesen – ob Sachbuch oder E-Mail, Roman oder Gebrauchsanweisung, ob Zeitung, Chat oder SMS – eine maßgebliche Rolle. Unsere Schülerinnen und Schüler benötigen eine umfassende Lesekompetenz, denn Lesen ist wesentlich, um das Leben im beruflichen und privaten Bereich erfolgreich zu gestalten. Im sprachsensiblen Fachunterricht ist die Leseförderung von essentieller Bedeutung, folglich kam faktisch in jeder Unterrichtseinheit das Lesen in seiner ganzen methodischen Bandbreite zum Einsatz, beispielsweise durch:

- Üben von überfliegendem und detailliertem Lesen
- Fragen an den Text stellen
- Aufgaben zur Textrekonstruktion und Gliederung, z. B. mit
  - Textpuzzles,
  - Lückentexten oder
  - Zuordnen von Überschriften und
  - Suchen nach Informationen.

Dabei wurde auch auf den Einsatz verschiedener Medien – vom Schulbuch über Zeitungsartikel bis zu Internetseiten – im Zusammenhang mit abwechselnden Aktivitäten und Aufgabenstellungen geachtet.

Auch Schreiben ist eine Grundkulturtechnik. *Die Fähigkeit, formal und inhaltlich richtig zu schreiben, ist Grundvoraussetzung für Kommunikation in allen sozialen und wirtschaftlichen Bereichen und im Speziellen im Bildungsbereich* (Mertlitsch, 2010, S. 7).

Im sprachsensiblen Fachunterricht ist der Einsatz von Schreibstrategien und Schreibübungen fest verankert und bietet einiges an Chancen für das Lernen. Diese Chancen ergeben sich aus dem Zusammenhang von sprachlichem und fachlichem Lernen, denn Schreiben hilft unter anderem, Bewusstsein zu schaffen, Ideen zu ordnen, Zusammenhänge herzustellen und Ergebnisse zu sichern. Weiterreichend sind die Lernchancen beim Herstellen / Schreiben von Texten vorwiegend dann, wenn das Schreiben produktiv ist und es der Schaffung und Herausarbeitung von Wissen dient.

Da der Berufsschulunterricht nur selten einen ausreichenden Zeitrahmen zum Herstellen längerer Aufsätze bietet, wurde der Fokus vorrangig auf die Herstellung „kleiner“ Textsorten und/oder Durchführung von Schreibübungen gelegt. Als Beispiele werden die folgenden exemplarisch angeführt:

- Verfassen von Mind-Maps, Clustern, Brainwriting
- Stichwortsammlung während der Betrachtung eines Videos/Films
- Erstellen von Plakaten, oft in Gruppenarbeit



- Textpuzzle
- ABCdarium
- Reizwortgeschichten mit Fach- und Lernwörtern
- Schreiben eines Dialogs, z. B. eines Beratungsgesprächs mit der Wirtschaftskammer zur Gründung einer OG oder einer GmbH

Dazu wurden unterschiedliche Schreibstrategien (nach einem Mustertext schreiben, Darstellungsformen vertexten, mit Schreibhilfen schreiben...) sowie Schreibübungen (Textlücken, Sprech- und Denkblasen ausfüllen, Darstellungsformen vertexten, Texte kürzen...) nach Leisen eingesetzt und evaluiert.

### 2.2.7 Einsatz von Lerntagebüchern

Aufgrund der in Kapitel 3 beschriebenen Schwierigkeiten (siehe unten) mit den SchülerInnenportfolios wurden im zweiten Semester die Lerntagebücher eingeführt und an die Lernenden verteilt. Folgende Ziele wurden hierfür definiert:

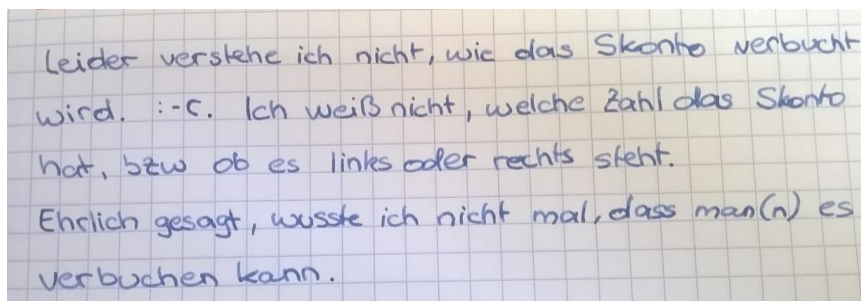
- *Das Schreiben eines Lerntagebuchs soll zu einem vertieften Verständnis des behandelten Stoffes führen, indem es zu regelmäßiger Nachbearbeitung und Reflexion anregt.*
- *Das Lerntagebuch soll außerdem das Bewusstsein für den eigenen Lernprozess fördern. Es dient also erstens der Überwachung des eigenen Verstehens (welche Zusammenhänge habe ich verstanden, welche sind mir nicht klargeworden?) und wirkt damit der Entstehung von Verständnisillusionen entgegen.*
- Der Unterricht selbst wurde von uns weiterhin sprachsensibel gestaltet. Dazu wurden in regelmäßigen Abständen sprachensible Unterrichtsunterlagen arbeitsteilig erstellt und an die SchülerInnen verteilt und gemeinsam mit ihnen bearbeitet und reflektiert.
- *Die „Verschriftlichung“ der eigenen Gedanken kann insbesondere helfen, eigene Ideen zu generieren und zu entwickeln. Die Erstellung des Lerntagebuchs ist daher auch als das Einüben einer „Technik“ des aktiven, selbstgesteuerten Lernens zu sehen.*

[http://www4.psychologie.uni-freiburg.de/einrichtungen/Paedagogische/lehre/entwicl/vlep4\\_5.html](http://www4.psychologie.uni-freiburg.de/einrichtungen/Paedagogische/lehre/entwicl/vlep4_5.html),  
28.2.2016)

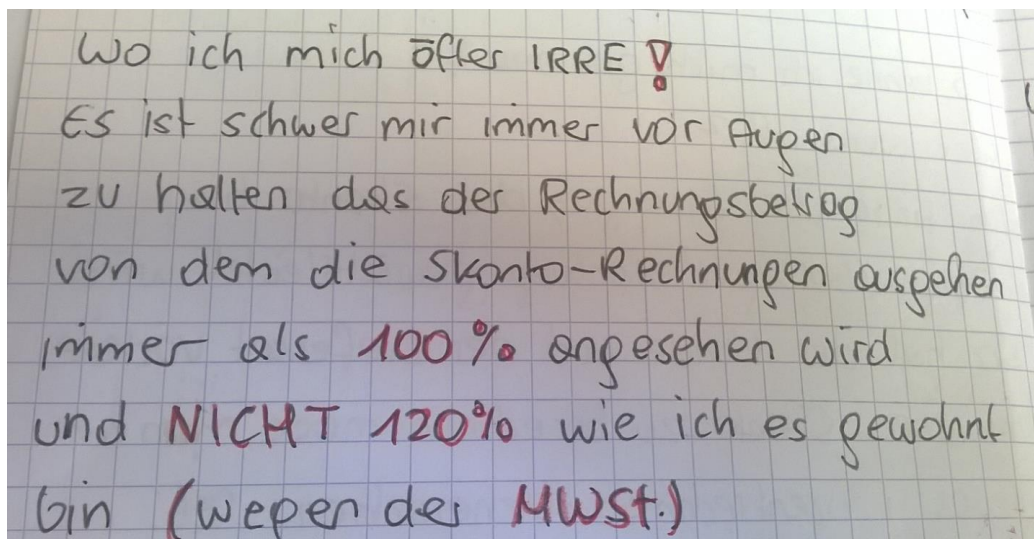
In regelmäßigen Abständen, beispielsweise nach Abschluss eines Stoffgebietes, wurden die Lerntagebücher an die SchülerInnen verteilt. Diese wurden aufgefordert, ihre Gedanken, Schlussfolgerungen oder offene Fragen zu den fachlichen Inhalten in schriftlicher Form festzuhalten. Anfänglich gingen wir mit „viel Bauchweh“ an die Arbeit mit Lerntagebüchern heran. Doch bereits nach den ersten „Schreibstunden“ konnten wir feststellen, dass die SchülerInnen mit hoher Konzentration bei der Sache waren. Auffällig war, dass es innerhalb der 20 Minuten, die die SchülerInnen Zeit dafür hatten, extrem ruhig in der Klasse war. Dazu muss gesagt werden, dass es sich bei der Projektklasse um eine

eher undisziplinierte und generell sehr unruhige und laute Klasse handelt. Die SchülerInnen haben das „Experiment Lerntagebuch“ erstaunlich gut angenommen, daher werden wir auch dieses Instrument im nächsten Schuljahr auf jeden Fall weiterverwenden.

Nachstehend finden sich einige Auszüge aus den Lerntagebüchern der SchülerInnen:



Leider verstehe ich nicht, wie das Skonto verbucht wird. :-c. Ich weiß nicht, welche Zahl das Skonto hat, bzw ob es links oder rechts steht. Ehrlich gesagt, wusste ich nicht mal, dass man(n) es verbuchen kann.



Wo ich mich öfter IRRE !  
Es ist schwer mir immer vor Augen zu halten das der Rechnungsbetrag von dem die Skonto-Rechnungen aussehen immer als 100% angesehen wird und NICHT 120% wie ich es gewohnt bin (wegen der MWST.)

~~Die~~ beim verbuchen ist mir  
nicht klar das bei Kassa oder  
Bank es brutto ist

Berechnung:

- Ein Skonto von der Gesamt-  
summe abzuziehen finde ich ganz  
einfach.

Man muss nur die jeweiligen Zahlungs-  
bedingungen von der jeweiligen  
Rechnung verstehen.

eig. kenne ich mich sehr gut  
aus.

Ich weiss wie man was verbucht  
wohin die Kontos reinkommen.

Auf der Soll und Haben Seite.

Ich vergess hier manchmal

die Steuern zu verbuchen

also ich was Ost und West ist

ich vergesse es halt manchmal.

## 2.2.8 Dokumentation des Projekts

Ein zentraler Aspekt des Projekts, das ja im Teamteaching durchgeführt wurde, war die gegenseitige Beobachtung und Bewertung sowohl des sprachlichen und didaktischen Handelns der Lehrkräfte, als auch die kritische Auseinandersetzung mit dem sprachsensiblen Unterrichtsmaterial zum Zweck der Optimierung der Arbeitsunterlagen. Diese Methode aus dem Bereich des Coachings soll zu einer langfristigen Veränderung und Verbesserung des Unterrichts führen. Wir entwarfen dazu einen vereinfachten Analysebogen zur differenzierten Beurteilung eines sprachaufmerksamen Fachunterrichts, basierend auf den Unterlagen des „*Handbuch Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen*“ (Schmölzer-Eibinger u.a., 2013), des Fachdidaktikzentrums der GeWi-Fakultät Graz. Der Bogen umfasste die folgenden Aspekte:

- Die Aussprache der Lehrperson ist verständlich und unterstützt Verstehensprozesse.
- Die Ausführungen der Lehrperson sind klar strukturiert, kohärent und nachvollziehbar.
- Die Lehrperson vermittelt fachspezifische Inhalte sprachbezogen.
- Die Lehrperson wechselt angemessen zwischen Alltags- und Schriftsprache.
- Die Lehrperson regt die SchülerInnen zur Sprachreflexion an.
- Die Lehrperson regt die SchülerInnen zum aktiven Sprachgebrauch an.
- Die Lehrperson stellt das sprachliche Verständnis der SchülerInnen sicher.
- Die Lehrperson gibt den SchülerInnen sprachbezogenes Feedback.

In derselben Weise wurden die SchülerInnen während des Unterrichts und im Zuge der Ausarbeitungen beobachtet, Unklarheiten wurden festgehalten und Erfolgsfaktoren notiert. In einer wöchentlich stattfindenden Nachbesprechung wurden die Notizen im Detail nachbesprochen und die Ergebnisse und Schlussfolgerungen dokumentiert. Am Ende eines Monats wurde ein ausführliches Zwischenresümee zu den Stärken und Schwächen der Lehrpersonen sowie der Unterrichtsmethoden verfasst, Verbesserungsvorschläge gemacht und die daraus resultierenden neuen Richtlinien schriftlich festgehalten. All diese Dokumentationen waren essentiell für die Optimierungen des Pilotprojekts und bildeten die Grundlage der abschließenden Reflexion.

## 3 SCHWIERIGKEITEN

### 3.1 Besonderheiten der Berufsschule

Grundsätzlich ergab sich bei der Durchführung des Projekts einiges an Schwierigkeiten, die zu einem großen Teil in der spezifischen Struktur der Berufsschule begründet sind.

- Einerseits wird der Unterricht in der Berufsschule für Bürokaufleute als Jahresunterricht geführt. Das bedeutet, dass unsere SchülerInnen in der zweiten Klasse – also in unserer Projektklasse – nur einen Tag pro Woche in der Schule anwesend sind. Diese „tageweise“ Anwesenheit in der Berufsschule ist für eine Projektarbeit grundsätzlich eine enorme organisatorische Herausforderung; zudem bedeutet dies auch, dass uns nur äußerst knappe zeitliche Ressourcen zur Verfügung stehen. Dies wirkt sich speziell bei einem Projekt, das zur Verbesserung der sprachlichen Fertigkeiten von Jugendlichen beitragen soll, die bereits mindestens neun Jahre im Schulsystem hinter sich gebracht haben, höchst erschwerend aus, insbesondere wenn sofortige Erfolge erwartet würden.
- Außerdem mussten wir feststellen, dass eine konsequente sprachensible Aufbereitung des Unterrichts zu Lasten des Lehrstoffs ausfällt – die Durchführung dieser Methoden kostet, kurz gesagt, Zeit und folglich ist es kaum möglich, den dichten Lehrstoff „durchzubringen“. Zwar ermöglichte es das Zusammenlegen der drei kaufmännischen Gegenstände, Schwerpunkte hinsichtlich der Lerninhalte zu setzen und so zu gewichten, dass im Großen und Ganzen kein Thema komplett ausgelassen werden musste, allerdings mussten wir doch zeitweise auf schnellere, wenn auch qualitativ sicherlich weniger hochwertige Stundengestaltungen zurückgreifen, um hier nicht vollends ins zeitliche Hintertreffen zu geraten.
- Ein weiterer als negativ zu bewertender Punkt resultiert aus einer mangelnden Flexibilität, die unserer Schule generell eigen ist: Das Teamteaching, das für das Projekt von zentraler Bedeutung ist – Stichwort: gegenseitiges Feedback, Beobachtung durch eine der Lehrkräfte –, wird ausschließlich in Integrationsklassen bewilligt. Dies führte dazu, dass das ursprüngliche Vorhaben, dass mehrere Klassen, auch aus Vergleichsgründen, an dem Projekt beteiligt sein sollten, fallen gelassen werden musste.
- Ähnlich verhielt es sich mit der Planung zur Einrichtung einer Moodle-Plattform zwecks Ausdehnung des Projekts auf digitale Medien: Dafür stand in unserer Klasse kein Computerraum zur Verfügung. Das Vorhaben muss daher auf das kommende Schuljahr, in dem den Schülerinnen der ersten Klassen im Gegenstand Wirtschaftskunde für zwei Stunden ein EDV-Raum zur Verfügung steht, verschoben werden.

## 3.2 Hausarbeit an den Portfolios

Während der ersten Projektphase wurden die SchülerInnenportfolios vorgestellt, die die SchülerInnen sozusagen als Hausübung eigenständig erledigen sollten. Zu diesem Zweck sollten die Lehrlinge Aufgaben, die ihnen gut gelungen waren, dokumentieren. Die Arbeit an den Portfolios wurde von den SchülerInnen allerdings als extrem schwierig empfunden und so gut wie gar nicht erledigt. Die Ursache darin findet sich zum einen in der wenigen Freizeit unserer SchülerInnen; verstärkt wird die negative Haltung gegenüber der Portfolioarbeit außerhalb der regulären Unterrichtszeit bei einer Vielzahl der Jugendlichen durch die Tatsache, dass sie zu einem überwiegenden Teil einfach keine Schule mehr besuchen wollten und sich deshalb für eine Lehre entschieden haben. Der Schultag wird zwar oft gegenüber der Arbeitswelt als willkommene Abwechslung empfunden, wo die Jugendlichen wieder „unter sich“ ihre SchülerInnenrolle ausleben können. Dabei sind allerdings Leistung und damit verbundene Anstrengungen meist nicht vordergründig „erwünscht“.

Wir mussten also feststellen, dass die Klasse mehrheitlich aufgrund ihrer Berufstätigkeit und des geringen Interesses am Schulunterricht keine zusätzlichen Aufgaben erledigen wollte. Im zweiten Semester gingen wir daher dazu über, ein Lerntagebuch in den Unterricht einzubauen, damit die SchülerInnen keine zusätzliche Zeit mehr aufwenden mussten.

## 3.3 Tests und Schularbeiten

Obwohl die sprachsensibel gestaltete Unterrichtsarbeit von Anfang an gut zu laufen schien, kam es im letzten Drittel des zweiten Semesters doch zu einer gewissen Ernüchterung, was die – insgeheim erhofften – schnellen Ergebnisse betraf:

- Obwohl es den Eindruck machte, dass die SchülerInnen zwar die Texte effizienter bearbeitet hatten und Worte und relevante sprachliche Wendungen etc. besser zu verstehen und zu gebrauchen lernten, fielen die Schularbeiten schlechter aus als im ersten Jahr, wo die schriftliche Leistungsfeststellung eher traditionell aufgebaut war. Dies liegt wohl darin begründet, dass die Schularbeiten nun einen stark handlungs- und kompetenzorientierten Charakter hatten und verstärkt auf das Lesen und Reflektieren der Inhalte ausgerichtet waren. Die SchülerInnen waren offensichtlich nicht in der Lage, diese gesteigerten Anforderungen zu meistern und waren schlichtweg überfordert.
- Wir mussten also zu diesem Zeitpunkt feststellen, dass die Unterrichtsarbeit selbst durchaus positiv verlief, doch das größte Problem war, wie erwähnt, das schlechte Abschneiden der SchülerInnen bei Tests oder Schularbeiten.



- Wir begannen daher, nach jeder Unterrichtseinheit eine Kurzabfrage hinsichtlich Unterrichtsstoff und Verständnis zu implementieren, um den konkreten Ursachen dafür auf den Grund zu gehen.
- Durch Feedbackrunden erfuhren wir, dass wir zu rasch im Lehrstoff vorangegangen waren, was nach kritischer Selbstreflexion wohl auch den Tatsachen entsprach, da wir, um möglichst viele sprachensible Methoden zu erproben, das Lerntempo der Jugendlichen überschätzt hatten. Folglich beschlossen wir, zukünftig Qualität vor Quantität zu stellen: Da sich im Zuge des Projekts nach und nach herauskristallisiert hat, welche Methoden sich besonders gut für den Einsatz in bestimmten Fächern und zu spezifischen Themen eignen – was ja durchaus eine Zielsetzung des Projekts war –, haben wir nun einen Pool an bewährten Werkzeugen, die wir konsequent und zielgerichtet einsetzen werden. Außerdem arbeiteten wir an einer besseren Struktur der Unterrichtsarbeit, vor allem um Zeit für Wiederholung und Festigung zu haben. Auch dieser Aspekt lässt sich nun wieder besser berücksichtigen, da eben nicht mehr das Erproben und Auswerten von möglichst vielen Methodenwerkzeugen im Vordergrund der Unterrichtsplanung steht, sondern der Fokus wieder verstärkt auf die didaktische Struktur der Stunden – Einstieg, Erarbeitung, Übung, Festigung – gelegt wird.

### **3.4 Limitierte Lernerfolgsmessung**

Wie bereits eingangs erwähnt, sind dem Lernerfolg trotz eines konsequenten sprachsensiblen Unterrichts Grenzen gesetzt. Zum einen steht uns als Berufsschullehrerinnen ein äußerst knappes Kontingent an Unterrichtsstunden zur Verfügung. Dazu kommt, dass wir zu einem Zeitpunkt ansetzen, wo die Jugendlichen, die bei uns in den Klassen sitzen, mit Defiziten zu uns kommen, die nicht durch einen „Zaubertrick“ zum Verschwinden gebracht werden können. Viele kommen zudem nach neun oder zehn Jahren allgemeinbildender Schule häufig mit frustrierender Lernbiographie an die Berufsschule – die Freude darüber und die damit verbundene Motivation, wieder die Schulbank zu drücken, hält sich dementsprechend in Grenzen.

Hier muss man realistisch bleiben und schon kleine Erfolge und Lernzuwächse anerkennen. Schülerinnen, die sich auf einer niederen Kompetenzstufe, beispielsweise im Bereich des Lesens, befinden, werden kaum nach 40 Wochen à maximal vier Unterrichtseinheiten pro Woche auf der obersten Treppe der Lesefertigkeit stehen. Es besteht wohl kein Zweifel darüber, dass die Kompensation von fundamentalen Schwächen in Sprach- und Lesekompetenz in dem Alter, in dem sich BesucherInnen der Berufsschule befinden, und unter den Bedingungen, unter denen die „Teilzeitberufsschule“ arbeitet, schwierig ist. Dies darf jedoch nicht bedeuten, dass die vielen Jugendlichen, die ihre Ausbildung beginnen und nur über mangelhafte Sprach- und Lesefähigkeiten verfügen, nicht systematisch

gefördert werden sollen. Im Gegenteil: Es müssen für die betroffenen Jugendlichen ganz besonders Handlungsmöglichkeiten und Ansatzpunkte in der Berufsschule bestehen, um zu einer Verbesserung der Lese- und Sprachfähigkeiten zu gelangen und ihnen den Schulerfolg und letztendlich eine positive Lehrabschlussprüfung zu ermöglichen. Im Rahmen der Möglichkeiten kann eine konsequente Förderung zumindest einen Motivationsschub bewirken, sich auf neue Anforderungen produktiv einzulassen.



## 4 ASPEKTE VON GENDER UND DIVERSITY

Die Fakten rund um „Gender und Lesen“ sind weitgehend bekannt: Deutlich mehr männliche als weibliche Schüler gehören zur Risikogruppe hinsichtlich der Lesekompetenz, also zum „Typ 1: Distanziertes Leseprofil“ (vgl. PISA 2009 [https://www.bifie.at/system/files/dl/PISA\\_2009\\_Boeck\\_0.pdf](https://www.bifie.at/system/files/dl/PISA_2009_Boeck_0.pdf)), der „Leseknick“ bei den Burschen wirkt nachhaltiger und auch hinsichtlich Lesemotivation und Lesehäufigkeit hinkt das männliche Geschlecht hinterher. Dies spiegelt sich natürlich auch stark in der Situation der Berufsschule wider, wobei in diesem Schultyp prinzipiell Sprach- und Leseprobleme stark ausgeprägt sind, vor allem wenn zusätzliche Risikofaktoren wie mangelnde Lesesozialisation, Sprachprobleme aufgrund des Migrationshintergrunds etc. einwirken.

Generell folgt der sprachensible Fachunterricht den folgenden Leitlinien zur Sprachförderung:

- Die LernerInnen werden in fachlich authentische, aber bewältigbare Sprachsituationen (CALP-Sprachbad) gebracht.
- Die Sprachanforderungen liegen knapp über dem individuellen Sprachvermögen (Prinzip der kalkulierten Überforderung). Die LernerInnen erhalten so viele Sprachhilfen (Methoden-Werkzeuge), wie sie zum erfolgreichen Bewältigen der Sprachsituationen benötigen.  
(Vgl. Leisen, 2011)

Dieser Ansatz kommt natürlich beiden Geschlechtern zugute; sowohl den Schülerinnen, die laut zahlreichen Untersuchungen Förderungen im Bereich des Lesens von Informations- und Sachtexten benötigen, als auch den männlichen Schülern, die wie eingangs beschrieben sowohl im Bereich der Lesekompetenz als auch der Lesemotivation mit Problemen zu kämpfen haben. Daher wurde in der Zusammensetzung der eingesetzten Unterrichtsmaterialien auf eine abwechslungsreiche Auswahl der Texte, Wechsel/Kombination von Medium, Modus, Genre (Integration von audiovisuellen und interaktiven Medien) und natürlich einen handlungsorientierten Umgang mit Schrift und Sprache geachtet.

Die finale Auswertung und Dokumentation des Projekts hinsichtlich des Genderaspekts ergab allerdings keine „spezifisch männliche“ Problematik hinsichtlich der Lese- und Schreibkompetenz, da die Burschen beim Diagnosecheck und auch bei der Erarbeitung der Aufgaben im Unterricht im Grunde nicht schlechter abschnitten als die Mädchen. Dies liegt sicherlich in der Heterogenität der Berufsschule begründet: In unserer Projektklasse handelte es sich gerade bei den Schülern größtenteils um Schulabbrecher, die eher aus Schulfrust denn aus Unvermögen aus dem System ausgestiegen waren und daher aufgrund ihrer Vorkenntnisse und ihres Backgrounds durchaus gute Leser und Schreiber sind. Auffallend – und bezeichnend – bei der männlichen Schülergruppe war eher die mangelnde Schreib- und Lesemotivation, die sich doch regelmäßig im Unterrichtsalltag manifestierte – sie kön-

nen hierbei wohl als die klassischen „Minimalisten“ bezeichnet werden, obwohl sie sich auf der anderen Seite verbal immer stark einbrachten, ein Umstand, den wir uns im sprachsensiblen Unterricht folglich regelmäßig zu Nutze machten. Auf jeden Fall war eine motivierende Gestaltung der Aufgaben bzw. eine kompetitive Herangehensweise – Quiz, Rätsel, Textpuzzles und Pre-Reading-Activities notwendig, um den „Spieltrieb“ der Burschen zu aktivieren und um für Motivation zu sorgen.

## **5 EVALUATION UND REFLEXION**

### **5.1 Ergebnisse**

#### **5.1.1 Unterrichtsverlauf**

Wie bereits in Kapitel 3 „Schwierigkeiten“ dargelegt, ist das Projekt nicht auf schnelle, messbare Ergebnisse ausgerichtet, da sich Sprache langsam und kumulativ über mehrere Stufen entwickelt und Zeit braucht.

Generell ergaben unsere Beobachtungen, dass den SchülerInnen die Erarbeitung der Texte leichter zu fallen scheint, wenn deren Inhalt schrittweise sprachlich erarbeitet werden kann und somit, verglichen mit Lese- und Arbeitsaufgaben ohne einen solchen sprachsensiblen Ansatz, im Allgemeinen tatsächlich ein besseres Textverständnis erzielt wird. Vor allem war festzustellen, dass die sprachensible Aufbereitung mit ihren zahlreichen Hilfestellungen äußerst motivierend für die Jugendlichen war: Obwohl sie durchgehend an verschiedensten Aufgabenstellungen arbeiteten, verliefen die Unterrichtsstunden erstaunlich „widerstandslos“ – oft ist es ja so, dass die SchülerInnen nicht die Arbeit per se verweigern, sondern durch diese Ablehnung in vielen Fällen kaschieren möchten, dass sie sich nicht im Stande sehen, die an sie gestellten Anforderungen zu meistern. Hier erwiesen sich die strukturierte und schülerInnengerechte Herangehensweise und die abwechslungsreichen Aufgabenstellungen, die dem sprachsensiblen Unterricht eigen sind, als positive und motivationsstiftende Assets.

#### **5.1.2 Wiederholung des Diagnosechecks Deutsch**

Die Wiederholung des Diagnosechecks Deutsch am Schuljahresende lieferte jedenfalls bessere Ergebnisse als zum Jahresbeginn: Am Ende des Schuljahres hatten nur mehr 16 % der SchülerInnen erhebliche Defizite in einem sowie 23 % in mehreren Teilbereichen. Ob diese Ergebnisse tatsächlich in einem kausalen Zusammenhang mit dem Einsatz des sprachsensiblen Unterrichts stehen, ist nicht eindeutig feststellbar, dennoch freut es uns, dass sich das Sprachverständnis unserer SchülerInnen zumindest etwas verbessert hat.

Da wir den sprachsensiblen Unterricht auf jeden Fall im nächsten Schuljahr mit dieser Klasse weiterführen möchten und auch im kommenden Schuljahr die Möglichkeit erhalten, in der Projektarbeit von IMST unterstützt zu werden, sind wir natürlich sehr daran interessiert, wie bzw. ob sich die Ergebnisse im nächsten Jahr verändern.

### **5.1.3 Sprachensible Unterrichtsmaterialien**

Dank der konsequenten und planvollen Erarbeitung und Überarbeitung der sprachsensiblen Unterrichtsmaterialien konnte im Laufe des Projektjahres eine umfangreiche Sammlung an Stundenvorbereitungen in den kaufmännischen Fächern erstellt werden. Diese werden in einem abschließenden Prozess gesichtet, selektiert und kommentiert und zu einem Skriptum zusammengestellt, das im Folgejahr um die Unterrichtseinheiten, die mithilfe der EDV und des Internets bearbeitet und gelöst werden sollen, erweitert wird. Das so generierte Material wird allen Kolleginnen und Kollegen der Berufsschule für Bürokaufleute zur Verfügung gestellt – angedacht sind auch interne Schulungen bzw. Beratungen, um die Schule einerseits auf den kompetenzorientierten Unterricht vorzubereiten, andererseits um den Einsatz von sprachsensiblen Methoden weiter zu implementieren und zu fördern.

### **5.1.4 Lerntagebücher**

Auch die Lerntagebücher kamen gut an und wurden von den SchülerInnen als positiv empfunden. Da wir sichergehen wollten, dass die Lerntagebücher immer präsent sind, blieben diese in der Schule. Hier kam von den SchülerInnen Kritik, dass sie die Lerntagebücher gerne zu Hause für eine Wiederholung oder Nachlese genutzt hätten. Dieser Hinweis wurde bei unserem IMST-Nachfolgeprojekt berücksichtigt. Künftig soll der Unterricht durch ein elektronisches Lerntagebuch (Blog, Moodle-Plattform) ergänzt werden, damit die SchülerInnen jederzeit auf ihre Einträge und Erklärungen zugreifen können.

## **5.2 Reflexion auf LehrerInnenseite**

Während des gesamten Projektverlaufs hielten wir Ergebnisse fest, auftretende Verständnisprobleme oder Schwierigkeiten bei der Lösung der Aufgaben, aber auch gelungene Aufgabenstellungen wurden notiert, nachbesprochen und gegebenenfalls auch abgeändert zwecks Optimierung der sprachsensiblen Gestaltung der zukünftigen Arbeitsunterlagen und Texte. Die Erarbeitung der sprachsensiblen Unterlagen stellte besonders zu Beginn des Projekts einen nicht unwesentlichen zeitlichen Mehraufwand dar, doch mit zunehmender Routine und dem steigenden Knowhow bezüglich der Faktoren, die zu einer gelungenen Umsetzung beitrugen, wurde die Arbeit sukzessive effizienter und schneller, zumal wir erkannten, dass, wenn wir bestehende Vorbereitung durch die „sprachensible Brille“ betrachteten, eine Umarbeitung oft rasch und mit wenig Aufwand möglich wurde.

Interessant war vor allem für uns als langjährige Lehrerinnen die Erkenntnis, wie schwierig es für die SchülerInnen oft ist, unsere Arbeitsanweisungen – in mündlicher und schriftlicher Form – zu verstehen, oder wie oft die Sprache, die wir im Unterricht verwenden und die Botschaften, die wir aussenden, von den EmpfängerInnen nicht decodiert werden können. Viel zu oft setzen wir Vorwissen vo-

raus, das nicht vorhanden ist, und stellen Anforderungen, von denen wir annehmen, dass die Schülerinnen „das doch können müssten“. Diese Erfahrungen und „Aha-Erlebnisse“ waren extrem lehrreich und generell für unsere Unterrichtsarbeit von enormer Wichtigkeit. Diese Sensibilisierung dafür, dass man die SchülerInnen doch weit weniger oft „dort abholt, wo sie stehen“, als wir bis dato angenommen hatten, ist sicher die größte Lehre, die wir selbst aus diesem Projekt ziehen können. Dies wird uns nicht nur dabei helfen, das Projekt des sprachsensiblen Fachunterrichts an der Berufsschule im Folgejahr noch effektiver und mit weniger Streuverlusten zu gestalten, sondern auch in allen anderen Klassen und Gegenständen als wertvolle Erfahrung dienen.

### 5.3 Reflexion auf SchülerInnenseite

Generell konnten wir beobachten, dass die SchülerInnen in der Unterrichtsarbeit motivierter schienen, da sie nach und nach weniger Schwierigkeiten bei der Dekodierung von Sachtexten hatten und daher sofort Erfolgserlebnisse bei den Lösungen der Aufgaben verzeichnen konnten.

Aus den umfangreichen Feedbackrunden, die wir am Ende des ersten und des zweiten Semesters sowohl in mündlicher als auch in schriftlicher Form durchführten, gingen folgende Ergebnisse hervor, die hier auszugsweise wiedergegeben werden sollen:

Alle SchülerInnen (100 %)

- fanden es wichtig, dass auch der sprachliche Aspekt im Fachunterricht eine Rolle spielt;
- empfanden die sprachsensiblen Methoden und Hilfestellungen als positiv;
- wollen die Zusammenlegungen der Gegenstände beibehalten;
- möchten das Projekt in der dritten Klasse fortführen.

Folgende Methoden wurden als besonders hilfreich genannt (Mehrfachnennungen waren möglich):

- Lernplakat (86 %)
- Formulierungshilfen (84 %)
- Übungen oder Hilfestellungen zur Klärung unbekannter/schwieriger Wörter (84 %)
- Kreuzworträtsel, Wörtersuche (84%)
- Kugellager (82 %)
- Fehlersuche (82 %)

Die Rückmeldungen untermauerten zudem, dass ein abwechslungsreich gestalteter Unterricht, der auf Kommunikation im Fach hin ausgerichtet ist, einen motivierenden Effekt auf die SchülerInnen hat. Sie schätzen den regelmäßigen Wechsel von mündlichen über lesebezogene zu schriftlichen Aufgabenstellungen unter Einbeziehung von unterschiedlichen Darstellungsformen (Bilder, Videoclips, Diagramme...) sehr und wünschen eine solche Unterrichtsgestaltung verstärkt.

Aufschlussreich waren auch die Zitate, wie sie nachfolgend auszugsweise und exemplarisch wiedergegeben werden:

*„Ich fand es wirklich gut, dass die Wörter vorher erklärt wurden – mir ist es immer peinlich, wenn ich fragen muss, was etwas heißt – meistens mach ich die Aufgaben lieber gar nicht, wenn der Text zu schwer ist.“* (Nadine)

*„Normal mag ich Wirtschaftskunde nicht so gern, ich mag mehr rechnen oder buchen. Wir haben das aber heuer alles auf einmal gemacht, nicht so eine Stunde lang Fragen aus dem Buch beantworten, sondern gleich dazwischen was ausrechnen ... dadurch hab ich auch den Stoff von WSV besser verstanden.“* (Marc)

*„Ich fand die Spiele, wo wir viel reden mussten, zum Beispiel beim Kugellager, total lustig. Ich hab mir dabei aber auch viel gemerkt, das war cool, nicht immer nur lesen und schreiben!“* (Nici)

*„Ich hab zuerst nicht verstanden, warum wir Deutsch auch in den kaufmännischen Fächern machen sollen, ich dachte, wir machen so Rechtschreibübungen und Beistrichregeln – aber es war eigentlich total okay ... mein Kollege aus der Firma hat mir gesagt, wie wichtig es denen bei der mündlichen LAP ist, dass man die Sachen gut erklären kann und die richtigen Wörter benutzt. Das haben wir heuer geübt und es war gar nicht so leicht am Anfang, aber mit den Sachen wie den Mindmaps und den Listen von Ausdrücken, die wir bekommen haben, ist das dann immer besser gegangen!“* (Tugba)

## 6 RESÜMEE

Schon seit vielen Jahren wurde es in der täglichen Unterrichtsarbeit immer offensichtlicher, dass es häufig sprachliche Schwierigkeiten sind, die das fachliche Lernen behindern. Da diese Problematik sich auch an anderen Schulen und weit über Österreichs Grenzen hinaus immer deutlicher zeigte, wurde nach und nach damit begonnen, didaktische Lösungen zu entwickeln. Als bahnbrechend erwiesen sich schließlich die Methoden des deutschen Professors für Didaktik der Physik Leisen 2007–sein Credo, Sprachförderung sei eine Aufgabe aller Fächer, ist nach wie vor ein Gebot der Stunde.

So war es auch Ziel des Projekts *„Sprachsensibler Fachunterricht an der Berufsschule“* (Sra.Se.Fu.B), Sprache als zentrales Instrument der Aneignung und Kommunikation fachlicher Inhalte zu nutzen und zu entfalten. Es richtet sich dabei grundsätzlich an alle Berufsschülerinnen und -schüler, insbesondere an diejenigen, die Unterstützung bei der deutschen Bildungssprache benötigen.

Im ersten Projektjahr ging es primär darum, geeignete, d. h. auf den Fachunterricht der Berufsschule für Bürokaufleute zugeschnittene, sprachaufmerksame Unterrichtsmaterialien zu entwickeln und adäquate Methoden einzusetzen, aber auch den eignen Sprachgebrauch als Lehrkraft zu reflektieren.

Die dabei entstandenen Skripten und die gewonnenen Erkenntnisse sollen in nächster Zukunft an alle LehrerInnen der Berufsschule für Bürokaufleute weitergegeben werden. Das große Ziel ist es, dass sich alle Lehrkräfte der Berufsschule die Prinzipien des sprachsensiblen Fachunterrichts aneignen, um die sprachlichen Fertigkeiten der Jugendlichen im Unterricht bestmöglich zu fördern. Daher wird das Projekt auch im nächsten Schuljahr weitergeführt und auf den EDV-gestützten Unterricht ausgedehnt.

Alle Erfahrungen aus diesem Projekt machen deutlich, wie wichtig, oder sogar wie unentbehrlich es jetzt und in Zukunft ist, die sprachlichen Probleme von SchülerInnen zu erkennen und didaktische Strategien zu deren Lösung bereitzustellen mit dem Ziel eines durchgehend „sprachsensiblen“ Fachunterrichts auch an der Berufsschule, in dem Sprache als zentrales Instrument des Wissenserwerbs gezielt eingesetzt wird.

## 7 LITERATUR

ABT. PÄDAGOGISCHE PSYCHOLOGIE, PSYCHOLOGISCHES INSTITUT, UNIVERSITÄT FREIBURG (Hrsg.)(o.J.): *Leitfaden zum Verfassen eines Lerntagebuchs*. Online unter:

[http://www4.psychologie.uni-freiburg.de/einrichtungen/Paedagogische/lehre/entwickl/vlep4\\_5.html](http://www4.psychologie.uni-freiburg.de/einrichtungen/Paedagogische/lehre/entwickl/vlep4_5.html) [28.02.2016]

BÖCK, Margit (2007). *Gender & Lesen. Geschlechtersensible Leseförderung: Daten, Hintergründe und Förderungsansätze*. Wien: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur. Online unter: [https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/genderlesenwebfassung\\_15230.pdf?4dzgm2](https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/genderlesenwebfassung_15230.pdf?4dzgm2) [30.06.2016].

BÖTTCHER, Ingrid (Hrsg.) (2010). *Kreatives Schreiben. Grundlagen und Methoden*. Berlin: Cornelsen Scriptor.

CARNEVALE, Claudia & WOJNESITZ, Alexandra (2014). *Sprachsensibler Fachunterricht in der Sekundarstufe. Grundlagen – Methoden – Praxisbeispiele*. Graz: Österreichisches Sprachenkompetenzzentrum.

GOGOLIN, Ingrid, DIRIM, İnci, KLINGER, Thorsten, LANGE Imke, LENGYEL, Drorit, MICHEL, Ute, NEUMANN, Ursula, REICH, Hans H., ROTH, Hans-Joachim & SCHWIPPERT, Knut (2011). *Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund FÖRMIG. Bilanz und Perspektiven eines Modellprogramms*. Münster: Waxmann. (= FÖRMIG-Edition, Bd. 7)

LEISEN, Josef (2007). *Methoden zur Wortschatzarbeit im Fachunterricht*. Online unter: <http://www.josefleisen.de/uploads2/04%20Sprachfoerderung%20von%20Lernern%20mit%20Migrationshintergrund/02%20Anregungen%20zur%20Wortschatzarbeit.pdf> [06.05.2016]

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

LEISEN, Josef (2011). *Sprachsensibler Fachunterricht*. Online unter: [http://www.josefleisen.de/uploads2/04%20Sprachfoerderung%20von%20Lernern%20mit%20Migrationshintergrund/06%20Sprachsensibler%20Fachunterricht%20BLuS\\_Heft8\\_2011.pdf](http://www.josefleisen.de/uploads2/04%20Sprachfoerderung%20von%20Lernern%20mit%20Migrationshintergrund/06%20Sprachsensibler%20Fachunterricht%20BLuS_Heft8_2011.pdf) [15.04.2016]

MERTLITSCH Carmen, INSTITUT FÜR UNTERRICHTS- UND SCHULENTWICKLUNG & SCHREIBCENTER im Auftrag von IMST (Hrsg.) (2010). *Starke Texte schreiben. Anregungen für Menschen im Arbeitsfeld Schule*. Klagenfurt: Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung.

POSCH, Peter & ALTRICHTER, Herbert (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung*. 4., überarbeitete und erweiterte Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

SCHMÖLZER-EIBINGER, Sabine & DORNER, Magdalena (2012). *Literale Handlungskompetenz als Basis des Lernens in jedem Fach*. In: Manuela Paechter, Sabine Schmölder-Eibinger, Michaela Stock, Peter Slepcevic & Wolfgang Weirer (Hrsg.), *Kompetenzorientiertes Unterrichten in der Schule* (S. 60-71). Weinheim: Beltz.

SCHMÖLZER-EIBINGER, Sabine, DORNER, Magdalena, LANGER, Elisabeth & HELTEN-PACHER, Maria-Rita (2013). *Handbuch Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen*. Graz: fdz Fachdidaktikzentrum der GeWi-Fakultät, Graz im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur. Online unter: [https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/dic\\_bericht\\_lang\\_24484.pdf?4dzgm2](https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/dic_bericht_lang_24484.pdf?4dzgm2) [30.06.2016]



# ANHANG

## Anhang 1. Praxisbeispiel literale Handlungskompetenz

### Schritt 1

Ausgangspunkt ist die mündliche Aufforderung der Lehrperson, den Begriff der „**Wirtschaft**“ zu diskutieren. Ausgehend von den spontanen Hypothesen und Formulierungen der SchülerInnen soll die literale Handlung des „Erklärens“ nach und nach bewusst gemacht und schließlich auch schriftlich realisiert werden.

Die Aufgabenstellung in der ersten Arbeitsphase lautet:

- Bildet 4er-Gruppen, wählt eine/n SchriftführerIn und eine/n SprecherIn.
- Diskutiert in der Gruppe: Was ist Wirtschaft?
- Der/die SchriftführerIn soll Notizen von den Arbeitsergebnissen machen,
- der/die SprecherIn soll die Arbeitsergebnisse der Gruppe anhand der Notizen vor der Klasse präsentieren.
- Fasst eure Diskussionsergebnisse zur Frage „Was ist Wirtschaft“ in 1-2 Sätzen zusammen. Schreibt vollständige Sätze.
- Schreibt eure Sätze gut leserlich auf ein Plakat.

Die SchülerInnen sollen zunächst **gemeinsam Lösungsvorschläge** erarbeiten und diese dann **im Plenum präsentieren**. Durch die Präsentation erfolgt ein erster Schritt in Richtung **Schriftsprachlichkeit** – eine Präsentation erfordert eine präzisere, explizitere und strukturell komplexere Sprachverwendung als ein Gespräch oder Dialog. Das folgende Beispiel zeigt die Notizen einer SchülerInnengruppe bei der Präsentation vor der Klasse:

*Menschen → brauchen verschiedene Dinge (Essen, Kleidung, Werkzeug, Fahrzeuge...); Firmen: stellen diese Dinge her, verkaufen sie an die Menschen ← Geld*

*Menschen gehen arbeiten.*

Die Lösungsvorschläge werden von jeder Gruppe kurz zusammengefasst und auf ein Plakat geschrieben (maximal 2-3 Sätze). Es sollte sich dabei nicht nur um stichwortartige Notizen, sondern um vollständige Sätze handeln.

Dadurch müssen sich die SchülerInnen noch etwas stärker als zuvor an schriftsprachlichen Anforderungen orientieren (z.B. im Hinblick auf Vollständigkeit der Äußerungen, Kohärenz und anderes). Es bleibt dabei offen, welche literale Handlung die SchülerInnen beim Verfassen der Sätze realisieren.

Die Plakate werden in der Klasse für alle sichtbar aufgehängt.

Eine Gruppe in dieser Klasse findet folgende Erklärung:

*Unter Wirtschaft versteht man, dass die Dinge, die die Menschen brauchen, in Fabriken und anderen Firmen hergestellt werden, zum Beispiel Jacken, die die Leute im Winter benötigen. Die Menschen zahlen dafür Geld, das sie durch ihre Arbeit bekommen.*

## **Schritt 2**

Die von den SchülerInnen durch ihre Texte ins Spiel **gebrachten literalen Handlungen** (z.B. *Erklären, Definieren, Vermutungen anstellen*) werden nun in einem Lehrer-Schüler-Gespräch diskutiert; die Plakate dienen dafür als **Arbeitsgrundlage**. Anhand von Äußerungen wie zum Beispiel „Wirtschaft bedeutet, dass ...“ oder „Mit Wirtschaft ist gemeint, dass ...“ wird den SchülerInnen von selbst klar, dass sie hier Definitionen gegeben oder Vermutungen angestellt haben. Die Lehrperson markiert die **Routineausdrücke** auf den Plakaten (durch Unterstreichen, Einkreisen o. Ä.) und gibt Impulse für eine **Sprachreflexion** (z.B. „Was habt ihr da gemacht, als ihr geschrieben habt, unter ... versteht man ...?“)

Die SchülerInnen sollen **metasprachlich agieren** und über die möglichen Teilhandlungen diskutieren bzw. diese benennen. Die von den SchülerInnen genannten literalen Prozeduren werden von der Lehrperson neben die farblich markierten Routineausdrücke auf das Plakat geschrieben. Dadurch werden die Handlungsschemata der Aufgabenlösungen transparent gemacht. Die folgende Aussage: *„Unter Wirtschaft versteht man, dass Dinge wie zum Beispiel Kleidung, Essen, Autos hergestellt und verkauft werden. Das ist wichtig für alle, weil die Menschen nicht alles selber herstellen können“* lässt sich in ihrer Handlungsstruktur folgendermaßen dekonstruieren:

1. etwas benennen, 2. ein Beispiel geben, 3. etwas behaupten 4. etwas begründen.

Ausgehend von der metasprachlichen Diskussion über die Routineausdrücke auf den Plakaten wird ein Nachdenken über das eigene Sprachhandeln der Lernenden angestoßen; es bildet die Basis für die nachfolgende Diskussion. Die Bedeutung der literalen Handlung wird dabei zunächst thematisiert (z.B. „Was macht man eigentlich, wenn man etwas erklärt?“) und die Handlungsstruktur wird dekonstruiert (z.B. „Reicht es zu sagen: Wirtschaft ist die Herstellung von Dingen“? Oder soll ich noch weitere Ausführungen bringen?“), „Was muss man eigentlich machen, um etwas besonders gut zu erklären?“).

Im Rahmen der Diskussion werden Listen mit Teilhandlungen und den dazugehörigen **„Routineausdrücken“** im Plenum erarbeitet. Es muss dabei nicht mit dem Begriff „Routineausdruck“ gearbeitet

werden, es kann stattdessen auch von „*typischen sprachlichen Ausdrücken*“ gesprochen werden.

Die von den SchülerInnen zusammengestellten Listen könnten von der Lehrperson noch erweitert werden. Durch einen reflektierenden, analytischen Umgang mit den verwendeten literalen Prozeduren und Routineausdrücken wird den SchülerInnen bewusst (gemacht), dass eine literale Handlung aus verschiedenen Teilhandlungen sowie aus musterhaften sprachlichen Mitteln und Strukturen besteht.

Vervollständigt die Liste, indem ihr die Ergebnisse anderer Gruppen hinzufügt.

- **etwas benennen:** ... ist/sind ...; es ist ...; ... es gibt ...; es handelt sich um ...; darunter versteht man ...
- **etwas beschreiben:** ... ist/sind ... ; hat/haben ...
- **ein Beispiel geben:** ... zum Beispiel ...; ein Beispiel dafür wäre ...
- **etwas begründen:** ..., weil ...; ..., daher ...; aus diesem Grund ...; ... infolgedessen ...; ... wegen ... ; ... deshalb ...
- **etwas definieren:** ... ist ...; unter ... versteht man ...; bei ... handelt es sich um ...
- **etwas kontrastieren:** ..., jedoch ...; ..., aber ...; ... im Gegenteil dazu ..., .....; ... im Unterschied dazu ...; ... ist zu unterscheiden von ...
- **eine Hypothese aufstellen:** es könnte sich um ... handeln; ... es könnte bedeuten ...
- ...

### Schritt 3

Im dritten Schritt wird nun in der Aufgabenstellung **eine literale Handlung in den Mittelpunkt gestellt**; beim folgenden Beispiel handelt es sich um das Erklären:

- Schreibt zu zweit einen kurzen Text (2-3 Sätze), in dem ihr ERKLÄRT, was Wirtschaft ist, überlegt, welche Begriffe/Phrasen ihr aus der Liste (s.o.) nutzen wollt und verwendet sie beim Schreiben eures Textes. (Dauer 10 Minuten)
- Tauscht euren Text mit dem einer anderen Gruppe aus und kommentiert diesen. Verwendet dazu einen farbigen Stift, damit man eure Anmerkungen besser lesen kann. (Dauer 10 Minuten)
- Überarbeitet eure Erklärung anhand der Rückmeldungen der anderen (paarweise).
- Nun schreibt einen ausführlichen Text zum Thema „Wirtschaft“, indem ihr alles einbaut, was ihr darüber wisst. Ihr könnt auch das Schulbuch oder das Internet verwenden. Orientiert euch dabei an den folgenden Schritten:

#### Text planen

- Überlegt, WIE ihr euren Text aufbaut. Denkt daran, den Begriff „Wirtschaft“ möglichst gut und genau zu erklären.
- Überlegt, welche Begriffe/Phrasen ihr aus der Liste nützen wollt, um euren Text zu schreiben.

### Text schreiben:

- Verwendet die Begriffe/Phrasen aus der Liste. Nutzt euer persönliches Wissen zum Thema und verwendet das Schulbuch oder das Internet für weitere Informationen.
- Schreibt einen zusammenhängenden, gut verständlichen Text.

### Text überarbeiten

- Tauscht euren Text mit dem einer anderen Gruppe aus.
- Kommentiert den Text der anderen Gruppe und gebt einander Rückmeldung.
- Überarbeitet euren Text anhand der Rückmeldung der anderen.

## Anhang 2. Scaffolding – Formulierungshilfen

### Redemittel zur Beschreibung von Grafiken, Statistiken und Diagrammen

#### Thema:

- In der Grafik geht es um...
- Thema der Grafik ist...
- Die Statistik liefert Informationen über...
- Die Grafik zeigt / verdeutlicht, **dass**...
- Aus der Grafik kann man entnehmen, wie viele/wer/welche...
- Das Schaubild gibt Auskunft über... stellt dar...
- Die Statistik zeigt, **dass**...
- In der Grafik wird dargestellt, **dass**...
- Besonders auffallend ist, **dass**...
- Es fällt auf, **dass**...
- Ins Auge springt, **dass**
- Es lässt sich feststellen, **dass**...
- Wenn man...mit...vergleicht, fällt auf, **dass**...
- Daraus ergibt sich, **dass**...
- Der Vergleich von...mit...ergibt...
- Bei...steht ...an...Stelle.
- Bei...besetzt...den ...Platz.
- Die Tabelle zeigt, starke/deutliche/leichte/geringfügige Veränderungen bei...
- Die Zahl der...betrug...Prozent.
- Der Anteil an...ist zwischen 1995 und 2002 um...Prozent gestiegen/gefallen.
- Die Kurve steigt/fällt von... auf...
- Die x-Achse zeigt..., die y-Achse zeigt...
- Die Tabelle gibt Auskunft über folgende Aspekte: ...
- In der linken/rechten Spalte sehen wir die Angaben für...
- Alle Angaben sind/werden in Prozent gemacht.
- Die Werte sind in... angegeben.
- Aus dem Schaubild geht (nicht) hervor, **dass**...
- Für die Darstellung wurde die Form des Säulen-/Balken-/Kreis-/Kurvendiagramms gewählt.

#### Quelle:

- Die Daten stammen von der/ vom...
- Das Schaubild wurde vom...erstellt/ veröffentlicht.
- Die Grafik wurde der /der...entnommen.
- Die Daten stammen aus dem Jahr...
- Das Schaubild wurde im Jahre... veröffentlicht.

<http://wikis.zum.de/dsd/Diagramme> [17.05.2016]