

Britta Kangas, Martina von Gehlen, Christoph Hertrich & Gabriele Kniffka

Professionalisierung von (angehenden) Lehrkräften im Bereich Sprachsensibler Fachunterricht an beruflichen Schulen¹

Abstract

Fachlehrkräfte beruflicher Schulen benötigen Kompetenzen zum sprachsensiblen Unterrichten, um in heterogenen Gruppen allen eine erfolgreiche Bildungsbeteiligung zu ermöglichen. Der Beitrag stellt die Entwicklung neuer Lehrbausteine zur phasenübergreifenden Verankerung von Deutsch als Zweit-/Fremdsprache in die Hochschullehre der PH Freiburg vor und gibt Einblicke in die Herausforderungen und Chancen zweier Professioneller Lerngemeinschaften *Sprachsensibler (Fach-)Unterricht*.

Subject teachers at vocational colleges should have competences in language-sensitive teaching, i.e. they should be able to conduct lessons in a way that enables all their students in heterogeneous groups to successfully participate in education. This article outlines the development of new study modules for anchoring German as a second/foreign language across all phases of teacher training at the PH Freiburg. Also, some insights concerning challenges and opportunities of setting up two Professional Learning Communities on language-sensitive (subject) teaching will be given.

Schlagwörter:

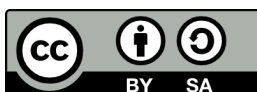
DaZ/DaF, sprachsensibler Fachunterricht, Professionelle Lerngemeinschaft, berufliche Bildung. German as a Foreign/Second Language, language-sensitive teaching, Professional Learning Community, vocational education.

1. Das Projekt *FACE - Berufliches Lehramt* in der Qualitätsoffensive Lehrerbildung

1.1 Projekthintergrund

Der Lehrkräftemangel an beruflichen Schulen stellt seit längerem ein gravierendes Problem der Unterrichtsversorgung dar, das nur bedingt durch den Quer- und Seiteneinstieg von Fachkräften in den Vorbereitungs- oder Schuldienst gelöst werden kann. Wünschenswert wäre, dass Schulabsolvent*innen ein grundständiges berufliches Lehramtsstudium absolvieren. Die Pädagogische Hochschule (PH) Freiburg bietet seit 2003 in Kooperation mit der Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW) Offenburg vier Bachelor-Studiengänge mit der Option Lehramt im gewerblich-technischen Bereich an. Diese ermöglichen die Anschlussfähigkeit sowohl für einen ingenieurwissenschaftlichen als auch für einen lehramtsspezifischen Master (Vigerske, Agostini & Schöbichen, 2020: S. 11). In diesen

¹ Die Bezeichnung berufliche Schule wird in Baden-Württemberg synonym zum Begriff der berufsbildenden Schule verwendet.



sog. Plus-Bachelor-Studiengängen können Studierende zwischen verschiedenen Fächerkombinationen wählen.

Das Projekt *FACE: Strukturentwicklung und Rekrutierung im Beruflichen Lehramt (gewerblich-technische Mangelfächer)*, kurz *FACE – Berufliches Lehramt*, wird im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung (QLB) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung im Zeitraum 2020 bis 2023 gefördert. Im Sinne der Leitgedanken der Kohärenz und Professionsorientierung der School of Education FACE (vgl. Hellmann, Kreutz, Schwichow & Zaki, 2019: 17 ff.) erfolgt in diesem Projekt die systematische Weiterentwicklung der beruflichen Lehramtsstudiengänge gewerblich-technischer Fachrichtungen (vgl. Agostini, Gorski, Hellmann, Lange & Steinbach, 2022). Projektziele sind u. a. die Stärkung der Professionsorientierung durch stärkere Kohärenz zwischen Ingenieurwissenschaften, gewerblich-technischen Fachdidaktiken und (beruflicher) Bildungswissenschaft durch interdisziplinäre Curriculums- und Lehrentwicklung, Integration der Bereiche Inklusion/Heterogenität und Deutsch als Zweit- und Fremdsprache (DaZ/DaF) in die Curricula sowie die Organisationsentwicklung und phasenübergreifende Kooperation durch nachhaltige Zusammenarbeit der die Lehrer*innenbildung verantwortenden Stellen und Akteur*innen (Hochschulen, Seminar für Ausbildung und Fortbildung der Lehrkräfte Freiburg (Berufliche Schulen) (Seminar Freiburg (BS)), Berufsschulen, Unternehmen) (vgl. Di Legge, Fesenmeier & Vigerske, 2022).

Im Folgenden werden das Konzept und erste Erfahrungen in der Umsetzung für die beiden Teilprojekte, die Lehrentwicklung sowie die Zusammenarbeit aller Akteur*innen in Professionellen Lerngemeinschaften, vorgestellt.

1.2 Lehrentwicklung an der PH Freiburg

Durch die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention von Bundestag und Bundesrat im Jahr 2009 ist inklusive Bildung in Deutschland rechtlich bindend (vgl. Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen, 2018: S. 2). Deren Umsetzung erfordert große Umstrukturierungsprozesse in der Bildungslandschaft weg vom Prinzip der äußeren und hin zur inneren Differenzierung in heterogenen Lernendengruppen, auch in der beruflichen Bildung (vgl. Euler, 2016: S. 29). Gleichzeitig nimmt die sprachliche Heterogenität an beruflichen Schulen vor dem Hintergrund von (Flucht-)Migration, Anwerbung von Auszubildenden aus dem Ausland, aber auch angesichts konstatiertes fehlender bildungssprachlicher Kompetenzen bei Erstsprachler*innen zu (vgl. Roche & Terrasi-Haufe, 2019: S. 167). Die (teilweise) unzureichende Sprachkompetenz geht einher mit mangelndem Bildungserfolg. Die Kultusministerkonferenz (KMK) fordert daher eine durchgängige Sprachbildung an beruflichen Schulen, die Lernenden mit und ohne Migrationshintergrund zugutekommt (vgl. Kultusministerkonferenz, 2019: S. 4). Der angemessene Umgang mit Inklusion und Heterogenität sowie eine integrative Sprachbildung im Fachunterricht bilden daher einen Teil der Professionskompetenz von Lehrkräften aller Fächer und somit einen wichtigen Kompetenzbereich in der Lehrkräfteausbildung. Für das Land Baden-Württemberg liegt entsprechend ein Be-

schluss der Landesregierung vor, der das „Studium von Inhalten zu Grundfragen der Inklusion im Umfang von mindestens 6 ECTS-Punkten“ in allen lehramtsbezogenen Bachelor- und Masterstudiengängen vorschreibt (vgl. Ministerium für Soziales, Gesundheit und Integration Baden-Württemberg, 2016: 66 f.).

Im Projekt *FACE – Berufliches Lehramt* (Teilprojekt A2: Heterogenität und Deutsch als Zweit- und Fremdsprache) werden die Themen Inklusion, Heterogenität und DaZ/DaF in den Studiengängen des beruflichen Lehramts gewerblich-technischer Fachrichtungen an der PH Freiburg implementiert (vgl. Druwe & Richter, 2020: S. 8). In Kapitel 2 wird die konzeptionelle Ausgestaltung und strukturelle Verankerung mit dem Fokus auf DaZ/DaF genauer beschrieben.

Laut Empfehlung der KMK soll darüber hinaus die Professionalisierung im Bereich Sprachsensibilität an beruflichen Schulen in alle Phasen der Lehrkräftebildung integriert werden (vgl. Kultusministerkonferenz, 2019: S. 8.) Dies erfolgt am Standort Freiburg u. a. im Rahmen von Professionellen Lerngemeinschaften, in denen die Akteur*innen der verschiedenen Phasen gemeinsam an einer Umsetzung im Rahmen der Theorie-Praxis-Ver-netzung arbeiten.

1.3 Professionelle Lerngemeinschaften (PLGen)

Wenn Wissenschaftler*innen, Multiplikator*innen und Lehrkräfte sich gemeinsam mit schulischen Entwicklungsthemen befassen und dabei über einen längeren Zeitraum kooperieren, ergeben sich für Schulen Möglichkeiten, ihr Lehrpersonal mit Unterstützung der Hochschulen weiter zu professionalisieren und den Fachunterricht weiterzuentwickeln. Die Einrichtung von PLGen wird im Rahmen des Verbundprojektes der School of Education FACE in der zweiten Förderphase der QLB (Teilprojekt P1: Schulnetzwerk/Professionelle Lerngemeinschaften) und der dritten Förderphase der QLB (Teilprojekt A4: Nachhaltige Zusammenarbeit aller Akteur*innen und A2: Heterogenität und Deutsch als Zweit- und Fremdsprache) unterstützt. Zielsetzung des Projektes ist es, die in der Lehrentwicklung erstellten Lehrbausteine im Rahmen einer PLG den Lehrkräften der 3. Phase zur Verfügung zu stellen und im Sinne eines Theorie-Praxis-Transfers diese in der Praxis zu erproben (s. Abb.1).

In Kapitel 3 werden die Konzeption, Durchführung und Umsetzung zweier unterschiedlicher PLGen zum sprachsensiblen Unterrichten in beruflichen Schulen am Standort Freiburg vorgestellt. In einem Fazit werden die Erfahrungen zusammenfassend dargestellt.

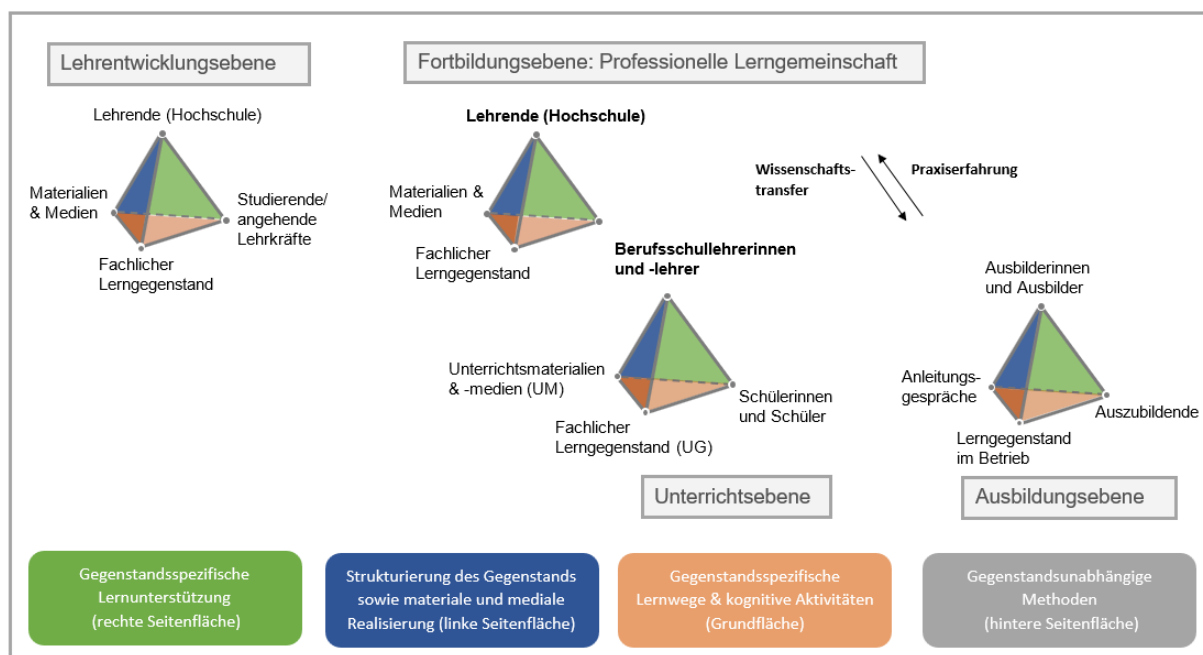


Abb. 1: PLG-Konzept auf Basis des Drei-Tetraeder-Modells (Gehlen & Toll, 2021 in Anlehnung an Prediger, Leuders & Rösken-Winter, 2017. In: Kangas, Gehlen, Hertrich & Kniffka, 2023)

2. Etablierung des Querschnittsthemas DaZ/DaF bzw. Sprachbildung im beruflichen Lehramt

2.1 Konzeption eines Moduls *Heterogenität und DaZ/DaF* für das Höhere Lehramt an beruflichen Schulen an der PH Freiburg

In den Studiengängen Höheres Lehramt an beruflichen Schulen der Fachrichtungen Elektrotechnik/Informationstechnik, Mechatronik, Medientechnik/Wirtschaft und Wirtschaftsinformatik bzw. Informatik/Wirtschaft, die an der PH Freiburg in Kooperation mit der HAW Offenburg angeboten werden, sollen die Themen DaZ/DaF und Heterogenität/Inklusion im Umfang von jeweils 6 Leistungspunkten (ECTS) im Bachelor (BA) und Master (MA) behandelt werden. Zur nachhaltigen Verankerung wird daher ein Konzept entwickelt, das eine studienphasen- und lernortübergreifende Auseinandersetzung mit diesen Themen und somit einen frühzeitigen und dauerhaften Erwerb vernetzten Professionswissens ermöglicht (vgl. Hellmann, 2019: S. 14). Geplant ist dafür eine Kombination aus additiven Lehrveranstaltungen – Vorlesungen und Seminaren – und die Integration in die Fachdidaktik im Sinne eines Querschnitts sowie eine Einbindung der Schulpraxisphase. Für die BA-Studiengänge wird ein eigenes Modul *Heterogenität und DaZ/DaF* geschaffen, im Master erfolgt die Implementierung in ein vorhandenes bildungswissenschaftliches Modul. Die konzeptionelle Ausgestaltung findet in enger interdisziplinärer Zusammenarbeit zwischen Mitarbeitenden der Arbeitsbereiche Deutsch als Zweit- und Fremdsprache, Soziologie und Erziehungswissenschaft sowie der berufsbildenden Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften an der PH Freiburg statt. Eine Kooperation besteht außerdem mit dem Promotionskolleg *Vom fachsensiblen Sprachunterricht zum*

sprachsensiblen Fachunterricht am Standort Freiburg. Zudem erfolgt eine inhaltliche Abstimmung mit dem Seminar Freiburg (BS). So soll sowohl eine vertikale als auch eine horizontale Kohärenz erreicht werden (vgl. Hellmann, 2019: S. 18).

Zur Festlegung relevanter Inhalte und Lernziele wurde zunächst eine Bedarfsanalyse durchgeführt, die folgende Schritte umfasste: eine Studierendenbefragung zu Einstellungen bezüglich Mehrsprachigkeit und Sprachbildung im Fachunterricht, die Analyse von Ordnungsmitteln und Unterrichtsmaterial beruflicher Bildungsgänge in den einschlägigen Fachrichtungen sowie die Analyse bestehender DaZ/DaF-Curricula bzw. -Handreichungen für die berufliche Aus- und Weiterbildung (z. B. das SpraSiBeQ-Rahmencurriculum; Kimmelman, Ohm, Schramm, Birnbaum, Dippold-Schenk, Hirsch, Kupke, Seyfarth & Wernicke, 2014). Auf dieser Grundlage wurden Kompetenzbeschreibungen erarbeitet. Darauf aufbauend wurden Lehrbausteine konzipiert und in bestehenden fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen der BA- und MA-Studiengänge Höheres Lehramt erprobt, mittels Fragebogen evaluiert und ggf. angepasst. Parallel wurde in einem komplexen Abstimmungsprozess zwischen PH Freiburg und HAW Offenburg die curriculare Verankerung der Querschnittsthemen in den BA- und MA-Studiengängen Höheres Lehramt vorgenommen. Zu Projektbeginn wurden zwei neu zu konzipierende Lehrveranstaltungen DaZ/DaF und Inklusion/Heterogenität anvisiert, jedoch waren seinerzeit die Ressourcen und Zuständigkeiten aus den Bereichen Berufspädagogik, Erziehungswissenschaft, Soziologie und DaZ/DaF an der PH nicht eindeutig geklärt, sodass das ursprüngliche Vorhaben nicht umgesetzt wurde. Stattdessen wurde, in Abstimmung mit den unterschiedlichen Akteur*innen, beschlossen, bereits bestehende Lehrveranstaltungen zu den einschlägigen Themen aus den Lehramtsstudiengängen Primar- und Sekundarstufe, den BA- und MA-Studiengängen DaZ/DaF und dem Hochschulzertifikat DaZ an der PH Freiburg für Studierende des beruflichen Lehramts zu öffnen. Die dort erworbenen Inhalte sollten anschließend durch eine Integration in die fachdidaktische Lehre fachspezifisch konkretisiert werden. Das heißt, die entstandenen Lehrbausteine sind für die Integration in Fachdidaktikseminare vorgesehen. Zu den ausgearbeiteten Lehrbausteinen wird eine Handreichung mit fachlichen Hintergrundinformationen zu den einzelnen Themen sowie Umsetzungshinweisen erarbeitet und den Fachdidaktikdozierenden zur Verfügung gestellt.

2.2 Inhalte und Kompetenzen im Bereich Sprachbildung

Angesichts der ausdifferenzierten beruflichen Bildungslandschaft und der daraus resultierenden großen Bandbreite an Bildungszielen, aber auch an fachlichen und sprachlichen Voraussetzungen der Lernenden ist das übergeordnete Ziel, dass angehende Fachlehrkräfte in der Lage sind, kompetent mit sprachlicher Heterogenität in Lernendengruppen unterschiedlicher beruflicher Schularten umzugehen. Um dies leisten zu können, sollen Lehramtsstudierende zunächst dazu befähigt werden, sprachlich-kommunikative Anforderungen in beruflichen Bildungskontexten zu identifizieren. Darauf aufbauend erwerben

sie Kenntnisse zu Konzepten und Methoden der sprachsensiblen Unterrichtsplanung, -gestaltung und -interaktion. Für das neue Modul sind folgende Qualifikationsziele und Lerninhalte zu zwei thematischen Schwerpunkten geplant:

Der erste Schwerpunkt liegt auf der Diagnose von sprachlich-kommunikativen Anforderungen in Schule und Betrieb. Die Studierenden sollen dazu befähigt werden, auf der einen Seite grundlegende sprachlich-kommunikative Anforderungen im Fachunterricht sowie in betrieblichen Interaktionssituationen zu identifizieren und auf der anderen Seite sprachliche Ressourcen der Schüler*innen zu erkennen und mit Bezug auf die sprachlichen Anforderungen den Sprachstand der Schüler*innen einzuschätzen. Darüber hinaus sollen sie den Zusammenhang und Einfluss unterschiedlicher fachlicher, sprachlicher und/oder kulturbezogener Kenntnisse auf das Lernen beurteilen können. In diesem Themenbereich wird die Bedeutung von Kommunikation, Sprache und Sprachkompetenz für den Bildungserfolg im berufsbildenden Kontext beleuchtet und für Lernende mit DaZ (exemplarisch) konkretisiert. Es werden für den schulischen und betrieblichen Kontext relevante Sprachregister wie Bildungs-, Fach- und Berufssprache hinsichtlich ihrer Diskursfunktionen und typischer sprachlicher Merkmale in den Blick genommen. Berufliche, fachliche sowie schulische Textsorten und Gesprächsarten werden auf Diskursmuster sowie mögliche Sprachhürden hin analysiert. Der berufliche Fachunterricht wird so als Ort der fachlichen und sprachlichen Sozialisation, d. h. als Erwerbssituation sachfachlicher Literacy, in den Blick genommen. Die Studierenden lernen außerdem informelle und formelle Verfahren der Sprachdiagnostik kennen.

Der zweite Schwerpunkt liegt auf sprachsensibler Unterrichtsplanung und Unterrichtsinteraktion. Die Studierenden sollen lernen, den Sprachbedarf für Unterrichtsinhalte aus fachlicher Sicht zu ermitteln sowie Lernziele für fachliche und sprachliche Inhalte zu formulieren und diese aufeinander zu beziehen. Darauf aufbauend sollen sie Unterricht unter Berücksichtigung des individuellen Lern- und Sprachstands so planen können, dass fachliche und sprachliche Kompetenzen zielgerichtet auf- und ausgebaut werden. Studierende sollen in der Lage sein, Unterrichtsmaterial kriteriengeleitet auf die sprachliche Angemessenheit zu analysieren, ggf. anzupassen oder selbst zu erstellen. Sie sollen außerdem Handlungsmöglichkeiten für eine sprachbedarfsgerechte Unterrichtsinteraktion kennen und diese an Beispielen reflektieren können. Hierfür lernen die Studierenden methodisch-didaktische Ansätze zum Ausbau bildungs- und fachsprachlicher Kompetenzen wie (Makro- und Mikro-) Scaffolding (Gibbons, 2015; Kniffka & Neuer, 2017) und Sheltered Instruction Observation Protocol (SIOP) (Echevarría, Vogt & Short, 2017) kennen. Zur Förderung der Kommunikation am Arbeitsplatz wird die Szenariodidaktik eingeführt, die sich aufgrund der Nähe zum Prinzip der vollständigen Handlung in besonderem Maße für die Berufspädagogik eignet (vgl. Roche et al., 2019: S. 171). Außerdem werden Strategien zum Umgang mit Fachtexten auf der Basis psycholinguistischer Erkenntnisse zum Textverstehen (Kniffka & Wittmann, 2022) sowie zur Produktion fachspezifischer Textsorten (z. B. Genredidaktik, Gürsoy, 2018; Ciklasahin & Lang, 2020) erarbeitet. Angesichts multilingualer Klassenzimmer und des noch immer vorherrschenden monolingualen Habitus an Schulen (Gogolin, 2008) werden Mehrsprachigkeitsdidaktik

und Translanguaging thematisiert und so eine ressourcenorientierte Perspektive auf Mehrsprachigkeit fokussiert.

2.3 Struktur des Moduls

Die Themen DaZ/DaF und Inklusion/Heterogenität werden in drei aufeinanderfolgenden Semestern curricular verankert (vgl. Abb. 2). Das Modul *Heterogenität und DaZ/DaF* erstreckt sich über das 6. und 7. Semester. Im 1. MA-Semester können die Studierenden ihre Kenntnisse in Bezug auf die o. g. Themen vertiefen.

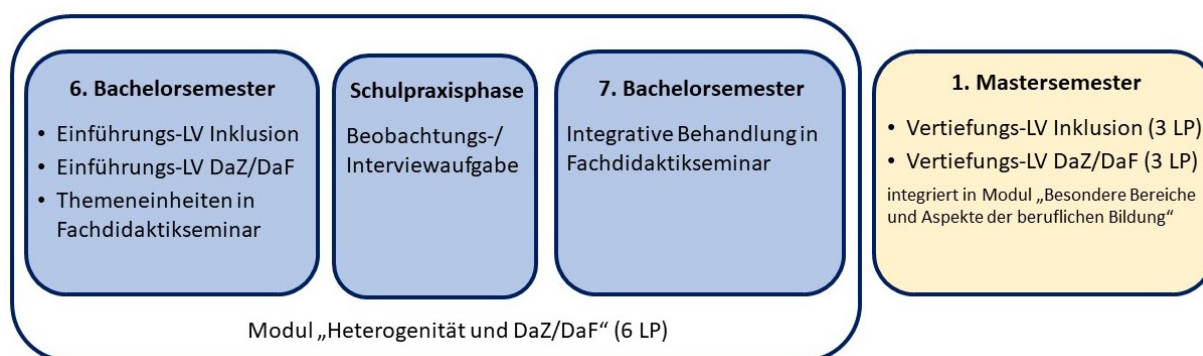


Abb. 2: Einbettung der Themen DaZ/DaF und Inklusion/Heterogenität im Studienverlauf der Kooperationsstudiengänge Höheres Lehramt an beruflichen Schulen; Grafik: Kangas, 2023

Im Rahmen des Moduls *Heterogenität und DaZ/DaF* besuchen die Studierenden zunächst verpflichtend zwei einführende Lehrveranstaltungen zu Inklusion und Sprachbildung. Hierfür wird voraussichtlich ein Seminar aus dem BA-Studiengang DaZ/DaF mit Themenschwerpunkt Fach-/Berufssprache für die Studierenden des Höheren Lehramts geöffnet. Parallel werden die Inhalte im *Begleitseminar zur Fachdidaktik technischer Fachrichtungen* vertieft und für die einzelnen Fachbereiche konkretisiert, wofür acht Unterrichtseinheiten vorgesehen sind. Hierfür stehen den Fachdidaktikdozierenden Lehrbausteine zu folgenden Themen zur Verfügung: *Bedeutung von Sprachkompetenz in der beruflichen Bildung, Die Sprache(n) an beruflichen Schulen, Prinzipien des sprachsensiblen Unterrichtens, Sprachensible Unterrichtsplanung und Sprachensible Unterrichtsinteraktion*. Auf dieser Grundlage erhalten die Studierenden für die an das 6. Semester anschließende vierwöchige Schulpraxisphase einen Beobachtungsauftrag. Hierfür wählen die Studierenden einen Beobachtungsschwerpunkt aus dem Bereich Sprachbildung oder Inklusion/Heterogenität (vgl. Abb. 3). Die Schulpraxisphase soll den Studierenden außerdem den Rahmen bieten, kennengelernte Prinzipien und Methoden des sprachsensiblen Unterrichtens selbst zu erproben.


 SCHULART: <hr/> UNTERRICHTSFACH: <hr/> DAUER: <hr/>	<h1>BEOBACHTUNGSKARTE</h1> <h2>Sprache & Kommunikation</h2>
	<p>Arbeitsauftrag: Wählen Sie zwei Leitfragen aus und beobachten Sie diese Aspekte im Unterricht. Tauschen Sie sich im Anschluss ggf. mit der Fachlehrkraft oder ausgewählten Schüler*innen zu den Beobachtungen aus. Notieren Sie Ihre Beobachtungen auf der Rückseite dieser Karte.</p>
	<p>Leitfragen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Welche fachlichen und sprachlichen Lernziele werden in der Unterrichtseinheit verfolgt? Wie wird deren Erreichen überprüft? 2. Welche Sprachhandlungen bezogen auf die Fertigkeiten lesen, schreiben, sprechen, (zu)hören, Sprachmittlung müssen die Schüler*innen im Unterricht umsetzen? 3. Wo beobachten Sie bei den Schüler*innen Hürden im Umgang mit Aufgaben? Wo könnten sprachliche Ursachen zugrunde liegen? 4. Beobachten Sie das Interaktionsverhalten der Lehrperson. 5. Können Sie Aspekte sprachsensibler Unterrichtsgestaltung entdecken?

Abb. 3: Beobachtungskarte für die Schulpraxisphase; Sachs & Kangas, 2023

Im 7. Semester werden im Rahmen des Fachdidaktikseminars *Unterrichtsanalyse, -planung und -gestaltung in beruflichen Bildungsgängen* die Beobachtungen und Erfahrungen der Schulpraxisphase gemeinsam reflektiert. Im weiteren Seminarverlauf soll der Aspekt der Sprachbildung bei Themen wie Unterrichtsanalyse, didaktische Jahresplanung, Konzeption von Lernsituationen und Unterrichtsgestaltung durchgehend integrativ Berücksichtigung finden, wobei den Fachdidaktikdozierenden Umsetzungsvorschläge in der Handreichung zur Verfügung stehen.

Im Master werden Vertiefungsseminare zu Sprachbildung und Inklusion/Heterogenität im Wahlpflichtbereich des Moduls *Besondere Bereiche und Aspekte der beruflichen Bildung*, das im ersten Semester angesiedelt ist, verankert. In diesem Modul stehen insgesamt vier Themenbereiche zur Auswahl, aus denen zwei gewählt werden – neben den bereits genannten noch die Seminare *Transformationsprozesse in der beruflichen Bildung* und *Bildungssysteme und Berufsbildung im internationalen Vergleich* –, wobei jedoch mindestens ein Seminar mit DaZ/DaF- oder Inklusionsbezug gewählt werden muss. Für die Studierenden, die sich für die Vertiefung DaZ/DaF entscheiden, stehen voraussichtlich Seminare zu den Themen Zweitsprachen- und Mehrsprachigkeitsdidaktik sowie Sprachbildung im Fachunterricht mit Fokus auf Scaffolding zur Auswahl. Nach dem ersten MA-Semester erfolgt dann eine weitere Schulpraxisphase, in der das nun vertiefte Wissen zur Anwendung gebracht werden kann. So sollen über den Zeitraum von drei Semestern professionelle Kompetenzen zum sprachsensiblen Unterrichten an beruflichen Schulen aufgebaut, erprobt und reflektiert werden.

2.4 Einblick in die Pilotierung

Von 2021 bis 2023 wurden Lehrbausteine mit der Zielgruppe kontinuierlich erprobt und evaluiert: Eine umfangreiche Pilotierung, die sieben Sitzungen à 90 Minuten umfasste, fand im Sommersemester 2022 im bildungswissenschaftlichen Seminar *Transformationsprozesse in der beruflichen Bildung* im 1. MA-Semester statt (Kangas, 2022). An dem Seminar nahmen knapp 20 Studierende aus den gewerblich-technischen Kooperationsstudiengängen und den Bereichen Pflege und Gesundheit teil. Der inhaltliche Schwerpunkt lag auf den sprachlich-kommunikativen Anforderungen in Beruf und beruflicher Bildung (vgl. Abb. 4) sowie auf dem lernförderlichen Umgang mit Fachtexten im Unterricht. Abschließend wurden wichtige Prinzipien des sprachsensiblen Unterrichtens aufgezeigt und Chancen und Grenzen diskutiert.

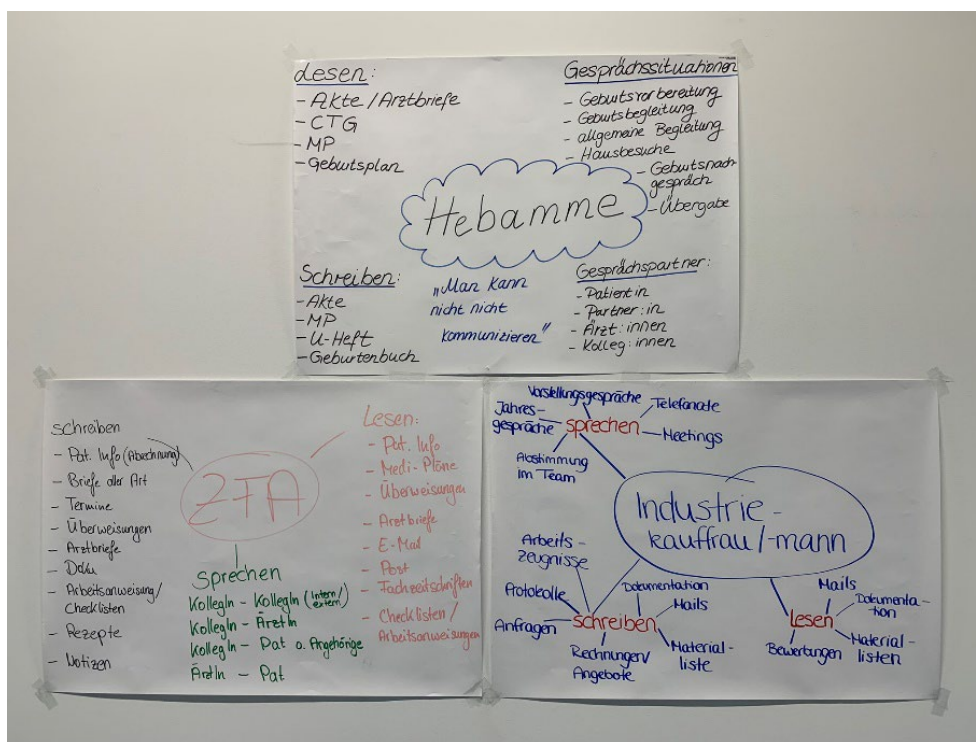


Abb. 4: Ergebnisse der Gruppenarbeit zu Kommunikationsanlässen im Beruf in der Einstiegssitzung der Pilotierung im Sommersemester 2022; Foto: Kangas

Die Themen wurden u. a. anhand von authentischen Fällen, die aus Interviewdaten gewonnen worden waren, und Unterrichtsmitschnitten aus dem berufsbildenden Bereich erarbeitet, was von den Studierenden als besonders lernförderlich bewertet wurde. Dabei wurden die unterschiedlichen fachlichen Hintergründe und beruflichen Erfahrungen bzw. Lehrerfahrungen der Studierenden einbezogen. Eine vertiefte Reflexion der Seminarinhalte erfolgte durch das seminarbegleitende Verfassen eines Lerntagebuchs sowie eines Mini-Portfolios nach Abschluss der Themeneinheit. Im Verlauf der sieben Sitzungen konnten erste Grundlagen für die Berücksichtigung sprachlicher Anforderungen im

(Lernfeld-)Unterricht und eine zielgerichtete integrative Sprachbildung erarbeitet und reflektiert werden. Die Erprobung verdeutlichte jedoch auch die Notwendigkeit einer langfristig angelegten, phasenübergreifenden Professionalisierung, die auf den nachhaltigen Ausbau von Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen (vgl. Kimmelman et al., 2014: S. 9) im Kompetenzbereich Sprachbildung abzielt.

2.5 Zwischenfazit

Die geplante studienphasenübergreifende Beschäftigung mit dem Thema Sprachbildung im Fachunterricht, beginnend im Bachelor und fortgesetzt im Master, bietet den Studierenden die Chance einer vertieften Auseinandersetzung, praktischen Anwendung und Reflexion und somit die Möglichkeit, professionelle Kompetenzen langfristig aufzubauen. Hierfür ist die inhaltliche Kohärenz zwischen den einzelnen Bausteinen des Moduls im Bachelor und den Lehrveranstaltungen im Master essenziell. Da diese von unterschiedlichen Akteur*innen ausgebracht werden – Dozierende der gewerblich-technischen Fachdidaktiken, Dozierende der Sprachwissenschaft bzw. des Fachbereichs DaZ/DaF –, wird auch künftig eine kontinuierliche interfakultäre Abstimmung und Zusammenarbeit an der Hochschule erforderlich sein. Die Kombination aus additiven und integrativen Elementen in der hier vorgestellten Form bietet die Chance, sich ergänzende Expertisen mit Schwerpunkt auf Sprachwissenschaft und -didaktik bzw. gewerblich-technischer Fachdidaktik zu nutzen. Die Umsetzung der integrativen Bestandteile in der Fachdidaktik hängt jedoch stark vom jeweiligen Dozenten bzw. der jeweiligen Dozentin ab, der/die ggf. bereit sein muss, sich in die Querschnittsthemen einzuarbeiten. Hier zeigte sich im Projektverlauf auf struktureller Ebene auch die Herausforderung häufiger Personalwechsel im Mittelbau und eine daraus resultierende fehlende Kontinuität in der fachdidaktischen Lehre. Die im Rahmen des Projekts ausgearbeitete Handreichung und das Seminarmaterial sollen als Unterstützung dienen und so zur nachhaltigen Etablierung des Themas Sprachbildung in den Studiengängen – auch im Sinne eines Querschnitts – beitragen.

3. Etablierung von Professionellen Lerngemeinschaften zum sprachsensiblen (Fach-)Unterricht

3.1 Zusammenarbeit der Akteur*innen in Professionellen Lerngemeinschaften

Eine Zielsetzung des Projekts *FACE – Berufliches Lehramt* ist im Teilprojekt A *Strukturentwicklung* die Förderung der nachhaltigen Zusammenarbeit mit allen Akteur*innen der Lehrerbildung, um den Wissenschafts- und Praxisbezug zu verbessern, diesen insbesondere in Bezug auf relevante Entwicklungsthemen von Unterricht und Schule zu gewährleisten sowie in der Zusammenarbeit in PLGen die Rolle der Hochschule als Fortbildungsanbieter zu stärken. Kansteiner et al. nähern sich der Definition einer PLG anhand der Begriffsmerkmale „Professionalität“, „Lernen“ und „Gemeinschaft“:

zum einen können die an einer PLG beteiligten Lehrkräfte *kollektive Erfahrungsgewinne* aus Maßnahmen der Unterrichtsentwicklung schöpfen, die *gemeinschaftlich* geplant, umgesetzt, überprüft und kritisch reflektiert werden. Da sich eine derartige Zusammenarbeit auf die

Optimierung schülerseitiger Lernprozesse konzentriert und zugleich eine stete Revision und Verbesserung *professioneller* Kompetenzen der Lehrkräfte erlaubt, erhält das ‚Lernen‘ sogar eine doppelte Akzentuierung. (Kansteiner, Stamann, Buhren & Theurl, 2020: S. 45).

Für die erfolgreiche Arbeit in PLGen werden die folgenden drei Kerndimensionen genannt:

1. eine aktionale Dimension der kooperativen Entwicklung von Unterrichtsmaterialien im ko-konstruktiven Prozess eines reflektierenden Dialogs,
2. eine ideelle Dimension des normativen Konsenses (geteilte Werte und Ziele) sowie
3. die strukturelle Dimension einer tragfähigen Infrastruktur mit entsprechenden Ressourcen zeitlicher und organisatorischer Art. (Kansteiner et al., 2020: S. 48)

Im Folgenden werden Chancen und Herausforderungen zweier unterschiedlich strukturierter PLGen zum sprachsensiblen Unterrichten aufgezeigt, die im Rahmen des Projekts etabliert wurden.

3.2. PLG an der Richard-Fehrenbach-Gewerbeschule Freiburg

Im Schuljahr 2021/22 trafen sich im Rahmen einer Pilot-PLG Vertreter*innen aus Hochschule, Schule und betrieblicher Ausbildung, um erste Schritte zur Konzeption der PLGen mit den Zielgruppen zu gehen. Der zeitliche Umfang der geplanten PLGen sollte entsprechend den Empfehlungen für Lehrkräftefortbildungen mehrere (4–6) Termine im Schuljahr für online/Präsenz-Veranstaltungen sowie Umsetzungsphasen zwischen den Terminen umfassen (Gehlen, 2021).

Nachdem sich im Rahmen einer ersten Ausschreibung der PLG im Frühjahr 2022 nicht genügend Teilnehmer*innen angemeldet hatten, erfolgte eine Weiterentwicklung der Konzeption und Umsetzung der PLG Sprachsensibler Fachunterricht in enger Absprache und Kooperation mit dem Leiter der Berufsschule der Richard-Fehrenbach-Gewerbeschule in Freiburg, der Interesse an der PLG signalisierte. Die Termine wurden so ausgewählt, dass die Lehrkräfte der Gewerbeschule sie nachmittags, in einem gewohnten Zeitfenster, wahrnehmen könnten. Geplant wurden sechs zweistündige Termine beginnend im Schuljahr 21/22 und weitere fünf verteilt über das Schuljahr 22/23. Zwischen den Terminen erfolgten der Austausch in Kleingruppen und die Umsetzung von selbstgesteckten Zielen anhand der (Weiter-)Entwicklung eigener fachspezifischer Materialien. Als Inhalte wurden folgende Schwerpunkte gesetzt: Sprachlich-kommunikative Anforderungen (nicht nur) an DaZ-Lernende in beruflichen Lehr-Lern-Settings; Leseverstehensprozesse: Wie laufen Sprachverarbeitungsprozesse und Textverstehen ab und wodurch werden sie beeinträchtigt?; Sprachdiagnostik und Analyse von Lernmaterialien; Planung sprachsensiblen Unterrichts für heterogene Gruppen nach dem SIOP-Modell und dem Scaffolding-Modell nach Gibbons (2015) sowie nach dem Phasenmodell von Kniffka und Neuer (2017: S. 46). Zur PLG meldeten sich sieben Lehrkräfte aus verschiedenen Fächern und von drei verschiedenen beruflichen Schulen der Region Freiburg an. Die PLG-Sitzungen wurden vom Team der PH Freiburg organisatorisch vor- und nachbereitet. Die Refe-

rentinnen gaben an jeder Sitzung fachliche Inputs. In einem Padlet stellten die Teilnehmenden ihre ausgewählten Texte online, anhand derer sie das Fachwissen anwenden und umsetzen. Im Juli 2022 startete die Gruppe im kleinen Kreis im Bewusstsein, dass dieses große Thema für sie in kleinen machbaren Schritten umgesetzt werden sollte (Gehlen, Kangas & Kniffka, 2022).

Die vier ersten Termine wurden inhaltlich in Absprache mit den Teilnehmenden gestaltet. Im ersten Termin führte Frau Kniffka in die Prinzipien und Methoden des sprachsensiblen Fachunterrichts ein. Die Lehrkräfte zeigten auf, welchen herausfordernden Situationen sie im Unterrichtsalltag begegnen, die mit sprachlichen Aspekten zusammenhängen, und die Erwartungen und Wünsche der Lehrkräfte wurden erfasst und diskutiert. Zum zweiten Termin erhielten die Lehrkräfte den Beobachtungsauftrag zu eruiieren, an welchen Stellen im Unterricht sie sprachliche Probleme wahrnehmen.

Auch in den folgenden drei Sitzungen im ersten Schulhalbjahr 22/23 gab es in Abstimmung mit den Teilnehmenden der PLG jeweils einen fachlichen Input, eine Arbeitsphase mit ausgewählten Dokumenten der Lehrkräfte und zwischen den Terminen jeweils einen zum aktuellen Thema passenden Impuls.

3.3 PLG am Beruflichen Schulzentrum (BSZ) Waldkirch

Eine weitere PLG entstand am BSZ Waldkirch, die jedoch als klassische Schulentwicklungsmaßnahme verankert werden sollte. Dies bedeutet, dass Fortbildungsphasen primär durch die Ressourcen des schulischen Systems betreut werden und die Lehrkräfte für diese vom Unterricht freigestellt werden können. Konkret wird der fachliche Input über eine Fachberaterin Unterrichtsentwicklung Sprachförderung/Sprachsensibler Fachunterricht eingebracht, die auch in engem Austausch mit der PH Freiburg steht. Um die Chance auf eine nachhaltige Implementierung des Teams an der Schule sicherzustellen, wurde eine Fachberaterin für Schulentwicklung hinzugezogen.

Im Schuljahr 22/23 startete die Arbeitsgruppe mit sechs Lehrkräften und einem Pensum von fünf Fortbildungsterminen, von denen vier als halbtägige Veranstaltung und eine als ganztägige Veranstaltung konzipiert wurden. Die folgenden drei Bereiche sind dabei charakteristisch für die Arbeitsweise der PLG (Bonsen & Rolff, 2006: S. 169):

Akquise, geteilte Führung und unterstützende Rahmenbedingungen

Die Akquise fand über eine persönliche Ansprache im Kollegium durch die in das Projekt abgeordnete Lehrkraft statt und das Team aus sechs Lehrkräften verschiedener Fächer konnte auf diesem Weg relativ einfach formiert werden. Grundlegende Entscheidungen im Team werden gemeinschaftlich getroffen. Folgende zentrale Fragestellungen waren aus organisatorischer Perspektive für das Team von Bedeutung: „Wann arbeiten wir gemeinsam?“, „Welche Arbeitsweisen legen wir fest?“, „Wie soll unsere Dokumentation sein?“, „Welche Rolle geben wir uns und wie kommunizieren wir intern und extern?“. Da Lehrkräfte im Schulalltag häufig Zusatzaufgaben übernehmen und es im Schulsystem wenig Möglichkeiten gibt, attraktive Leistungsanreize zu setzen, ist die erste Frage von zent-

raler Bedeutung. Ohne ein gemeinsames Zeitfenster besteht die Gefahr, dass der gemeinsame Austausch und die Zusammenarbeit im Team terminbedingt zerfasert sind und das Team nicht (effektiv) arbeiten kann.

Gemeinsame Werte, Visionen

Gemeinsame Werte, Problemlagen und eine gemeinsame Vision der Kolleg*innen waren der Grundstein, der die PLG überhaupt erst ermöglichte. Diese wurden in der ersten Sitzung in der Gruppe erarbeitet. Eng damit verbunden war eine klare Definition der Zielvorstellungen im Team. Dies erfolgte durch das Modell des *Golden Circle* (Sinek, 2009), bei dem die Frage nach dem „Warum tun wir das?“ im Mittelpunkt steht, und erst danach werden die beiden anderen Dimensionen „Vorgehen“ und „Ergebnis“ präzisiert. Hierbei zeigte sich, dass das ‚Warum‘ zwangsläufig mit einem klaren Mehrwert – im Sinne eines für den Arbeitsalltag realen Nutzens – für die Lehrkräfte verknüpft sein sollte, wenn man diese für zusätzliche Arbeitspakete gewinnen möchte (vgl. Kangas et al., 2023).

Geteilte Praxis und gemeinsames Lernen

Die Deprivatisierung von Unterricht gilt als Voraussetzung für eine gemeinsame (Unterrichts-)Entwicklung im Kollegium und somit auch für das Konzept der PLG. Im November 2022 entschied sich die Gruppe dazu, eine Unterrichtsbeobachtung nach dem Konzept der Lesson-Study (Mewald, 2019) durchzuführen. Diese bildete die Grundlage für zukünftigen Zielsetzungen und das weitere Arbeiten. Durch die Unterrichtbeobachtung mit Blick auf die verschiedenen Unterrichtsphasen (Einstieg, Erarbeitung und Sicherung) zeigte sich, dass die Aufmerksamkeit der Schüler*innen mit zunehmender Komplexität in der Erarbeitungsphase der Unterrichtsstunde nachließ. Hypothetische Erklärungsansätze des Teams sahen mögliche Ursachen für das Schülerverhalten in einer zu uneindeutigen Aufgabenstellung, in anspruchsvollen Gesetzesauszügen, fehlendem Vorwissen, um die Situation individuell richtig verorten zu können, und Schwierigkeiten im Ausdruck mit Fachvokabular. Im Team kristallisierte sich somit der Wunsch heraus, sich in der nächsten Fortbildung thematisch mit geeigneten Methoden zum Trainieren des Fachvokabulars zu beschäftigen.

Ein Beispiel zum gemeinschaftlichen Lernen fand in der PLG in Waldkirch im Bereich von sprachsensiblen Klassenarbeiten statt. Dieser Wunsch entstand vor dem Hintergrund einer deutlich abnehmenden Sprachkompetenz der Schüler*innen vor allem im Bereich des Berufskolleg 1 und der Wirtschaftsschule, was bei den Lehrkräften für einen gewissen Leidensdruck (auch mit Blick auf die Ergebnisse in Klassenarbeiten) und zugleich Handlungsbedarf sorgte. Nach einer Inputphase zur Gestaltung von sprachsensiblen Klassenarbeiten analysierten die Kolleg*innen eigene Klassenarbeiten, die zeitnah zum Einsatz kommen sollten. Diese wurden im Team überarbeitet und die Ergebnisse in der nächsten Sitzung im Plenum vorgestellt und gemeinsam reflektiert. Das folgende Beispiel zeigt den Ausschnitt einer Klassenarbeit aus dem Bereich Vertragsrecht, deren Überarbeitung sich am Konzept von Wagner und Schlenker-Schulte orientierte (Wagner & Schlenker-Schulte, 2015).

Formal wurde das Augenmerk auf eine leichtere Lesbarkeit gelegt. Die klare thematische Benennung der Aufgabe soll den Schüler*innen zudem eine schnellere Orientierung innerhalb der Klassenarbeit ermöglichen. Die doppelte Fragestellung in Aufgabe 1.2.1 wurde in Aufgabe a und b getrennt und der Sachverhalt für die SchülerInnen lebensnaher formuliert. Die auf Operatoren basierenden Aufgaben 1.2.2 und 1.2.3 wurden zugunsten einer einfacheren Verständlichkeit ebenfalls umformuliert und die Operatoren weniger stark in den Fokus gestellt. Das gemeinsame Überarbeiten der Materialien und die gemeinsame Diskussion darüber führte bei den Kolleg*innen zu einem produktiven ‚Wirkgefühl‘, welches die Gruppe dazu animierte, auch im kommenden Schuljahr weiter zu machen.

<p>1.2 Die Firma Braun e.K. stellt bei beiden Stereoanlagen Sachmängel fest:</p> <p>1.2.1 Nenne die Art des vorliegenden Mangels nach Art und Erkennbarkeit. Stereoanlage 1: Kratzer im Gehäuse (1 P) Stereoanlage 2: Fehlende Funktion des Lautstärkereglers(1P)</p> <p>1.2.2 Nenne zwei Pflichten, welche die Firma Braun e.K. in diesem Zusammenhang bei Erhalt der Ware hat. (2P)</p> <p>1.2.3 Erläutere, welche Rechte die Braun e.K. hinsichtlich der Sachmängel zunächst geltend machen kann. (2P)</p>
<p>Aufgabe 4: Sachmängel</p> <p>Die Firma Braun e.K. stellt bei beiden Stereoanlagen Sachmängel fest.</p> <p>a) Die Stereoanlage 1 hat einen Kratzer im Gehäuse. Welcher Mangel nach Art liegt vor? Welcher Mangel nach Erkennbarkeit liegt vor?</p> <p>b) Bei der Stereoanlage 1 funktioniert der Lautstärkeregler nicht. Welcher Mangel nach Art und Erkennbarkeit liegt bei Stereoanlage 2 vor?</p> <p>c) Welche zwei Pflichten hat die Firma Braun e.K. in diesem Zusammenhang bei Erhalt der Ware?</p> <p>d) Welche Rechte hat die Braun e.K. im 1. Schritt hinsichtlich der Sachmängel?</p>

Abb. 5: Überarbeitete Aufgabenstellung (Yvonne Küfner, BSZ Waldkirch)

3.4. Zwischenfazit PLGen

Die Etablierung und Entwicklung der PLGen ist vor dem Hintergrund der verschiedenen Anforderungsdimensionen (s.o.) vorsichtig zu bewerten. Kooperative Prozesse sind sehr zeitintensiv, da ko-konstruktive und reflektierende Dialoge im Rahmen der Entwicklung von Unterrichtsmaterialien sowie die Ziel- und Wertdimension zu klären sind. Zentral für alle Elemente hat sich die strukturelle Dimension mit zeitlichen und organisatorischen Ressourcen herauskristallisiert.

Die in der Literatur vorhandene Darstellung, dass ganze Kollegien einer Schule als PLG fungieren sollten, um die Schule weiterzuentwickeln, erscheint auf Grundlage unseiner Erfahrungen bei der Implementierung von PLGen als (zu) optimistisch. Als systemische Herausforderung kann vor allem das Schulsystem an sich gesehen werden, das wenig Möglichkeiten für zusätzliche motivierende Anreize bietet (z. B. durch Anrechnungsstunden). Ebenso machte sich bei jüngeren Lehrkräften die Frage einer verlässlichen Kinderbetreuung bemerkbar, was sich in einer klaren Präferenz für halbtägige Fortbildungstage bis maximal 13:30 Uhr äußerte. Die Frage, wie sichergestellt werden kann, dass einem Team im Stundenplan eine gemeinsame Teamzeit zugewiesen wird, kann ebenfalls zu den systemischen Herausforderungen gezählt werden.

Inhaltliche Herausforderungen liegen hingegen auf der Ebene einer klaren gemeinsamen Zielvorstellung im Team („Warum machen wir das?“) und der Frage, wie erarbeitete Inhalte und die Teamstruktur nachhaltig an einer Schule implementiert werden können. Zudem sollten Fortbildungsinhalte in enger Kooperation im Team ausgewählt werden. Fachliche Bausteine sollten mit Blick auf den potentiellen konkreten Nutzen im Unterricht und den Umsetzungsaufwand kommuniziert werden.

Trotz großer Herausforderungen im Schulalltag sind Lehrkräfte und Hochschuldozent*innen an einer Professionalisierung des Unterrichts zugunsten der Schüler*innen interessiert. Lehrkräfte an beruflichen Schulen, die durch einen Quer- oder Seiteneinstieg den Lehrberuf ergriffen haben, können mit der Teilnahme an einer PLG eine zusätzliche fachdidaktische Professionalisierung erhalten. Im Kollegium ermöglicht kollegiales Feedback eine vertrauensvolle Zusammenarbeit und eine De-Privatisierung des eigenen Unterrichts.

Arbeiten Lehrkräfte, Multiplikator*innen und Hochschulangehörige in Wissenschaft und Praxis im Dialog auf Augenhöhe längerfristig in PLGen zusammen, können aktuelle Themen aus der Schulpraxis in die Hochschullehre einfließen und die Praxiserprobung von theoretischen Konzepten zur Forschungsentwicklung beitragen. Die Vision ist, beide PLGen nach der Projektförderung zusammenzuführen und eine langfristige Zusammenarbeit zu etablieren.

4. Ausblick

Eine der Zielsetzungen des QLB-Projekts ist, die Nachhaltigkeit der Maßnahmen sicherzustellen, indem z. B. Lehrmaterialien und Vernetzungsstrukturen auch über das Projektende hinaus zur Verfügung gestellt werden. Die Verankerung des Themas Sprachbildung in der Studien- und Prüfungsordnung des Höheren Lehramts an beruflichen Schulen und eine Kombination aus additiven Lehrveranstaltungen sowie der Integration in die Fachdidaktik gewährleistet die langfristige Etablierung und ermöglicht somit dauerhaft den Aufbau professioneller Kompetenzen in der ersten Phase der Lehrkräftebildung am Standort. Durch die thematische Klammer zwischen den Teilprojekten konnten Inhalte der Professionalisierung, die für die Zielgruppe der Lehramtsstudierenden entwickelt wurden, auch im Rahmen der PLGen in der dritten Phase den Lehrkräften in der Praxis

zugänglich gemacht werden. Wünschenswert wäre die Fortführung einer PLG, die fächer- und schulübergreifend weitere Angebote für interessierte Lehrkräfte macht. Anvisiert sind aktuell Gespräche mit den dafür zuständigen Multiplikator*innen der Schulverwaltung, die nach Projektende als Fortbildner*innen die etablierten PLGen zusammen- und fortführen könnten. Dass sich das lohnen kann, möchten wir mit der Rückmeldung einer Lehrkraft veranschaulichen:

das war jetzt nochmal so ein Aha-Effekt gerade mit dem was Sie jetzt so vorgetragen haben. Da kam einiges, was ich jetzt zum Teil so umsetze, aber ich hab jetzt nochmal die ein oder andere Idee bekommen, wie man wirklich gezielter noch mit diesen Fachbegriffen arbeiten kann. Ich bin immer wieder fasziniert, was man so alles herausholen kann aus der Sprache! (Lehrkraft Pflege, 27.02.2023)

Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde im Rahmen der gemeinsamen Qualitätsoffensive Lehrerbildung von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01JA2007 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor*innen.

5. Bibliografische Angaben

- Agostini, Katharina; Gorski, Sebastian; Hellmann, Katharina; Lange, Carsten & Steinbach, Mandy (2022). Stärkung von Kohärenz in den Kooperationsstudiengängen für das gewerblich-technische Lehramt. In *Bildung und Beruf* 5, S. 86-92.
- Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (Hg.) (2018). *Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Die amtliche, gemeinsame Übersetzung von Deutschland, Österreich, Schweiz und Liechtenstein*. <https://www.behindertenrechtskonvention.info> (zuletzt aufgerufen am 28.02.2023)
- Bonsen, Martin & Rolff, Hans-Günter (2006). Professionelle Lerngemeinschaften von Lehrerinnen und Lehrern. In *Zeitschrift für Pädagogik* 52, S. 167-184.
- Ciklasahin, Anil & Lang, Martin (2020). Textsortenbasierte Sprachbildung im Technikunterricht. In *Journal of Technical Education (JOTED)* 1(8).
- Di Legge, Katharina; Fesenmeier, Simone Judith & Vigerske, Stefanie (2022). Das Mentoring IngPäd im Rahmen des Projekts FACE – Berufliches Lehramt1. Teilnahmemotive und Wirksamkeit hinsichtlich einer Stabilisierung der Studien- und Berufswahlentscheidung im Studium für das Höhere Lehramt an beruflichen Schulen (gewerblich-technische Mangelfächer). In *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 118 (3), S. 538-577.
- Druwe, Ulrich & Richter, Andy (2020). Freiburg Advanced Center of Education (FACE): Strukturentwicklung und Rekrutierung im Beruflichen Lehramt (gewerblich-technische Mangelfächer). (Einzelvorhaben der Pädagogischen Hochschule Freiburg im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung 3 des Bundesministeriums für Bildung und Forschung). Freiburg.

- Echevarría, Jana; Vogt, MaryEllen & Short, Deborah J. (2017). *Making content comprehensible for English learners. The SIOP model*. Boston [u. a.]: Pearson (Always learning).
- Euler, Dieter (2016). Inklusion in der Berufsausbildung. Bekenntnisse – Erkenntnisse – Herausforderungen – Konsequenzen. In: Burda-Zoyke, Andrea & Vollmer, Kirsten (Hg.), *Inklusion in der Berufsbildung. Befunde - Konzepte - Diskussionen*. Bielefeld: W. Bertelsmann (Berichte zur beruflichen Bildung, 18), S. 27-42.
- Gehlen, Martina von (2021). Professionelle Lerngemeinschaft (PLG): Sprach- und inklusivsensibler beruflicher Fachunterricht im Bereich Metall- und Elektrotechnik. Pilot im Schuljahr 2021/22. https://www.face-freiburg.de/wp-content/uploads/2021/12/Pilot_PLG_Infoblatt_28.02.22_end.pdf (zuletzt aufgerufen am 25.02.2023)
- ___; Kangas, Britta & Kniffka, Gabriele (2022). PLG „Sprachsensibel Unterrichten“ startet an der Richard-Fehrenbach-Gewerbeschule Freiburg. School of Education „Freiburg Advanced Center of Education“ (FACE) 3. <https://www.face-freiburg.de/2022/plg-sprachsensibel-unterrachten-richard-fehrenbach-gewerbeschule-freiburg> (zuletzt aufgerufen am 08.03.2023)
- Gibbons, Pauline (2015). *Scaffolding language, scaffolding learning. Teaching English language learners in the mainstream classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Gogolin, Ingrid (2008). *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. [S.l.]: Waxmann.
- Gürsoy, Erkan (2018). Genredidaktik. Ein Modell zum generischen Lernen in allen Fächern mit besonderem Fokus auf Unterrichtsplanung. https://www.researchgate.net/publication/345813285_Genredidaktik_Ein_Modell_zum_generischen_Lernen_in_allen_Fachern_mit_besonderem_Fokus_auf_Unterrichtsplanung/link/5faea8f292851cf24cca7a43/download (zuletzt aufgerufen am 28.02.2023)
- Hellmann, Katharina (2019). Kohärenz in der Lehrerbildung – Theoretische Konzeptualisierung. In: Hellmann, Katharina; Kreutz, Jessica; Schwichow, Martin & Zaki, Katja (Hg.), *Kohärenz in der Lehrerbildung. Theorien, Modelle und empirische Befunde*. Wiesbaden, Germany: Springer VS (Research), S. 9-30.
- ___; Kreutz, Jessica; Schwichow, Martin & Zaki, Katja (Hg.) (2019). *Kohärenz in der Lehrerbildung. Theorien, Modelle und empirische Befunde*. Springer Fachmedien Wiesbaden. Wiesbaden, Germany: Springer VS (Research). <https://ebookcentral.proquest.com/lib/kxp/detail.action?docID=5544012>
- Kangas, Britta (2022). Sensibilisieren für Sprachbildung im Fachunterricht an beruflichen Schulen – Erprobung von Lehrbausteinen im Master Höheres Lehramt. School of Education „Freiburg Advanced Center of Education“ (FACE) 3. <https://www.face-freiburg.de/2022/sprachbildung-fachunterricht-berufliche-schulen> (zuletzt aufgerufen am 07.03.2023)
- ___; Gehlen, Martina von; Hertrich, Christoph & Kniffka, Gabriele (2023). Chancen und Herausforderungen in Professionellen Lerngemeinschaften zum Ausbau sprachsensibler Unterrichtspraxis in der beruflichen Bildung. Posterbeitrag zum QLB-Programmworkshop „Lehrkräfteprofessionalisierung: Facetten, Förderung und

- zukünftige Herausforderungen“ an der Bergischen Universität Wuppertal, 23.-24.03.2023. https://indico.uni-wuppertal.de/event/205/contributions/1211/attachments/462/783/Poster_Chancen%20und%20Herausforderungen%20in%20PLGen.pdf, zuletzt aktualisiert am 2023 (zuletzt aufgerufen am 29.03.2023)
- Kansteiner, Katja; Stamann, Christoph; Buhren, Claus G. & Theurl, Peter (Hg.) (2020). *Professionelle Lerngemeinschaften als Entwicklungsinstrument im Bildungswesen*. Weinheim: Beltz; Beltz Juventa.
- Kimmelman, Nicole; Ohm, Udo; Schramm, Karen; Birnbaum, Theresa; Dippold-Schenk, Katja; Hirsch, Désirée; Kupke, Juana; Seyfarth, Michael & Wernicke, Anne (2014). Rahmencurriculum Sprachsensibilisierung in der beruflichen Qualifizierung. (vorläufige Version, Stand: 02/2014). https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/Rahmencurriculum_2014_03_13_KR.pdf (zuletzt aufgerufen am 28.02.2023)
- Kniffka, Gabriele & Neuer, Birgit (2017). Sprachliche Anforderungen in der Schule. In Günther, Hartmut; Kniffka, Gabriele; Knoop, Gabriele & Riecke-Baulecke, Thomas (Hg.), *Basiswissen Lehrerbildung: DaZ unterrichten*. Hannover: Klett Kallmeyer, S. 37-49.
- ___; & Wittmann, Gerald (2022). Der erste Schritt ist oft der schwerste. Textverstehen erfordert mehr als lesen können. In *Die GRUNDSCHULZEITSCHRIFT* 334, S. 16–19.
- Kultusministerkonferenz (Hg.) (2019). Empfehlung der Kultusministerkonferenz für einen sprachsensiblen Unterricht an beruflichen Schulen. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 05.12.2019). https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2019/2019_12_05-Sprachsensibler-Unterricht-berufliche-Schulen.pdf (zuletzt aufgerufen am 28.02.2023)
- Lipowsky, Frank & Rzejak, Daniela (2017). Fortbildungen für Lehrkräfte wirksam gestalten - erfolgsversprechende Wege und Konzepte aus Sicht der empirischen Bildungsforschung. In *Bildung und Erziehung* 70(4), S. 379-400.
- Mewald, Claudia (2019). *Lesson Study. Das Handbuch für kollaborative Unterrichtsentwicklung und Lernforschung*. Innsbruck; Wien; Bozen: StudienVerlag (Pädagogik für Niederösterreich, 7).
- Ministerium für Soziales, Gesundheit und Integration Baden-Württemberg (Hg.) (2016). Aktionsplan der Landesregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in Baden-Württemberg. https://sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-sm/intern/downloads/Downloads_Menschen_mit_Behinderungen/Aktionsplan_UN-BRK_Aug-2016_barrierefrei.pdf (zuletzt aufgerufen am 28.02.2023)
- Prediger, Susanne; Leuders, Timo & Rösken-Winter, Bettina (2017). Drei-Tetraeder-Modell der gegenstandsbezogenen Professionalisierungsforschung: Fachspezifische Verknüpfung von Design und Forschung. In *Jahrbuch für Allgemeine Didaktik*, S. 159–177.
- Roche, Jörg & Terrasi-Haufe, Elisabetta (2019). Sprachkompetenzen fördern an beruflichen Schulen. Unterrichtsgestaltung im Spannungsfeld der Förderung sprachlicher

- Basiskompetenzen und Berufssprache. In Heinrichs, Karin; Reinke, Hannes; Minnameier, & Ziegler, Birgit (Hg.), *Heterogenität in der beruflichen Bildung. Im Spannungsfeld von Erziehung, Förderung und Fachausbildung*. Bielefeld: wbv Publikation (Wirtschaft - Beruf - Ethik, 36), S. 167-179.
- Sachs, David & Kangas, Britta (2023): Beobachtungskarte Sprache und Kommunikation (unveröffentlicht).
- Sinek, Simon (2009). *Start with why. How great leaders inspire everyone to take action*. London: Portfolio/Penguin.
- Vigerske, Stefanie; Agostini, Katharina & Schöbichen, Randolph (2020). Das Projekt „FACE - Berufliche Schulen“. Eine Förderung im Rahmen der „Qualitätsinitiative Lehrerbildung“. In *berufsbildung* 74(185), S. 11-13.
- Wagner, Susanne & Schlenker-Schulte, Christa (2015). Textoptimierung von Prüfungsaufgaben. Handreichung zur Erstellung leicht verständlicher Prüfungsaufgaben. Hg. v. IFTO. https://zfamedien.de/downloads/ZFA/TOP_Broschuere-gesamt.pdf (zuletzt aufgerufen am 15.03.2023)

Über die Autor*innen

Britta Kangas ist akademische Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule (PH) Freiburg im Arbeitsbereich Deutsch als Zweit- und Fremdsprache. Für das Projekt „FACE – Berufliches Lehramt“ entwickelte sie Lehrbausteine zur Sprachbildung im beruflichen Fachunterricht für das Höheres Lehramt an beruflichen Schulen gewerblich-technischer Fachrichtungen. Außerdem war sie als wissenschaftliche Referentin Teil der Professionellen Lerngemeinschaft „Sprachsensibler Fachunterricht“. Zuvor war sie als Lehrbeauftragte im Master DaZ/DaF sowie in der Zusatzqualifizierung für Berufssprachkurse an der PH Freiburg tätig. Sie gibt zudem ausbildungsvorbereitende und -begleitende DaZ-Kurse. Sie besitzt einen Masterabschluss in Deutsch als Zweit- und Fremdsprache.

ORCID: <https://www.orcid.org/0009-0006-9861-5346>

Dr. Martina von Gehlen koordinierte als akademische Mitarbeiterin der PH Freiburg im Projekt „FACE – Berufliches Lehramt“ die Professionelle Lerngemeinschaft „Sprachsensibler Fachunterricht“ und das IngPäd-Mentoring-Programm. Zuvor war sie über fünf Jahre an der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg und der PH Freiburg im Rahmen des Praxiskollegs im Freiburg Advanced Center of Education (FACE) verantwortlich für die Organisation einer Ringvorlesung zum Theorie-Praxis-Transfer und die Etablierung eines Netzwerks mit Hochschulpartnerschulen. Sie promovierte im Fach Mode und Textil an der PH Freiburg. In verschiedenen Bildungsprojekten (Netzwerk Frauen.Innovation.Technik (F.I.T), E²zellenz, girls4science) unterstützte sie insbesondere junge Frauen auf ihrem Weg in Naturwissenschaft und Technik. Seit Mitte 2023 ist Dr. Martina von Gehlen wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt LemaS-Transfer an der PH Karlsruhe. Korrespondenzadresse: martina.vongehlen.ph-karlsruhe.de

Dr. Christoph Hertrich ist abgeordneter akademischer Mitarbeiter (50 %) an der PH Freiburg im Projekt „FACE – Berufliches Lehramt“. Dort koordiniert er die Professionelle Lerngemeinschaft „Sprachsensibler Fachunterricht“ und die nachhaltige Zusammenarbeit aller Akteure im Projekt. Er promovierte im Fach Wirtschaftspädagogik an der PH Freiburg und interessiert sich für wirtschaftsdidaktische Fragestellungen und die Schnittstelle von Wissenschaft und Praxis bei der Ausbildung von zukünftigen Lehrkräften. Am Beruflichen Schulzentrum in Waldkirch unterrichtet er

am liebsten wirtschaftliche Fächer und leitet die Arbeitsgruppe „Sprachsensibler Fachunterricht“. Zudem ist er als Schulbuchautor für Cornelsen im Bereich BWL/VWL tätig.

Korrespondenzadresse: christoph.hertrich@ph-freiburg.de

Dr. phil. habil. Gabriele Kniffka war Professorin für Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik am Institut für deutsche Sprache und Literatur der PH Freiburg. Schwerpunkte ihrer Arbeit sind die Bereiche Sprachdidaktik Deutsch als Fremd-/Zweitsprache, germanistische Linguistik und sprachsensibler Fachunterricht. Nach längeren Auslandsaufenthalten unterrichtete sie 10 Jahre lang Deutsch als Fremdsprache (insbes. Studienvorbereitung und Fachsprache) und war an verschiedenen Projekten (u. a. TestDaF) beteiligt. Von 2002-2010 war sie Koordinatorin des Kooperationsprojektes „Sprachliche Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Bedarf“ an der Universität zu Köln. Von April 2010 bis August 2023 war sie Professorin an der PH Freiburg und leitete dort den Studiengang BA Deutsch als Zweit-/Fremdsprache.

Korrespondenzadresse: gabriele.kniffka@ph-freiburg.de