



Rahmencurriculum

SPRACHSENSIBILISIERUNG IN DER BERUFLICHEN QUALIFIZIERUNG

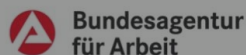
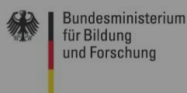
Stand: 02/2014



FRIEDRICH-ALEXANDER
UNIVERSITÄT
ERLANGEN-NÜRNBERG
FACHBEREICH WIRTSCHAFTS-
WISSENSCHAFTEN



UNIVERSITÄT LEIPZIG



Fachstelle
Berufsbezogenes
Deutsch

Impressum

Auftraggeber:
Passage GmbH, Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch

Koordination:
Johanna Scheerer-Papp

Autor/inn/en:
Prof. Dr. Nicole Kimmelman
Prof. Dr. Udo Ohm
Prof. Dr. Karen Schramm
Theresa Birnbaum
Katja Dippold-Schenk
Désirée Hirsch
Juana Kupke
Michael Seyfarth
Anne Wernicke

Unter Mitarbeit von:
Martin Ahne
Olga Dohmann
Dorothee Dornburg
Karina Land
Katrín Obersteiner
Ann-Kathrin Schroll
Anika Zörner

Inhalt

Präambel	4
1 Zielsetzung und Adressaten des SpraSiBeQ-Rahmencurriculums	5
2 Entstehungsgeschichte	6
3 Datenbasis und methodisches Vorgehen.....	7
3.1 Bedarfserhebung.....	7
3.2 Entwicklung der Deskriptoren.....	8
4 Kompetenzmodell	8
5 Struktur des SpraSiBeQ-Rahmencurriculums.....	9
6 Lernprinzipien des SpraSiBeQ-Rahmencurriculums	10
Kann-Beschreibungen	11
Einheit 1 Sprachliche Herausforderungen im Kurs erkennen und berücksichtigen	12
Einheit 2 Umgang mit soziokulturellen Aspekten und Mehrsprachigkeit.....	15
Einheit 3 Unterrichtliche Sprachverwendung der Lehrkraft.....	19
Einheit 4 Leseverstehen, Visualisierung und Wortschatzarbeit	23
Einheit 5 Schreiben in Unterricht und Beruf	31
Einheit 6 Lernerautonomie, Lernstrategien.....	35
Einheit 7 Förderung der Kommunikation im Unterricht	38
Einheit 8 Sprachhandlungen am Arbeitsplatz.....	42
Einheit 9 Aufgaben und Übungen.....	44
Einheit 10 Unterstützung beim Aufbau von Sprechkompetenzen	48
Literatur.....	51

Präambel

1 Zielsetzung und Adressaten des SpraSiBeQ-Rahmencurriculums

Der Aspekt der berufsbezogenen Bildungssprache hat bislang im Rahmen beruflicher Qualifizierung nur wenig Berücksichtigung gefunden, weder als besondere Lernherausforderung für Teilnehmende noch als besondere Vermittlungsaufgabe für die Fachlehrenden, die in der beruflichen Qualifizierung tätig sind (Bethscheider, Dimpl, Ohm & Vogt 2010). Vor dem Hintergrund des zunehmenden Fachkräftemangels vieler Branchen ergibt sich derzeit ein konkreter arbeitsmarktpolitischer Bedarf, beide Aspekte zu bearbeiten. So müssen im Kontext von Anerkennungsverfahren für international erworbene Bildungsabschlüsse Schulungskonzepte mit integriertem Sprachtraining für neu zugewanderte mehrsprachige Teilnehmende konzipiert werden. Gleichzeitig sollen durch Nachqualifizierung die Bildungsbeteiligung und der Bildungserfolg von bereits länger in Deutschland lebenden Menschen mit Migrationshintergrund in der beruflichen Weiterbildung deutlich verbessert werden (vgl. BMBF 2011).

Die berufsfachliche Kompetenz der Fachlehrendenⁱ reicht allein nicht aus, diesen Bedarfen in zunehmend multilingualen Lerngruppen zu begegnen. Fachlehrende müssen auf der einen Seite für die Herausforderung „Lernen in der Zweitsprache“ sensibilisiert werden und benötigen auf der anderen Seite ein Handlungsrepertoire zur Verknüpfung von fachlichem und sprachlichem Lernen, von dem auch erstsprachliche Weiterbildungsteilnehmende mit gering ausgeprägten bildungssprachlichen Kompetenzen profitieren. Um das Kompetenzprofil von Fachlehrenden in Richtung einer solchen „Sprachsensibilisierung“ zu erweitern, wurde im Rahmen des Forschungs- und Entwicklungsprojekts „SpraSiBeQ – Sprachsensibilisierung für Fachlehrende in der beruflichen Qualifizierung“ das vorliegende Rahmencurriculum entwickelt. Es richtet sich vorrangig an Fachlehrende in der beruflichen Weiterbildung. Tätigkeitsfelder dieser Fachlehrenden können Qualifizierungen mit kurzer Laufzeit und überwiegend Praxisbezug bis hin zu abschlussbezogenen Aus- und Weiterbildungen mit langer Laufzeit und komplexen Lernprozessen sein.

Das SpraSiBeQ-Rahmencurriculum umfasst Kann-Beschreibungen, aus denen je nach Bedarfs- und Bedürfnisanalyse in Bezug auf die jeweiligen Aus- und Weiterbildungskontexte und Trainer/innen entsprechende *Train-the-trainer*-Angebote gestaltet werden können. Im Hinblick auf das European Credit Transfer System (ECTS) wurden die Lehrkompetenzen in zehn Themenkomplexe gegliedert, sodass für eine sprachbezogene Professionalisierung von Fachlehrenden in der beruflichen Aus- und Weiterbildung erstmalig eine Grundlage bereitsteht, um Module für einschlägige BA-Studiengänge von in der Regel 10 ECTS zu konzipieren. Mit Blick auf *Train-the-trainer*-Lehrgänge für bereits tätige berufliche Aus- und Weiterbildende bieten die Themenkomplexe Orientierung für die Konzeption von Weiterbildungs-

ⁱ Der Begriff des Fachlehrenden bzw. der Fachlehrkraft wird hier in einem umfassenden Sinne auf alle Personen angewendet, die berufliches Wissen vermitteln, in berufliche Tätigkeiten einführen bzw. anleitend tätig sind. In der beruflichen Qualifizierung sind nicht nur Lehrende mit einer pädagogischen Grundausbildung bzw. mit entsprechenden Zusatzqualifikationen tätig, sondern in großer Zahl auch Personen, die über wenig oder gar keine formal erworbene pädagogische Expertise verfügen und gleichwohl tagtäglich Lehraufgaben wahrnehmen müssen.

einheiten, die jeweils einem 1 ECTS-Punkt und damit einer Arbeitsbelastung von 30 Stunden entsprechen; solche Einheiten können in einem für die berufliche Weiterbildungslandschaft charakteristischen zweitägigen Angebot umgesetzt werden (beispielsweise in Form von 12 Präsenzstunden und 18 Stunden Selbststudium).

Selbstverständlich soll diese Auffächerung des SpraSiBeQ-Rahmencurriculums in zehn Themenkomplexe jedoch nur eine erste Orientierung bieten; die konkrete curriculare Ausgestaltung und ggf. thematische Umgruppierung muss notwendigerweise vor dem Hintergrund der jeweiligen Kontexte erfolgen. Dabei ist insbesondere zu beachten, dass die aufgelisteten zehn Lehrkompetenz-Themenbereiche jeweils weit über einen Umfang von 1 ECTS hinausgehen, sodass jeweils eine bedarfs- und bedürfnisorientierte, kontext-spezifische Auswahl von Zielsetzungen für ein spezifisches *Train-the-trainer*-Angebot erfolgen muss.

2 Entstehungsgeschichte

Hintergrund der Entwicklung des SpraSiBeQ-Rahmencurriculums war die Absicht, die Thematik der berufsbezogenen Bildungssprache im Kontext der Zweitsprache über den Übergang Schule/Beruf hinaus auch für die Weiterbildung stärker in den Blick zu rücken. Dabei sollen besonders die in der beruflichen Weiterbildung tätigen Fachlehrenden in ihrer Vermittlungsaufgabe gestärkt und im Hinblick auf die zusätzlichen Anforderungen in multilingualen Lerngruppen unterstützt werden.

In den letzten Jahren wurden bereits Schulungsmodule für Fachlehrkräfte und Auszubildende in der Weiterbildung im Auftrag des Amtes für multikulturelle Angelegenheiten der Stadt Frankfurt am Main konzipiert und erprobt (vgl. Sommer 2011). Nach einer *Train-the-trainer*-Schulung, die das Amt in Kooperation mit der Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch des Netzwerks Integration durch Qualifizierungⁱⁱ durchführte, werden diese Schulungen seit 2011 bundesweit im Förderprogramm IQ durch die Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch sowie durch verschiedene Partner der Landesnetzwerke durchgeführt und weiterentwickelt. Es fehlte jedoch bislang an wissenschaftlicher Grundlagenarbeit in Form einer systematischen Bedarfserhebung sowie der Erprobung und Evaluation von auf dieser Datengrundlage entwickelten exemplarischen Weiterbildungseinheiten. Dieses Forschungs- und Entwicklungsdesiderat ist der Ausgangspunkt für die Durchführung des SpraSiBeQ-Vorhabens, das mit Mitteln des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS), des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) und der Bundesagentur für Arbeit (BA) finanziert, von der Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch der passage gGmbH koordiniert und von den Universitäten Bielefeld und Leipzig sowie der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg durchgeführt wird.

Ziel des Projekts SpraSiBeQ (Mai 2013 – Dezember 2014) ist neben der Entwicklung des vorliegenden Rahmencurriculums auch die exemplarische Entwicklung, Erprobung und wissenschaftliche Evaluierung von drei ausgewählten *Train-the-trainer*-Einheiten im Umfang von jeweils zwölf Unterrichtseinheiten. Die Erprobung der Einheiten erfolgt an den drei Standor-

ⁱⁱ vgl. <http://www.netzwerk-iq.de>.

ten der beteiligten Universitäten Bielefeld und Leipzig sowie an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg in Kooperation mit den Landesnetzwerken im bundesweiten Förderprogramm Integration durch Qualifizierung (s. dazu die Projektwebseite <http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/sprasibeq.html>).

3 Datenbasis und methodisches Vorgehen

3.1 Bedarfserhebung

Dem vorliegenden Rahmencurriculum liegt eine empirische Untersuchung zugrunde, mit der einerseits Weiterbildungsbedarfe und -bedürfnisse im Bereich der Sprachsensibilisierung von Lehrpersonen in der beruflichen Weiterbildung erhoben und andererseits Erkenntnisse zu den sprachlichen Anforderungen von Angeboten in der beruflichen Qualifizierung gewonnen werden konnten.ⁱⁱⁱ Mit dem Ziel, einen möglichst systematischen und repräsentativen Überblick über Weiterbildungsbedarfe zur Sprachsensibilisierung in der beruflichen Qualifizierung zu erhalten, wurde die in Abbildung 1 gezeigte Datentriangulation vorgenommen.

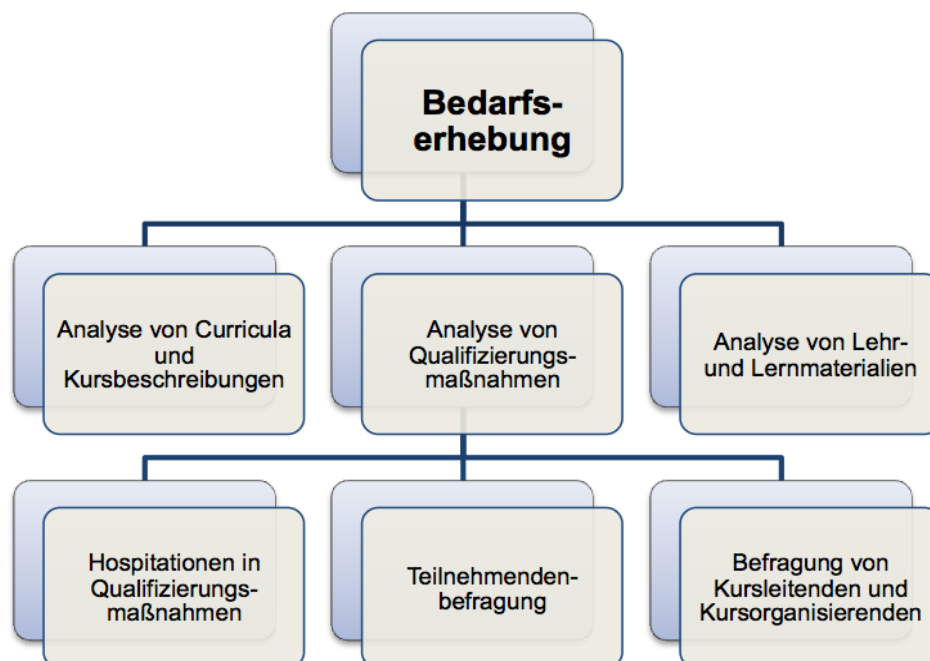


Abbildung 1: Forschungsdesign der Bedarfserhebung

Die Bedarfserhebung hatte dabei erstens die Analyse von Curricula und Kursbeschreibungen zu bestehenden Qualifizierungsmaßnahmen zum Gegenstand. Grundlage hierfür waren insgesamt 60 Dokumente aus folgenden Bereichen:

ⁱⁱⁱ Ein besonderer Dank für die Unterstützung gilt an dieser Stelle den Teilnehmenden an der Bedarfserhebung.

- Curricula und Kompetenzbeschreibungen für die Erwachsenenbildung;
- Aus- und Weiterbildungscurricula;
- Dokumentationen von Projekten zur beruflichen Qualifizierung von Migrant/inn/en;
- Dokumentationen von Fortbildungen zur Sprachsensibilisierung von Fachlehrkräften in der beruflichen Qualifizierung.

Zweitens wurden im Zuge der Analyse von Lehr- und Lernmaterialien insgesamt 1.153 Seiten verschiedener in der beruflichen Qualifizierung verwendeter Materialien im Hinblick auf vorkommende Textsorten sowie Übungs- und Aufgabentypen und die sich bei der Arbeit mit diesen ergebenden sprachlichen Anforderungen analysiert.

Drittens unterlag die Analyse von Qualifizierungsmaßnahmen selbst einer Dreiteilung. Neben 15 leitfadengestützten Hospitationen in den Branchen Industriemechanik, Medizin, Altenpflege, Bäckereihandwerk, Friseurhandwerk und Buchhaltung wurden Daten sowohl mittels einer qualitativ und quantitativ ausgerichteten, schriftlichen Befragung von insgesamt 46 Teilnehmenden sowie durch eine qualitative, mündliche Befragung von 13 Kursleitenden und 16 Kursorganisierenden erhoben.

3.2 Entwicklung der Deskriptoren

Die Implikationen, die sich aus der Bedarfserhebung ergaben, bildeten die Grundlage für die Entwicklung der Deskriptoren des SpraSiBeQ-Rahmencurriculums. Dabei ließen sich diese entweder direkt aus dem Datenmaterial ableiten oder wurden im Zuge eines Abgleichs mit bestehenden Lehrkompetenzmodellen und wissenschaftlicher Grundlagenliteratur vervollständigt (u.a. Kimmelman 2010; North, Mateva & Rossner 2013).

Die entwickelten Deskriptoren wurden anschließend durch eine Expertentagung, zu der 19 Akteurinnen und Akteure aus Wissenschaft und Praxis eingeladen wurden, einer ersten Validierung unterzogen.^{iv} Eine zweite Validierungsphase stellt die Erprobung der zu entwickelnden Weiterbildungseinheiten dar, denen die in diesem Dokument zusammengefassten Deskriptoren zugrunde liegen. Dieser Schritt steht jedoch zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch aus und wird Anlass für weitere Überarbeitungen sein.

4 Kompetenzmodell

Ziel des vorliegenden SpraSiBeQ-Rahmencurriculum ist es, Kompetenzen der Weiterbildungner/innen zu modellieren, die notwendig sind, um sprachlich sensibel auf die jeweiligen Teilnehmenden eingehen zu können. Nach Weinert (2000) werden von einer Person unterschiedliche hochentwickelte Fähigkeiten gebraucht, um kompetent handeln zu können. Jemand der kompetent ist, kann etwas, ist handlungsfähig und übernimmt für sich und andere Verantwortung, indem er so tätig ist, dass er „eine Absicht, ein Ziel oder einen Zweck unter

^{iv} Den zahlreichen Expertinnen und Experten sei an dieser Stelle herzlich für ihre Kooperation gedankt.

Beachtung von Handlungsprinzipien, Werten, Normen und Regeln, mit Bezug auf konkrete, die jeweilige Handlungssituation bestimmenden Bedingungen, zu erreichen vermag“ (Frey 2006: 126). In Anlehnung an vorhandene Rahmencurricula der beruflichen Bildung (Sektion BWP der DGfE 2003) und Standards in der Lehrkräftebildung (z.B. NCATE 2002), die von „knowledge“, „skills“ und „attitudes“ sprechen, erfolgt die Einteilung der Kompetenzen in die drei Kategorien „deklaratives Wissen“, „Fertigkeiten“ und „Einstellungen“. Diese werden im Folgenden kurz erläutert.

Deklaratives Wissen beschreibt Kenntnisse bzw. Meinungen, die in einem Prozess des Lernens oder der Erfahrung angeeignet werden und entsprechend zum Einsatz kommen. Es kann sich sowohl auf fachliche, themenverbundene sowie methoden- und lernbezogene Inhalte beziehen (vgl. Anderson, Krathwohl & Bloom 2001: 46 ff.). Dieser kognitive Anteil der Kompetenz soll dabei nicht als ein „abgeschlossenes Gefüge“ (Sektion BWP der DGfE 2003: 7) betrachtet werden, sondern lediglich als Basis für die Entwicklung damit verbundener Fertigkeiten und Einstellungen.

Unter Fertigkeiten wird die Möglichkeit bzw. das Können zur Anwendung oder Umsetzung verschiedener Teilfaktoren des Wissens im jeweiligen Handeln verstanden, um Aufgaben auszuführen und Probleme zu lösen (Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen 2009: 14). Es ist also das handhabend-gestaltende Wirken angesprochen (Euler & Bauer-Klebl 2009: 34), das beschreibt, wie sich das deklarative Wissen in Form von geübten und entwickelten Verhaltensweisen bzw. Techniken niederschlägt. Der Begriff der Fertigkeiten bezieht sich also ausschließlich auf die Lehrenden bzw. auf ihr weiterbildungsbezogenes Können in Bezug auf Sprachsensibilisierung (und damit nicht auf die in der Fremdsprachendidaktik traditionellerweise als die „vier Fertigkeiten“ bezeichneten sprachlichen Aktivitäten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben).

Unter dem Begriff Einstellungen werden im hier vorgenommenen Gebrauch Werte und Haltungen sowie Gefühle gegenüber Inhalten, Methoden, dem Lernen, Werten anderen Personen oder sich selbst verstanden (vgl. Euler & Bauer-Klebl 2009: 35).

Durch die analytische Differenzierung der Kompetenzen wird verdeutlicht, dass ein Gleichgewicht hergestellt werden soll zwischen der Vermittlung von Wissen über Fakten und Regeln, der kritischen Reflexion von Einstellungen sowie der Entwicklung von Fertigkeiten als den zentralen Aspekten der Lehrkompetenz. Dies entspricht einer Weiterentwicklung der Persönlichkeit und Handlungskompetenz im Sinne einer umfassenden Professionsentwicklung. Die Definition und Abgrenzung der einzelnen Kompetenzbereiche ist dabei nicht immer einfach, da sie durchaus ineinander übergehen können (vgl. Dwyer & Villegas 1993).

5 Struktur des SpraSiBeQ-Rahmencurriculums

Die Orientierung im SpraSiBeQ-Rahmencurriculum erfolgt über die Fertigkeiten, denen deklaratives Wissen und Einstellungen jeweils zugeordnet werden. Exemplarisch seien hier aus der Einheit 5 „Schreiben in Unterricht und Beruf“ die Kompetenzen zum Kompetenzbereich „5.1 schriftliche Textsorten“ wiedergegeben.

Fertigkeiten	Deklaratives Wissen	Einstellung
LP erkennt textexterne und textinterne Kriterien berufsrelevanter Textsorten und kann diese vermitteln.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt die grundlegenden Unterschiede zwischen mündlicher und schriftlicher Sprache. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP sieht es als ihre Aufgabe an, das Spektrum berufsspezifischer Textsorten im Unterricht abzubilden.
LP kann Textsorten sprachlichen Handlungen zuordnen.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt das Spektrum der berufsspezifischen Textsorten, die von den TN produktiv beherrscht werden müssen. 	
LP kann aus berufsrelevanten, authentischen Texten diejenigen auswählen, die sich unter schreibdidaktischen Gesichtspunkten als Mustervorlagen für die schriftlichen Produktion der TN eignen.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt textexterne (z.B. Textfunktion, Kommunikationssituation, Verwendungsbereich) und textinterne (z.B. sprachsystematische und textstrukturelle) Merkmale verschiedener schriftlicher, für ihre Branche relevanter Textsorten. 	

In diesem Kompetenzbereich werden drei Fertigkeiten beschrieben. Eine Fertigkeit wird immer in einer separaten Tabellenzelle notiert. Diesen Tabellenzellen werden in den rechts folgenden Spalten Zellen mit Beschreibungen des zugehörigen deklarativen Wissens und den zugehörigen Einstellungen zugeordnet. Im Beispiel sind demnach alle Beschreibungen zum deklarativen Wissen (drei Strichaufzählungen) und die in der rechten Spalte aufgeführte Beschreibung einer Einstellung jeweils für jede der drei in der linken Spalte notierten Fertigkeiten relevant.

10

6 Lernprinzipien des SpraSiBeQ-Rahmencurriculums

Einige wichtige Ergebnisse der Bedarfserhebung wurden nicht den in Abschnitt 4 aufgeführten zehn Themenkomplexen zugeordnet, da sie themenübergreifend von Bedeutung sind. Diese empirisch erfassten Desiderata sollen vielmehr als Lernprinzipien des SpraSiBeQ-Rahmencurriculums in entsprechenden *Train-the-trainer*-Angeboten durchgängig Berücksichtigung finden. Es handelt sich dabei um folgende Lernprinzipien, die sowohl auf der Ebene des *Train-the-trainer*-Angebots als auch auf der Ebene der beruflichen Weiterbildung von Bedeutung sind. Sie sollen deshalb bei den *Train-the-trainer*-Angeboten in Vorbildfunktion erfahrbar gemacht werden und den Fachlehrenden im Idealfall Anregung und Inspiration für die eigene Weiterbildungstätigkeit bieten:

- durchgängiger Praxis- und Erfahrungsbezug sowie auch Reflexion;
- institutionelle Einbindung und kollegiale Kooperation;
- sprachliche Handlungsorientierung, bildungssprachliches Scaffolding und umfassende Binnendifferenzierung.

Diese zentralen Lernprinzipien des SpraSiBeQ-Curriculums seien an dieser Stelle zunächst nur aufgelistet; sie werden in zukünftigen Versionen weiter ausgeführt.

Kann-Beschreibungen

Einheit 1 Sprachliche Herausforderungen im Kurs erkennen und berücksichtigen

1.1 Sprache im Fachunterricht

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann eigene Erfahrungen mit der sprachlichen Ebene fachlichen Lernens und Handelns reflektieren.	<ul style="list-style-type: none"> • LP hat grundlegendes Wissen über die strukturelle und funktionale Vielfalt sprachlicher Mittel. • LP kennt wesentliche strukturelle und funktionale Unterschiede zwischen Alltagssprache und Bildungssprache. • LP kennt grundlegende bildungssprachliche Merkmale von Unterrichtssprache und von Fachtexten. • LP kennt strukturelle und funktionale Unterschiede ausgewählter mündlicher und schriftlicher Textsorten. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP sieht die Notwendigkeit der Beschäftigung mit dem Thema Sprache im Fachunterricht. • LP sieht die Notwendigkeit der Beschäftigung mit dem Thema Lernen.
LP kann den Zusammenhang zwischen fachlichem und sprachlichem Lernen umreißen und ansatzweise erklären.		
LP kann die Erkenntnisse, die sie aus der Reflexion ihrer eigenen Erfahrungen mit der Sprachlichkeit des fachlichen Lernens und Handelns gemacht hat, auf die Lernsituation in ihren Fachunterricht übertragen.		
LP kann einen Perspektivwechsel auf der Seite der Lernenden vollziehen.		
LP kann exemplarisch sprachliche Herausforderungen aufzeigen, die TN in fachbezogener Unterrichtskommunikation bewältigen müssen.		
LP kann exemplarisch sprachliche Herausforderungen identifizieren, die TN bei der Arbeit mit Lernmaterialien, Prüfungsaufgaben und Fachtexten bewältigen müssen.		
LP kann ansatzweise einschätzen, welche sprachlich-kommunikativen Situationen für das Berufsfeld ihrer TN typisch sind und welche Textsorten ihnen begegnen.		
LP kann Lernprobleme seiner TN hinsichtlich funktionaler Unterschiede zwischen Alltags- und Bildungssprache einschätzen.		

1.2 Unterrichtsmethodik

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann die Arbeit mit Unterrichtsmaterialien für ihre TN sprachlich vorentlasten.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt sprachliche Strukturen, die TN Schwierigkeiten bereiten können. • LP hat Grundkenntnisse über die Sprachstandniveaus des GER und die darin beschriebenen Kompetenzen. • LP weiß, dass innerhalb individueller Sprachkompetenzen sprachlich-kommunikative Aktivitäten (Rezeption, Produktion, Interaktion, Sprachmittlung) in unterschiedlicher Gewichtung auftreten. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP setzt sprachliche Defizite nicht mit fachlichen oder intellektuellen Defiziten gleich.
LP kann sprachliche Implikationen für ausgewählte fachliche Lernziele bestimmen.		
LP kann Möglichkeiten der Schaffung von authentischen Sprech- und Schreibenanlässe aufzeigen.		
LP kann für einen ausgewählten fachlich relevanten Bereich sprachlich-kommunikativer Aktivität den Sprachförderbedarf in Abhängigkeit von unterschiedlichen Sprachstandniveaus und von lernersprachlichen Entwicklungen einschätzen.		
LP kann die Sprachstandniveaus des GER und die darin beschriebenen Kompetenzen hinsichtlich ihrer Tauglichkeit für die Einschätzung von Sprachständen im Fachunterricht einschätzen.		
LP kann ansatzweise und exemplarisch die wesentlichen Schritte einer systematischen Unterstützung der sprachlichen Entwicklung von TN im Fachunterricht im Sinne des Scaffolding skizzieren.		
LP kann mit Blick auf unterschiedliche sprachliche Kompetenzen von TN die Notwendigkeit von binnendifferenzierenden sprachlichen Unterstützungsmaßnahmen begründen.		

1.3 Mehrsprachigkeit

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann Mehrsprachigkeit in wertschätzender Weise in den Unterricht mit einbeziehen.	<ul style="list-style-type: none"> • LP weiß, dass Ressourcen von Mehrsprachigkeit wichtig sind und dass sie das fachliche Lernen unterstützen können. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP sieht Mehrsprachigkeit als Ressource an. • LP ist sich der sozialen Asymmetrie (Sprache der Mehrheit vs. Sprache der Minderheit) in mehrsprachigen Lerngruppen und seiner eigenen Rolle als Lehrkraft bewusst.
LP kann Situationen möglicher Diskriminierung erkennen.		
LP kann unterschiedliche sprachliche Ressourcen der TN erkennen.		

1.4 Lehrerrolle

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann eigene Lernbedarfe im Bereich der Analyse sprachlicher Strukturen und Funktionen erkennen.	<ul style="list-style-type: none"> • LP weiß, dass sie sich im Bereich der Berücksichtigung sprachlicher Aspekte des Fachunterrichts professionalisieren muss. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP versteht sich auch als Unterstützer/in von Sprachlernprozessen.
LP kann eigene Lernbedarfe im Bereich DaZ und Lerner Sprache erkennen.		
LP kann eigene Lernbedarfe im Bereich der methodisch-didaktischen Integration sprachlichen Lernens in den Fachunterricht erkennen.		
LP kann für ihre eigene professionelle Entwicklung im Bereich des sprachsensiblen fachlichen Lernens realistische Lernziele formulieren. ¹		

Einheit 2 Umgang mit soziokulturellen Aspekten und Mehrsprachigkeit

2.1 Anknüpfung an soziokulturelle Vorerfahrungen der Teilnehmenden

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann soziokulturelle Vorerfahrungen abfragen und für den Lernprozess nutzbar machen. ²	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt Visualisierungsverfahren, um herauszufinden, inwiefern relevante Textsorten kulturspezifisch verstanden und genutzt werden. • LP verfügt über Grundkenntnisse in Bezug auf das Konzept des mehrdimensionalen Kulturbegriffs.³ • LP kennt Methoden, mit denen TN zum Reflektieren über Fach-, Sprach- und Strategiekennnisse angeregt werden können. • LP kennt Instrumente, die TN dabei unterstützen, ihre mehrsprachigen Ressourcen zu nutzen (z.B. Einsatz von Portfolios). • LP kennt Instrumente bzw. Methoden zur Erhebung von Sprachlernbiographien. • LP kennt die Verbindung zwischen Zweit- und Erstsprachenlernen. • LP kennt förderliche und hinderliche Haltungen und Verhaltensweisen gegenüber den Erstsprachen der TN und ihre möglichen Auswirkungen.⁴ • LP kennt multilinguale Ressourcen für den Einsatz im berufsbildenden Bereich.⁵ 	<ul style="list-style-type: none"> • LP erkennt soziokulturelle Heterogenität innerhalb der TN-Gruppe in ihrer Bedeutung für das Lernen an.⁶ • LP sieht soziokulturelle Vorerfahrungen der TN als wichtige Ausgangsbasis für die Vermittlung fachlicher Inhalte. • LP weiß um die Bedeutung der Transparenz von Testformaten und von Bewertungskriterien. • LP sieht individuelle und kollektive Chancen sowie Herausforderungen für das Lernen im Zusammenhang mit Diversität.⁷
LP kann verschiedene Texte, Materialien und Aktivitäten einschätzen und auswählen, die die TN beim Nachdenken über Diversität und Verstehen unterschiedlicher Wertesysteme unterstützen.		
LP kann Unterrichtsmaterialien dahingehend aussuchen, dass sie soziokulturelle Vielfalt widerspiegeln und nicht einzelne soziokulturelle Gruppen diskriminieren.		
LP kann herausfinden, inwiefern Textsorten kulturbedingt unterschiedlich verstanden und genutzt werden.		
LP kann Testformate transparent machen, exemplarisch kulturspezifische Unterschiede aufzeigen und Bewertungskriterien offenlegen.		

2.2 Umgang mit Mehrsprachigkeit

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann die Mehrsprachigkeit der TN als Ressource für Sprachförderung nutzen.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt Visualisierungsverfahren, um herauszufinden, inwiefern relevante Textsorten kulturspezifisch verstanden und genutzt werden. • LP verfügt über Grundkenntnisse in Bezug auf das Konzept des mehrdimensionalen Kulturbegriffs.⁸ • LP kennt Methoden, mit denen TN zum Reflektieren über Fach-, Sprach- und Strategiekennnisse angeregt werden können. • LP kennt Instrumente, die TN dabei unterstützen, ihre mehrsprachigen Ressourcen zu nutzen (z.B. Einsatz von Portfolios). • LP kennt Instrumente bzw. Methoden zur Erhebung von Sprachlernbiographien. • LP kennt die Verbindung zwischen Zweit- und Erstsprachenlernen. • LP kennt förderliche und hinderliche Haltungen und Verhaltensweisen gegenüber den Erstsprachen der TN und ihre möglichen Auswirkungen.⁹ • LP kennt multilinguale Ressourcen für den Einsatz im berufsbildenden Bereich.¹⁰ 	<ul style="list-style-type: none"> • LP ist sich dessen bewusst, dass Text- und Testsorten kulturbedingt unterschiedlich verstanden werden, d.h. nicht universell sind. • LP ist sich dessen bewusst, dass keine Erstsprache im Unterricht oder in den Materialien favorisiert werden sollte. • LP sieht einen Mehrwert darin, ein- und mehrsprachige Wörterbücher sowie Links zu Suchmaschinen bereitzustellen. • LP sieht einen Mehrwert in der gezielten Nutzung der Erstsprachen in der Weiterbildungsmaßnahme zur Vermittlung fachlicher Inhalte. • LP sieht Mehrsprachigkeit als Ressource im Unterricht.
LP kann anhand von Sprachlernbiographien der TN den Transfer zu Fach-, Sprach- und Strategiekennnissen der TN herstellen.		
LP kann die Akzeptanz der Mehrsprachigkeit unter den TN fördern (z.B. durch Ritualisierung im Rahmen von fest zur Verfügung gestellten Zeitblöcken).		
LP kann die verschiedenen Herkunftssprachen der TN für die Gestaltung des Unterrichts nutzen.		
LP kann die Möglichkeit der Nutzung der Erstsprache beim zielsprachlichen Lernen zulassen.		
LP kann bei der Vermittlung der Lerninhalte geeignete Verbindungen zwischen den Erst-, Zweit- und Fremdsprachen herstellen. ¹¹		
LP kann TN zur Nutzung von ein- und mehrsprachigen Wörterbüchern und Suchmaschinen anregen.		
LP kann bei der Vermittlung der Lerninhalte Verbindungen zwischen den Erstsprachen und der deutschen (Berufs-)Bildungssprache herstellen. ¹²		
LP kann TN darin bestärken, das Deutsche mit anderen Sprachen, die sie sprechen oder gelernt haben, in Beziehung zu setzen, um auch diese als Ressourcen im Fachunterricht nutzen zu können.		
LP kann Hilfsmittel und Materialien in den Erstsprachen der TN in die Unterrichtsgestaltung einbeziehen.		
LP kann Strategien für den Aufbau, die Recherche und die Nutzung von multilingualen Ressourcen vermitteln. ¹³		

2.3 Genderaspekt

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann Genderaspekte fördernd und bereichernd im Unterricht einbringen.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt förderliche und hinderliche Hintergründe im Genderaspekt. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP erkennt die Notwendigkeit der Berücksichtigung von Genderaspekten.

2.4 Rückmeldung an die Lernenden zu individuellen Potenzialen und Stärken

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann Rückmeldungen zum Leistungsstand in der Form verfassen, dass nicht nur Förderbedarf, sondern auch individuelle Potentiale und Stärken aufgezeigt und gewürdigt werden.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt Fehlerklassifikationen. • LP kennt soziokulturelle Aspekte bei der Wahrnehmung von Lob und Kritik. 	
LP kann Umgang mit Lob und Kritik thematisieren und durchspielen.		
LP kann die Leistungsentwicklung aller TN durch positive Leistungserwartungen, unabhängig von ihrem soziokulturellen Hintergrund unterstützen.		

2.5 Lehrerrolle im Kontext von Diversität

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann ein positives inklusives Lernklima der gegenseitigen Wertschätzung von soziokulturell diversen Lernenden schaffen. ¹⁴	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt kooperative Lernmethoden. • LP kennt Strategien im Umgang mit Rassismus und Diskriminierung. • LP kennt Möglichkeiten, sich zum Thema der soziokulturellen Diversität zu informieren. • LP weiß um die Bedeutung eines positiven Lernklimas für den Lernprozess. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP ist sich der Zusammenhänge zwischen der eigenen Einstellung gegenüber der soziokulturellen Diversität und seinem professionellen Handeln bewusst. • LP kennt ihren eigenen Weiterbildungsbedarf im Hinblick auf den Umgang mit TN mit unterschiedlichen soziokulturellen Hintergründen.
LP kann die kooperative und solidarische Zusammenarbeit zwischen soziokulturell diversen Lernenden fördern. ¹⁵		
LP kann bei Diskriminierung und Rassismus deeskalierend wirken. ¹⁶		
LP kann das eigene pädagogische Handeln dahingehend ausrichten, dass es allen Lernenden die gleichen Chancen gewährleistet. ¹⁷		
LP kann geeignete Maßnahmen ergreifen, um seinen Bildungsbedarf im Umgang mit soziokultureller Diversität auszugleichen. ¹⁸		

Einheit 3 Unterrichtsliche Sprachverwendung der Lehrkraft

3.1 Reflexions- und Veränderungsbereitschaft

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann über längere Trainingsphasen hinweg mithilfe entsprechender Feedback- und Selbstreflexionsinstrumente ihren Sprachgebrauch reflektieren und erste Veränderungen einleiten.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt Techniken zur Reflexion der eigenen mündlichen Sprachverwendung. • LP kennt Techniken zum gegenseitig Feedback hinsichtlich mündlicher Sprachverwendung. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP ist bereit, das eigene Sprachverhalten in der Unterrichtssituation kritisch zu reflektieren und zu hinterfragen.
LP kann ihren mündlichen Sprachgebrauch durch gegenseitiges, kollegiales Feedback reflektieren und ggf. Veränderungen einleiten.		

3.2 Einsatz prosodischer Mittel¹⁹

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann mündliche Äußerungen mittels Pausen in inhaltsbezogene Sinneinheiten gliedern.	<ul style="list-style-type: none"> • LP weiß, in welcher Form prosodische Merkmale das Verstehen einer Aussage beeinflussen können. • LP kennt prosodische Mittel zur Hörerlenkung. • LP kennt grundlegende Funktionen von Prosodie (Gliederung, Akzentuierung, Melodieführung, Sprechtempo, -lautstärke, Artikulation, Sprechspannung). 	<ul style="list-style-type: none"> • LP sieht den bewussten Einsatz prosodischer Mittel als Chance für die Hörersteuerung.
LP kann die Hörerlenkung durch eine bedeutungsrelevante, sachbezogene Akzentuierung wichtiger Inhalte (in Wort- und Satzbetonung) beeinflussen.		
LP kann Sprechtempo und Lautstärke situationsangemessen wirkungsvoll einsetzen.		
LP kann Artikulation unter Berücksichtigung situativer Aspekte zur Steuerung des Hörverstehensprozesses einsetzen.		
LP kann Sprechspannung angemessen zur Hörerlenkung in verschiedenen Diskursarten (spontanes, freies Sprechen vs. Vortrag) einsetzen.		
LP kann terminale, interrogative und progrediente Satzendmelodie zur Verdeutlichung verschiedener Äußerungsabsichten einsetzen.		

3.3 Register

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann sprachliche Register in verschiedenen Unterrichtssituationen angemessen einsetzen. ²⁰	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt die Merkmale und Anwendungskontexte verschiedener sprachlicher Register (Alltagssprache, Bildungssprache, Fachsprache). 	LP ist zur Reflexion eigener Registerverwendung im Unterricht bereit.
LP kann zwischen sprachlichen Registern wechseln (z.B. informelles, umgangssprachliches Register beim Aushandeln von Lernprozessen; fachsprachliches Register in der Anwendung von fachspezifischen Wendungen).		

3.4 Verständnissicherndes Handeln (Lehrersprache)

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann zur Vermeidung von Verständnisproblemen bewusst die Hörerlenkung steuern, indem er redekomentierende oder ankündigende Redemittel im Unterricht einsetzt (z.B. Einschübe wie „... und das ist jetzt besonders wichtig.“). ²¹	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt Redemittel zur Hörerlenkung. • LP kennt Möglichkeiten, um zu überprüfen, inwieweit Gesagtes verstanden wurde (z.B. durch offene Rückfragen). • LP kennt verschiedene Strategien und Mittel zur Unterstützung von Verstehensprozessen. 	LP sieht verständnissicherndes Handeln als zentralen Bestandteil der Unterrichtskommunikation.
LP kann ausgewählte Strategien zur Unterstützung von Verstehensprozessen einsetzen (z.B. Erklärungsschleifen, explizite Aufforderung zu Rückfragen). ²²		
LP kann im Unterricht verschiedene Verständnissicherungsstrategien anwenden (z.B. Erklärungsschleifen einbauen, TN Möglichkeiten für Nachfragen geben).		

3.5 Erhöhung der lexikalischen und grammatikalischen Verständlichkeit

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann eigene Äußerungen im Hinblick auf lexikalische Anforderungen durch den Einsatz von Synonymen vereinfachen.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt verschiedene Methoden, komplexe Fachinhalte verständlich zu kommunizieren. • LP weiß, dass neue Inhalte nicht gleichzeitig mit neuen sprachlichen Mitteln eingeführt werden können, sondern ein Fokus gelegt werden muss. 	
LP kann eigene Äußerungen im Hinblick auf grammatikalische Komplexität gezielt reduzieren.		
LP kann durch Redundanz, also das mehrfache Präsentieren derselben Information, zur Verständnissicherung beitragen (z.B. durch Wiederholung, Reformulierung, Exemplifizierung). ²³		

3.6 Phraseologismen und idiomatische Wendungen

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann nichtidiomatische Paraphrasen bieten, um den Kontext bzw. die Bedeutung idiomatischer Wendungen zu veranschaulichen.	<ul style="list-style-type: none"> • LP weiß, dass Phraseologismen, idiomatische Wendungen sowie Ironie und Sarkasmus das Verstehen für die TN erschweren können.²⁴ 	<ul style="list-style-type: none"> • LP reflektiert idiomatische Anteile des eigenen Sprachgebrauchs.

3.7 Dialekt

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann beim dialektalen Sprechen standardsprachliche Alternativen anbieten.	<ul style="list-style-type: none"> • LP weiß, dass dialektales Sprechen der LP bei TN zu Verständnisschwierigkeiten führen kann.²⁵ 	<ul style="list-style-type: none"> • LP ist sich der dialektalen Anteile des eigenen Sprachgebrauchs bewusst. • LP reflektiert dialektale Anteile des eigenen Sprachgebrauchs.
LP kann sowohl dialektal gefärbtes Sprechen als auch Standardsprache bewusst einsetzen.		

Einheit 4 Leseverstehen, Visualisierung und Wortschatzarbeit

4.1 Schriftliche Textsorten

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
<p>LP kann den Einsatz von Texten mit fachlichen Lernzielen bzw. beruflichen Handlungszielen verbinden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt die für ihre berufliche Branche relevanten schriftlichen Textsorten mit ihren spezifischen Textmustern. • LP kennt textexterne Kriterien, z.B. a) Kommunikationssituation, b) Verwendungsbereich, c) Funktion: Information (z.B. in Nachricht, Bericht), Appell (z.B. Werbeanzeige), Obligation (z.B. Vertrag).²⁶ • LP kennt textinterne Kriterien (z.B. sprachsystematische und textstrukturelle Merkmale) verschiedener, für ihre Branche relevanter Textsorten.²⁷ • LP kennt Methoden und Strategien, um textexterne und textinterne Kriterien zu vermitteln. • LP kennt Methoden, um sprachlich komplexe Elemente verschiedener Textsorten zu entlasten. 	<p>LP versteht es als Teil der Qualifizierungsmaßnahme, die TN an die verschiedenen Textsorten ihrer Branche für Qualifizierung und Beruf heranzuführen.</p>
<p>LP kann handlungsorientierte Lesemotivation im Hinblick auf die für ihre berufliche Branche relevante Textsorte erzeugen (z.B. Simulation einer Patienten-Aufnahme mit Hilfe eines Anamnesebogens).</p>		
<p>LP kann TN beim Erkennen von textsortenspezifischen Textmustern anleiten (z.B. Skimming).</p>		
<p>LP kann TN dabei unterstützen, anhand spezifischer Redemittel die Funktionen einzelner Textsegmente zu identifizieren.</p>		

4.2 Textauswahl

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann gezielt authentische Texte für den Unterricht auswählen, die sowohl das sprachliche als auch das fachliche und soziokulturelle Lernen unterstützen.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt Kriterien, um Texte teilnehmergerecht und den Lernzielen entsprechend auszuwählen. • LP weiß um die Bedeutung soziokultureller Problematiken und diskriminierender Elemente, die in Texten versteckt sind. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP sieht eine teilnehmergerechte Auswahl von Texten als förderlich für den Lernprozess an. • LP ist für den Zusammenhang zwischen fachlichen und sprachlichen Anforderungen von Texten sensibilisiert.
LP kann Texte nach Sprachniveau der TN auswählen.		
LP kann Texte gemäß Bedürfnissen und Interessen der TN ²⁸ sowie unter Berücksichtigung soziokultureller Aspekte auswählen.		
LP kann einen Text in fachlicher Hinsicht kritisch rezipieren.		
LP kann kulturspezifische und diskriminierende Elemente in Texten erkennen.		
LP kann kulturspezifische und diskriminierende Textelemente im Unterricht gewinnbringend thematisieren.		

4.3 Leseprozess

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann TN zur Verständnisüberwachung und -sicherung während des Leseprozesses befähigen.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt die wesentlichen kognitiven Prozesse, die beim Lesen ablaufen (z.B. die Aktivierung linguistischen und thematischen Vorwissens).²⁹ • LP weiß, dass Lesen kein passiver, sondern ein aktiver Prozess ist, der zur Konstruktion individuellen Wissens dient.³⁰ • LP kennt Methoden, um bei den TN eine textsortenspezifische Lesekompetenz zu entwickeln. • LP kennt spezifische Schwierigkeiten fremdsprachiger Leser (z.B. eingeschränkter Wortschatz, verlangsamte Lesegeschwindigkeit).³¹ 	
LP kann Aufgaben formulieren und Hilfsmittel auswählen, die den Leseprozess der TN unterstützen.		
LP kann TN helfen, eine textsortenspezifische Lesekompetenz zu entwickeln (z.B. eine Rechnung überprüfen, relevante Aspekte eines Geschäftsbriefes identifizieren).		
LP kann sprachlich komplexe Elemente verschiedener Textsorten für TN entlasten, indem sie sie sprachlich aufbereitet (z.B. durch Wortschatzlisten, Gliederung in Abschnitte, Unterüberschriften).		
LP kann Hilfsmittel identifizieren und im Unterricht zum Einsatz bringen, die TN helfen, sprachliche Besonderheiten zu verstehen (z.B. Wörterbücher, Glossare, Wortlisten, Schaubilder).		

25

4.4 Lesestile

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann Lesestile (global, selektiv, detailliert) im Unterricht vermitteln.	LP kennt unterschiedliche Lesestile (global, selektiv, detailliert).	
LP kann Lesestile im Unterricht angemessen in Aufgaben einbinden.		

4.5 Lesestrategien

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann Strategien, die bei der Erschließung von Texten hilfreich sind, im Unterricht schrittweise (z.B. nach CALLA-Modell) vermitteln. ³²	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt kognitive und metakognitive Lesestrategien, die bei der Erschließung umfangreicher Texte hilfreich sind.³³ • LP kennt Modelle zur Strategievermittlung (z.B. das fünfschrittige CALLA-Modell nach Chamot/O'Malley). • LP kennt die mentalen Operationen der Strategie Erschließen aus dem Kontext (z.B. Wortart bestimmen). 	<ul style="list-style-type: none"> • LP versteht Lesestrategien als integralen Bestandteil der Entwicklung der Lesefertigkeit. • LP weiß um die Bedeutung des implizierten Wortschatzerwerbs.
LP kann den Austausch zwischen den Lernenden über Lesestrategien anregen (z.B. durch kooperatives Lesen; Gruppendiskussionen). ³⁴		
LP kann Lesestrategien erklären.		
LP kann Lesestrategien (z.B. durch simuliertes lautes Denken) modellieren.		
LP kann Lernende dazu anleiten, Lesestrategien zu üben.		
LP kann Lernende zur Reflexion des Gebrauchs von Lesestrategien anregen (z.B. durch Selbstbeobachtung, Checklisten etc.). ³⁵		
LP kann über einen längeren Zeitraum zum Transfer positiv evaluierter Lesestrategien ermutigen.		
LP kann insbesondere die Strategie des Erschließens unbekannter lexikalischer Einheiten aus dem Kontext explizit vermitteln.		

4.6 Visualisierung

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann visuelle Hilfsmittel in Texten identifizieren.	<ul style="list-style-type: none"> • LP erkennt das Potential von in Texten bereitgestellten visuellen Hilfsmitteln (z.B. Abbildungen) für das sprachliche Lernen.³⁶ • LP weiß um die Funktion von visuellen Hilfsmitteln. • LP kennt Vermittlungsstrategien der Visualisierung zur Texterschließung. • LP kennt eine Reihe potentieller visueller Hilfsmittel zur Texterschließung. • LP verfügt über ein Repertoire an lernfördernden Visualisierungstechniken.³⁷ • LP kennt verschiedenen Methoden, um visuelle Hilfsmittel/lernfördernde Visualisierungstechniken teilnehnergerecht einzusetzen. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP versteht visuelle Hilfsmittel als Unterstützung beim fachlichen und sprachlichen Lernen.
LP kann die in den Texten bereitgestellten visuellen Hilfsmittel zur Unterstützung des sprachlichen Lernens nutzen (z.B. Symbole, Schaltbilder).		
LP kann visuelle Hilfsmittel mit sprachlichen Mitteln verbalisieren.		
LP kann TN dabei unterstützen, visuelle Hilfsmittel selbst zu identifizieren und zum Textverständnis zu Hilfe zu ziehen.		
LP kann Visualisierungsstrategien zur Texterschließung vermitteln (z.B. farbige Markierungen, Abschnittbildung in einem Text, Mind Map).		
LP kann im Unterricht ein Repertoire an lernförderlichen Techniken zur Visualisierung von Textinhalten einsetzen.		
LP kann im Unterricht lernförderliche Visualisierungstechniken, wie z.B. das Tafelbild, einsetzen.		
LP kann den TN dabei helfen, visuelle Hilfsmittel zu verstehen (z.B. eine Grafik zu lesen).		
LP kann teilnehmerorientierte und textadäquate visuelle Hilfsmittel zu einem Text auswählen (z.B. Schaubilder, Grafiken, Illustrationen, audio-visuelle Medien).		

4.7 Leseaktivitäten und -aufgaben

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
<p>LP kann beim Lesen eine Reihe von Unterrichtsaktivitäten und Strategien einsetzen, die den TN entsprechende thematische und strukturelle Orientierung für den Text bieten.³⁸</p>	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt verschiedene Methoden und Strategien, mit denen das Leseverstehen trainiert werden kann. • LP kennt die Bedeutung des extensiven Lesens für den impliziten Wortschatzerwerb. • LP kennt verschiedene Methoden, um kooperative Leseprozesse anzuregen. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP versteht Lesen als Prozess, der einer besonderen Förderung bedarf. • LP weiß um die Problematik des Textverständnisses in Zusammenhang mit lautem Vorlesen. • LP weiß um die Bedeutung des leisen, selbstständigen und häufigen Lesens für den Leseprozess. • LP weiß um die Bedeutung der Methoden zum kooperativen Lesen.
<p>LP können Aufgaben formulieren, die TN helfen, textsortenspezifische sprachliche Besonderheiten in Texten selbst zu identifizieren und zu verstehen.</p>		
<p>LP kann gezielt verschiedene Aktivitäten zur Vorbereitung des Lesens einsetzen, um einen Text vorzuentlasten (z.B. Arbeit mit Assoziogrammen, Vorwissen aktivieren).</p>		
<p>LP kann gezielt verschiedene Aktivitäten während des Leseprozesses einsetzen, um Textverstehensprozesse zu unterstützen (z.B. Zusammenfassungen schreiben lassen, Überschriften finden lassen).³⁹</p>		
<p>LP kann gezielt verschiedene Aktivitäten nach dem Lesen einsetzen, indem sie das Lesen mit anderen Fertigkeiten verbindet, um das Verstandene handlungsorientiert fachlich und sprachlich anzuwenden (z.B. Visualisierung des Textes, Wortschatzfelder).⁴⁰</p>		
<p>LP kann in seine Unterrichtsplanung leise Leseaktivitäten sinnvoll integrieren.</p>		
<p>LP kann zeitliche Ressourcen einschätzen, die ein Lernender für den Umgang mit unbekanntem Wortschatz im Leseprozess benötigt und diese Zeit in den Unterricht integrieren.</p>		
<p>LP kann extensive Leseprogramme durchführen, so dass TN Lesemotivation und -gewohnheit entwickeln können (z.B. Repertoire an interessanten Materialien bereitstellen).</p>		
<p>LP kann mit Hilfe verschiedener Methoden, kooperative Leseprozesse anregen (z.B. reciprocal teaching, Expertengruppen, Lesezirkel).</p>		

4.8 Explizite Wortschatz- und Grammatikarbeit und exemplarische Syntaxarbeit

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann lexikalische Einheiten und ihre Eigenschaften erkennen. ⁴¹	<ul style="list-style-type: none"> • LP weiß um die neurophysiologische Speicherung von Wortschatz und kennt die Vorgehensweise der Prozesse des mentalen Lexikons (z.B. Vernetzung). • LP kennt Methoden, diese Prozesse in ihr didaktisches Handeln zu übertragen (z.B. Arbeit mit Klangstrukturen, Reime, Eselsbrücken, Arbeit mit Wortfamilien). • LP weiß um die Bedeutung der Thematisierung lexikalischer Einheiten (Wörter, Wortgruppen, idiomatische Wendungen) für den Bedeutungserwerbsprozess des Lerner. • LP kennt verschiedene lexikalische Eigenschaften von Wortschatz. • LP kennt die Unterschiede zwischen Fachsprache und Alltagssprache. • LP kennt exemplarisch ausgewählte Phänomene auf der Syntaxebene. • LP weiß, nach welchen Kriterien sie Wortschatz teilnehmeradäquat auswählen kann. • LP ist sich bewusst, dass nicht Fachwortschatz für fremdsprachige TN problematisch ist, sondern komplexe sprachliche Strukturen (z.B. Nomen-Verb-Verbindungen, Konnektoren). • LP kennt den Unterschied zwischen explizit- 	<ul style="list-style-type: none"> • LP weiß um die Bedeutung von Grundkenntnissen zur Morphologie der Grammatik der deutschen Sprache auch für Fachlehrende. • LP versteht Mehrwortheiten und die ihnen häufig inhärente Idiomatizität als besonders berücksichtigungswert. • LP versteht das Potential von impliziten Semantisierungsprozessen als Chance für den Lernerfolg. • LP sieht die Vermittlung von Strategien expliziten Wortschatzlernens als wichtigen Beitrag zur Förderung der selbstständigen Arbeit an unbekannt Texten an.
LP kann den Wortschatz kriterienorientiert (z.B. Verstehbarkeit, Brauchbarkeit) ⁴⁴ auswählen.		
LP kann zu den lexikalischen Einheiten zusätzliche grammatikalische Eigenheiten angeben (Genus mit Pluralbildung bei Substantiven, trennbarer Verbteil bzw. Konjugation im Präsens, 3. Person Sing.).		
LP kann auf die Unterschiede im fachsprachlichen und alltagssprachlichen Wortschatz hinweisen (z.B. Hut als Kopfbedeckung und Hut bei einem Pilz).		
LP kann Aufgaben zu lexikalischen Einheiten und deren grammatikalischen Eigenschaften im Unterricht einsetzen.		
LP kann komplexe Sätze in Fachtexten syntaktisch analysieren.		
LP kann fachspezifische Redemittel, idiomatische Wendungen und Kollokationen in den Fachtexten als Lerngegenstand für die TN auswählen.		
LP kann Redemittel etc. in Aufgabenstellungen sinnvoll integrieren und anwenden lassen.		
LP kann Semantisierungsverfahren in notwendigem Maß in den Unterricht integrieren.		
LP kann Strategien zur Memorisierung unbekannt Wortschatzes vermitteln (z.B. mentale Bilder, Karteikastensystem).		
LP kann ein adäquates Nachschlagewerk für die Lernsituation auswählen und empfehlen.		
LP kann die TN dazu anleiten, Hilfsmittel zur Memorisierung zu verwenden (z.B. Umgang mit Wörterbüchern, Karteikarten, Vokabellisten, Wortschatztagebuch).		

	<p>ter Semantisierung (Lehrer erklärt die Bedeutung lexikalischer Einheiten) und impliziter Semantisierung (Verarbeitung durch den Lernenden mittels Strategien).⁴²</p> <ul style="list-style-type: none"> • LP kennt vielfältige nichtsprachliche (z.B. Visualisierung, demonstrierende Definition) und sprachliche (z.B. Erklärung auf der Basis semantisch-lexikalischer Relation) Semantisierungsverfahren für die explizite Wortschatzvermittlung.⁴³ • LP kennt Strategien zur Memorisierung. • LP kennt verschiedene lexikographische Nachschlagewerke und ihre Unterschiede (z.B. ein- und mehrsprachige Wörterbücher, Lexikon). • LP weiß, wie man mit einem Wörterbuch umgeht. • LP kennt verschiedene Methoden im Umgang mit Wörterbüchern für den Unterricht. 	
--	---	--

Einheit 5 Schreiben in Unterricht und Beruf

5.1 Schriftliche Textsorten

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP erkennt textexterne und textinterne Kriterien berufsrelevanter Textsorten und kann diese vermitteln.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt die grundlegenden Unterschiede zwischen mündlicher und schriftlicher Sprache. • LP kennt das Spektrum der berufsspezifischen Textsorten, die von den TN produktiv beherrscht werden müssen. • LP kennt textexterne (z.B. Textfunktion, Kommunikationssituation, Verwendungsbereich) und textinterne (z.B. sprachsystematische und textstrukturelle) Merkmale verschiedener schriftlicher, für ihre Branche relevanter Textsorten. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP sieht es als ihre Aufgabe an, das Spektrum berufsspezifischer Textsorten im Unterricht abzubilden.
LP kann Textsorten sprachlichen Handlungen zuordnen und diese vermitteln.		
LP kann aus berufsrelevanten, authentischen Texten diejenigen auswählen, die sich unter schreibdidaktischen Gesichtspunkten als Mustervorlagen für die schriftliche Produktion der TN eignen.		

5.2 Unterrichtliche Schreibaktivitäten

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann einschätzen, ob TN die Mindestkompetenzen für die Anforderungen des Kurses im Bereich Textproduktion mitbringen und sich ggf. dazu Unterstützung von DaZ-Lehrkräften holen.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt mögliche Probleme der Textproduktion und weiß, wo die Grenzen von deren unterrichtlichen Bearbeitungsmöglichkeiten liegen. • LP kennt die Schritte des Schreibprozesses: Planen, Formulieren, Niederschreiben, Überarbeiten und ggf. Präsentieren. • LP kennt grundlegende Merkmale von Textkohärenz. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP weiß um die Bedeutung der epistemischen (erkenntnisentwickelnden/wissensentwickelnden) und heuristischen (findenden) Funktion des Schreibens für den Lernprozess. • LP versteht Schreiben als herausfordernden Prozess,
LP kann den Schreibprozess entzerren, indem sie ihn in einzelne, weniger komplexe Teilprozesse zerlegt und damit den Schreibenden entlastet (z.B. Grundmuster: Planen, Formulieren, Niederschreiben, Überarbeiten).		
LP kann TN durch den Einsatz verschiedener Techniken dabei unterstützen, ihre Texte zu planen und zu strukturieren (z.B. Mind Map erstellen, Kernaussagen formulieren und ausbauen).		

<p>LP kann Aufgaben zur Entwicklung der Schreibkompetenz für den Unterricht begründet auswählen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt Übungen, die das Schreiben vorbereiten, den Schreibprozess strukturieren, den Schreibprozess ausbauen, den Schreibprozess mit Blick auf die kommunikativ-pragmatischen Funktionen der jeweiligen Textsorte steuern. • LP kennt Techniken, die helfen den Schreibprozess zu entzerren. • LP kennt verschiedene Materialien, zur Unterstützung des Schreibprozesses. • LP kennt verschiedene kooperative Schreibarrangements. 	<p>dem durch eine zielgerichtete Schulung Rechnung zu tragen ist.</p> <ul style="list-style-type: none"> • LP versteht kooperative Schreibarrangements als Chance für die Entwicklung der Lernerautonomie.
<p>LP kann Aufgaben zur Entwicklung der Schreibkompetenz für den Unterricht erstellen.</p>		
<p>LP kann Aufgaben zur Entwicklung der Schreibkompetenz für den Unterricht anleiten.</p>		
<p>LP kann TN dabei unterstützen, Kohärenz in Texten herzustellen.</p>		
<p>LP kann in Abhängigkeit von Lernziel, Aufgabe, Lernstil und Lernerpersönlichkeit gezielt Material zur Unterstützung individueller Schreibprozesse auswählen.</p>		
<p>LP kann bei Aufgabenstellungen zur Textproduktion binnendifferenziert vorgehen (z.B. verschiedene Aufgabenstellungen für DaZler und DaMler).</p>		
<p>LP kann Aufgaben stellen, die die Verwendung von Formulierungshilfen und Redemitteln für branchenrelevante Texte trainieren.</p>		
<p>LP kann die TN bei der Recherche nach und bei der gemeinschaftlichen Nutzung von Informationen für ihre schriftlichen Aufgaben unterstützen.</p>		
<p>LP kann die TN zu kooperativen Schreibprozessen anleiten.</p>		
<p>LP kann im Unterricht verschiedene kooperative Schreibarrangements (z.B. Schreibkonferenzen) aufgabengerecht einsetzen.</p>		

5.3 Beruflich-handlungsorientierte Schreibaktivitäten

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann unterrichtliche Schreibprozesse in authentischen branchenrelevanten Handlungskontexten verankern.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt die kommunikative Funktion des Schreibens für den Beruf. • LP weiß, dass die Entwicklung von Schreibkompetenz von grundlegender Bedeutung für die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz ist. • LP kennt Verknüpfungsmöglichkeiten von beruflichen Arbeits- und Schreibprozessen. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP sieht praxisnahe Handlungskontexte als motivationssteigerndes Moment für ihren Unterricht.
LP kann Schreibprozesse initiieren, die den TN dabei helfen, ihr berufstheoretisches praktisches Wissen in Schriftsprache zu übertragen und dadurch zu festigen.		
LP kann berufstheoretisches und -praktisches Wissen eng mit konkreten Schreibaufgaben verzahnen.		
LP kann TN in Bezug auf unterschiedliche Register für angemessene Formulierungen sensibilisieren.		
LP kann TN dabei anleiten, in Bezug auf unterschiedliche Register angemessene Formulierungen zielgerichtet zu verwenden.		

5.4 Feedback und Umgang mit Fehlern

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
<p>LP kann auf der Grundlage von spezifischen Schreibnormen unter Berücksichtigung des sprachlichen Entwicklungsstands der TN Feedback zu deren schriftlichen Produkten geben und Fehler korrigieren.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt spezifische Schreibnormen der jeweiligen Textsorten. • LP kennt Entwicklungsverläufe von Lernersprachen. • LP kennt verschiedene Arten von Fehlern (einschließlich lexikalischer, pragmatischer, morphologischer und syntaktischer) und verfügt über ein Inventar an Korrektürkürzeln. • LP kennt vielfältige Feedback-Methoden, um Optimierungsprozesse beim Schreiben anzuregen. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP sieht schriftliche Fehler nicht als Defizit, sondern als wichtiges Element des Lernprozesses an.
<p>LP kann Fehler für die TN transparent mit Hilfe eines wiederkehrenden Inventars an Korrektürkürzeln kenntlich machen.</p>		
<p>LP kann sowohl inhaltliches als auch sprachliches Feedback geben und zwischen beidem differenzieren.</p>		
<p>LP kann den TN in ihrem Feedback Lernfortschritte verdeutlichen.</p>		
<p>LP kann schriftliche Fehler lernzielorientiert korrigieren.</p>		
<p>LP kann Feedback als Überarbeitungsanlass formulieren.</p>		
<p>LP kann auf Basis der Fehleranalyse weiteres individualisiertes Übungsmaterial zur Verfügung stellen.</p>		
<p>LP kann kooperative Feedback-Formen anregen, die das Schreiben prozessorientiert unterstützen.</p>		

Einheit 6 Lernerautonomie, Lernstrategien

6.1 Lernen

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann die Motivation von TN in Abhängigkeit von außerunterrichtlichen Faktoren wahrnehmen.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt unterschiedliche Sichtweisen von Lernen (außerschulisch, institutionell). • LP weiß um den Zusammenhang von Motivation und Lernerautonomie. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP sieht eine grundsätzliche Auseinandersetzung mit schulischen und außerschulischen Einflussfaktoren auf das Lernen der TN (z.B. Motivation) als wichtigen Bestandteil seines pädagogischen Handelns.
LP kann TN im Sinne von <i>empowerment</i> in ihrem lernbezogenen Selbstbewusstsein stärken (z.B. Mut machen, nicht zu schnell aufzugeben).		
LP kann gemeinsam mit den TN den Lernbegriff reflektieren (z.B. schulisches vs. außerschulisches Lernen).		

6.2 Lernerautonomie

35

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann Selbstreflexion anbahnen (z.B. Selbst- und Fremdwahrnehmung).	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt wesentliche Aspekte von Lernerautonomie (Selbstständigkeit, Unabhängigkeit, Selbstbestimmung, Entscheidungsfreiheit). • LP kennt Konzepte zur Förderung von Lernerautonomie. • LP weiß um die Bedeutung autonomen Lernens im Lernprozess. • LP kennt Methoden zur Evaluierung des eigenen Lernprozesses der TN (z.B. Lerntagebuch). 	<ul style="list-style-type: none"> • LP sieht die Bedeutung der Lehrer- und Lernerrolle im Zuge der Lernerautonomie.
LP kann das autonome Lernen als Zielvorstellung für Lern- und Lehrprozesse im (und außerhalb des Unterrichts) längerfristig und nachhaltig anbahnen. ⁴⁵		
LP kann die Einstellung der TN zum Lernen und zu bestimmten Strategien erkennen.		
LP kann die TN anleiten und ihnen dabei helfen, sich eigene sprachliche Lernziele zu setzen und ihr eigenes Lernen zu planen (z.B. Wochenpläne). ⁴⁶		
LP kann die TN dabei unterstützen, über ihre sprachlichen Lernprozesse und Ergebnisse nachzudenken und diese zu bewerten (z.B. sprachbezogenes Lerntagebuch). ⁴⁷		
LP kann verschiedene Aktivitäten einschätzen und auswählen, die TN dabei unterstützen, über ihr vorhandenes sprachliches Wissen und ihre sprachlichen Kompetenzen nachzudenken (z.B. Checklisten).		

LP kann den TN zeigen, wie Selbstkorrektur funktioniert.		
LP kann den TN den Nutzen von Fremdkorrekturen aufzeigen und die Weiterarbeit damit aufzeigen.		
LP kann TN Formen des wiederholten Übens zeigen (z.B. ein Wort so lange zu schreiben, bis man es kann).		

6.3 Lernstile

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann die individuellen Lernstile ermitteln.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt unterschiedliche Lernstile.⁴⁸ 	<ul style="list-style-type: none"> • LP ist bereit, sich auf unterschiedliche Lernstile ihrer TN einzustellen.
LP kann lernstilgerechte individuelle Lernaktivitäten empfehlen.		
LP kann unterschiedliche Lernstile der TN (z.B. Präferenzen bei der Informationsaufnahme und Informationsverarbeitung sowie Persönlichkeit) berücksichtigen.		
LP kann verschiedene Aktivitäten einschätzen und auswählen, die die TN dabei unterstützen, ihre individuellen Lernstile und passenden Vorgehensweisen zu ermitteln und diese zu reflektieren (z.B. Lernstil-Erhebung). ⁴⁹		
LP kann die TN-seitige Akzeptanz der Lernstile anderer TN fördern.		

6.4 Sprachlernstrategien

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann TN anleiten, eigene Strategien zu erkennen (z.B. „Wann, wo und wie lerne ich?“, Lernhäufigkeit und Lerndauer).	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt verschiedene kognitive (z.B. Informationsverarbeitung), metakognitive (z.B. Planung, Überwachung, Evaluation), ressourcenbezogene (z.B. Lernorganisation) und sozial-affektive (z.B. Angstregulierung) Lernstrategien.⁵⁰ (Dabei kein Fokus auf Strategietyp, sondern Kenntnis eines breiten Strategieninventars entscheidend.) • LP kennt Modelle zur Strategievermittlung (z.B. das fünfschrittige CALLA-Modell nach Chamot/O'Malley) • LP kennt vielfältige reflektierende Methoden und Aktivitäten, die TN dabei helfen, automatisierte und implizite Sprachlernstrategien bewusst zu machen und offenzulegen. • LP kennt Methoden, mit denen TN eigene Strategien evaluieren können. • LP kennt unterschiedliche Aufgabenformate sowie deren Funktion, um die Lernerautonomie der TN entsprechend fördern zu können. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP ist durch Selbsterfahrung (Erprobung) von Lernstrategien und von deren Relevanz überzeugt. • LP weiß um die Bedeutung der Prinzipien zur Vermittlung von Lernstrategien.⁵¹
LP kann unbewusste Sprachlernstrategien bei den Lernern bewusst machen (z.B. Aktivieren des strategischen Vorwissens).		
LP kann das Training von Sprachlernstrategien in den Fachunterricht kontextuell integrieren. ⁵²		
LP kann die Lernstrategien der TN erkennen und die Gesamtgruppe darauf aufmerksam machen.		
LP kann zum reflektierten Austausch der Verwendung von Sprachlernstrategien anregen. ⁵³		
LP kann neue Sprachlernstrategien erklären.		
LP kann neue Sprachlernstrategien modellieren (z.B. Einsatz von Lernstrategieplakaten).		
LP kann Aufgaben einschätzen und auswählen, die die TN beim Entwickeln spezifischer Sprachlernstrategien und Lernfähigkeiten unterstützen.		
LP kann neue Sprachlernstrategien bis zur automatisierten Form angeleitet üben lassen.		
LP kann TN zur Reflexion und individuellen Evaluation bereits eingesetzter Strategien anregen.		
LP kann den Transfer von Sprachlernstrategien anleiten.		

Einheit 7 Förderung der Kommunikation im Unterricht

7.1 Kursatmosphäre

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
<p>LP kann unterschiedliche Methoden und Strategien einsetzen, um eine angstfreie, angenehme Kursatmosphäre herzustellen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt Strategien und Methoden, mit denen eine angenehme, angstfreie Kursatmosphäre hergestellt werden kann (z.B. Wünsche und Erwartungen thematisieren, Spiele zum Kennenlernen und zur Gruppendynamik). 	<ul style="list-style-type: none"> • LP versteht eine positive Lernatmosphäre als motivationsfördernd. • LP weiß um die Interdependenz zwischen Kurskultur (Atmosphäre) und Unterrichtsdurchführung (Starterphase u.a.) und dem Erreichen von Lern- und Lehrzielen.

7.2 Lehrerimpulse

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
<p>LP kann Lehrerimpulse so einsetzen, dass Lernerreaktionen komplex und vielfältig sind (z.B. offene Fragen stellen, Schweigen).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt verschiedene Varianten von Lehrerimpulsen, die Lernerreaktionen hervorrufen. • LP kennt Formen / Prinzipien des offenen Fragens. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP weiß um die Bedeutung von sprachlich variablen Lehrerimpulsen.
<p>LP kann den triadischen Dialog [LP fragt (<i>initiation</i>) – LP antwortet (<i>response</i>) – LP evaluiert (<i>feedback/follow-up</i>)] im Unterricht durch lernergerichtete Interaktion ersetzen.</p>		
<p>LP kann auf die Initiative von TN reagieren.⁵⁴</p>		

7.3 Interaktion im Unterricht

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann zur Unterstützung des Lernprozesses effektiv und angemessen mit den TN kommunizieren. ⁵⁵	<ul style="list-style-type: none"> • LP ist sich bewusst, dass Lehrkräfte einen hohen Redeanteil im Unterricht haben.⁵⁶ • LP kennt Möglichkeiten, den eigenen Redeanteil zu reduzieren. • LP kennt typische bildungssprachliche Operatoren zur Formulierung von interaktionsfördernden Aufgabenstellungen (z.B. "diskutieren", "vergleichen"). • LP kennt Methoden und Arbeitsformen, mit denen sie die Interaktion zwischen den TN fördern kann. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP akzeptiert, dass sprachliche Produktionsprozesse individuell sind und unterschiedliche zeitliche Ressourcen benötigen. • LP ist bereit den eigenen Redeanteil zugunsten der TN zu reduzieren. • LP ist bereit, den sprachlichen Interaktionen mit Blick auf die Voraussetzungen, die die jeweils beteiligten TN mitbringen, unterschiedliche Zeitressourcen einzuräumen.
LP kann den TN vielfältige Möglichkeiten zum Sprechen geben. ⁵⁷		
LP kann bei Aufgaben, die die Interaktion der TN fördern, ein festes und überschaubares Repertoire an bildungssprachlichen Operatoren einsetzen.		
LP kann die konkreten Erwartungshaltungen, die mit verschiedenen Operatoren (z.B. "argumentieren", "bewerten") verbunden sind, vermitteln.		
LP kann die Interaktion im Kurs fördern, indem sie TN im Unterrichtsgespräch zu ausführlichen und komplexen Sprechhandlungen herausfordert.		
LP kann TN genügend Zeit für komplexe Formulierungen geben, ohne deren Redeziel vorwegzunehmen.		
LP kann wertschätzende, gesichtswahrende sprachliche Unterstützung bieten.		
LP kann wertschätzende, gesichtswahrende sprachliche Unterstützung von TN durch andere TN moderieren.		
LP kann ihren Unterricht auf lernergelenkte Kommunikation ausrichten.		
LP kann den TN im Unterricht Gelegenheit bieten, verschiedene kommunikative Rollen ⁵⁸ einzunehmen (z.B. als Moderator, Berichterstatter, Vortragender). ⁵⁹		

7.4 Kooperative Lernformen

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann kooperative Lernformen so einsetzen, dass sie das sprachliche fachliche und soziale Lernen fördern.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt die wichtigsten kooperativen Makro- (z.B. Projekte, Simulationen) und Mikro-Methoden (z.B: Think-Pair-Share, Kleingruppenarbeit).⁶⁰ • LP kennt die Prinzipien des kooperativen Lernens (z.B. positive Interdependenz, Reflexion der Gruppenprozesse). • LP kennt verschiedene Evaluationsmethoden kooperativen Lernens (z.B. Beobachterkreis, Lernertagebücher, Rückblick).⁶¹ 	<ul style="list-style-type: none"> • LP versteht eine kooperative Lernkultur im Unterricht als Chance für fachliche, sprachliche und soziale Lernprozesse. • LP hält Wechsel der Sozialformen für produktiv.
LP kann strukturelle Rahmenbedingungen schaffen, damit kooperatives Lernen stattfinden kann (z.B. verschiedene Möglichkeiten der Gruppenzusammensetzung, Räumlichkeiten). ⁶²		
LP kann kooperative Lernformen vorbereiten (z.B. Lernziele bestimmen, Materialien auswählen).		
LP kann TN auf kooperative Lernformen vorbereiten (z.B. Gruppenregeln einführen, Lernerwartungen integrieren).		
LP kann gezielt kooperative Arbeitsphasen beobachten und unterstützen.		
LP kann eine gemeinsame Evaluation und Reflexion des Arbeitsprozesses mit den TN anregen.		
LP kann kooperative Arbeitsergebnisse lernzielorientiert bewerten.		
LP kann durch kooperative Lernformen die Zusammenarbeit zwischen TN mit DaZ und DaM gezielt fördern.		
LP kann bei TN mit DaM Akzeptanz für sprachliche Schwierigkeiten der TN mit DaZ schaffen.		
LP kann gegenseitige Unterstützung zwischen TN mit DaM und TN mit DaZ initiieren und anleiten.		

7.5 Materialien

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann zur Förderung der mündlichen Interaktion der TN geeignete Unterrichtsmaterialien auswählen und einsetzen (z.B. Schautafeln, Texte, authentisches Material). ⁶³	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt geeignete Unterrichtsmaterialien zur Förderung der mündlichen Interaktion der TN. 	
LP kann zur Förderung der mündlichen Interaktion der TN geeignete Unterrichtsmaterialien erstellen (z.B. Schautafeln, Texte). ⁶⁴		

Einheit 8 Sprachhandlungen am Arbeitsplatz

8.1 Sprachlich-kommunikative Handlungsfelder

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann abfragen, welche der berufsspezifischen relevanten Handlungsfeldern und den darin vorkommenden mündlichen Textsorten aktuell von Bedeutung sind.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt die berufsspezifischen Handlungsfelder ihrer Branche zur Ausbildung der Gesprächs- und Redefähigkeit. • LP kennt die kommunikativen Handlungsmuster der berufsspezifischen Gesprächstypen und mündlichen Textsorten ihrer Branche. • LP kennt die sprachlichen Anforderungen der berufsspezifischen Gesprächstypen und mündlichen Textsorten ihrer Branche. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP sieht die Fokussierung berufsrelevanter sprachlicher Handlungsfelder als motivationssteigernden Faktor für ihren Unterricht an. • LP weiß um die Wichtigkeit des Trainings von beruflichen Kommunikationssituationen im geschützten Umfeld des Kursraumes.
LP kann die verschiedenen mündlichen Textsorten, die für ihre Berufsbranche von Relevanz sind, in den Unterricht einbinden.		
LP kann sprachlich-kommunikative Handlungsfelder in den Unterricht einbeziehen, um TN auf den beruflichen Alltag vorzubereiten.		
LP kann zur Ausbildung der Fähigkeiten offene Aufgabenformate einsetzen, die sich an den berufsspezifischen Anforderungen der TN orientieren.		

8.2 Gespräche führen

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann den TN Gelegenheit bieten, verschiedene kommunikative Rollen mit unterschiedlichem Hierarchiegefälle einzunehmen, um so den im Arbeitsalltag notwendigen Wechsel zwischen den Sprachregistern zu trainieren. ⁶⁵	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt Methoden und Strategien, mit denen sie TN die Möglichkeit eröffnen, verschiedene kommunikative Rollen kennenzulernen. • LP kennt typische suprasegmentale Merkmale von gesprochenem Deutsch (Klang der Stimme, Intonation, Art des Sprechens etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> • LP sieht sich als Vorbild im Hinblick auf den Gebrauch suprasegmentaler Elemente von Sprache.
LP kann Gespräche anleiten, begleiten und auswerten, z.B. durch Vorbildwirkung, Präsentation normsprachlicher Standards, Feedback.		

8.3 Handlungsorientierte Methoden

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann sprachlich-kommunikative Handlungsfelder in Form von Simulationen, Rollenspielen, Szenarien und Projektarbeit in den Unterricht einbeziehen.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt Unterrichtsmethoden, mit denen die Kommunikation in beruflichen Handlungsfeldern trainiert werden kann. • LP kennt handlungsorientierte Methoden. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP sieht kommunikationsfördernde Methoden (z.B. Lernformen, die u.a. probeweise Übernahme von Rollen verlangen) als Chance für das fachliche und sprachliche Lernen.
LP kann im Unterricht eine Reihe von sinnvollen Methoden und Arbeitsformen einsetzen, mit deren Hilfe die Sprachbeherrschung gefördert wird und die die TN motivieren (z.B. Diskussionen, Rollenspiele, Problemlösungen). ⁶⁶		
LP kann TN bei der Umsetzung der Methoden sprachlich unterstützen.		
LP kann die sprachlichen Anforderungen der jeweiligen Methode unabhängig von den fachlichen Anforderungen einschätzen.		

8.4 Schriftliche Sprachhandlungen am Arbeitsplatz

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann Aufgabentypen und Unterrichtsaktivitäten auswählen, die die TN dabei unterstützen, sich verschiedener schriftlicher Textsorten ihrer Berufsbranche bewusst zu werden und diese zu verwenden.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt die relevanten schriftlichen Textsorten ihrer Branche. • LP kennt mögliche sprachliche Anforderungen, die beim Erstellen berufsrelevanter schriftlicher Textsorten entstehen können. 	
LP kann auf sprachliche Probleme beim Erstellen schriftsprachlich relevanter Textsorten eingehen.		
LP kann die verschiedenen schriftlichen Textsorten, die für ihre Berufsbranche von Relevanz sind, in den Unterricht einbinden.		

Einheit 9 Aufgaben und Übungen

9.1 Bestehende Aufgaben und Übungen nutzen

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann sprachlich herausfordernde Elemente vereinfachen.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt verschiedene Aufgaben- und Übungstypen, Sozialformen und Operatoren sowie die sprachlichen Anforderungen, die beim Bearbeiten derselben relevant sind. • LP kennt die Anspruchsniveaus kognitiver Prozesse, die mit dem Bearbeiten der Aufgaben und Übungen verbunden sind (erinnern vs. verstehen / anwenden vs. Probleme bearbeiten / Lösungen entwickeln).⁶⁷ • LP weiß, dass Übungen reproduzierenden Charakter haben und dazu dienen, Erlerntes durch Wiederholung zu festigen, während Aufgaben das Bearbeiten von Problemen und das Entwickeln von Lösungswegen beinhalten. • LP kennt die sprachlichen und fachlichen Ziele, die sie mit der Bearbeitung von Aufgaben und Übungen verfolgt. • LP kennt das Prinzip des Scaffolding und Möglichkeiten von dessen Umsetzung. • LP kennt Charakteristika guter Aufgabenstellungen und Übungen für die Wissensgewinnung, Wissensfestigung und Wissensüberprüfung. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP versteht, dass ein Verständnis der mit Aufgaben und Übungen verbundenen sprachlichen Anforderungen ein wichtiger Beitrag zur adäquaten Aufgabebearbeitung ist. • LP versteht Scaffolding als Chance, TN zu einem selbstständigen und kompetenten Bearbeiten verschiedener Aufgaben und Übungen zu befähigen. • LP versteht, dass das Vereinfachen von Aufgaben und Übungen ein Beitrag dazu sein kann, bei TN die Fähigkeit der kompetenten Bearbeitung verschiedener Aufgabentypen zu entwickeln. • LP erkennt Authentizität in Aufgabenstellungen als wichtiges Kriterium bei der Didaktisierung von Materialien an.
LP kann zwischen morphologisch und syntaktisch komplexen und weniger komplexen Konstruktionen unterscheiden.		
LP kann sprachlich herausfordernde Elemente vorentlasten.		
LP kann TN die sprachlichen Anforderungen transparent machen.		
LP kann die TN durch Scaffolding bei der Bewältigung sprachlicher Herausforderungen unterstützen, sodass die Aufgaben in Prüfungssituationen selbstständig bewältigt werden.		
LP kann anhand einer Sammlung von Beispielaufgaben die unterschiedlichen Aufgabentypen veranschaulichen.		
LP kann Aufgaben teilnehmerorientiert auswählen.		

9.2 Aufgaben und Übungen konzipieren

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
<p>LP kann zu nicht didaktisierten Materialien Aufgaben und Übungen konzipieren, die das bildungs- und fachsprachliche Lernen unterstützen und nur bedingt ergiebige Aufgaben umformulieren.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt verschiedene Aufgaben- und Übungstypen, Sozialformen und Operatoren sowie die sprachlichen Anforderungen, die beim Bearbeiten derselben relevant sind. • LP kennt die Anspruchsniveaus kognitiver Prozesse, die mit dem Bearbeiten der Übungen und Aufgaben verbunden sind (erinnern vs. verstehen / anwenden vs. Probleme bearbeiten / Lösungen entwickeln).⁶⁸ • LP weiß, dass Übungen reproduzierenden Charakter haben und dazu dienen, Erlernetes durch Wiederholung zu festigen, während Aufgaben das Bearbeiten von Problemen und das Entwickeln von Lösungswegen beinhalten. • LP kennt die sprachlichen und fachlichen Ziele, die sie mit der Bearbeitung von Aufgaben und Übungen verfolgen. • LP kennt das Prinzip des Scaffolding und Möglichkeiten von dessen Umsetzung. • LP kennt Charakteristika guter Aufgabenstellungen und Übungen für die Wissensgewinnung, Wissensfestigung und Wissensüberprüfung. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP versteht, dass ein Verständnis der mit Aufgaben und Übungen verbundenen sprachlichen Anforderungen ein wichtiger Beitrag zur adäquaten Aufgabebearbeitung ist. • LP versteht Scaffolding als Chance, TN zu einem selbstständigen und kompetenten Bearbeiten verschiedener Aufgaben und Übungen zu befähigen. • LP versteht, dass das Vereinfachen von Aufgaben und Übungen ein Beitrag dazu sein kann, bei TN die Fähigkeit der kompetenten Bearbeitung verschiedener Aufgabentypen zu entwickeln. • LP erkennt Authentizität in Aufgabenstellungen als wichtiges Kriterium bei der Didaktisierung von Materialien an.
<p>LP kann die sprachlichen und fachlichen Anforderungen und Potentiale von Aufgaben und Übungen für das bildungs- und fachsprachliche Lernen erkennen.</p>		
<p>LP kann sprachliche und fachliche Ziele festlegen, die sich mit der Bearbeitung von Aufgaben und Übungen verfolgen.</p>		
<p>LP kann Aufgaben unter bewusster Verwendung von Aufgabentypen, Sozialformen und Operatoren Aufgaben und Übungen so formulieren, dass sie das fach- und bildungssprachliche Lernen unterstützen.</p>		
<p>LP kann Aufgaben und Übungen teilnehmerorientiert konzipieren.</p>		

9.3 Prüfungsvorbereitung

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann TN gezielt auf die sprachlichen, fachlichen und formalen Anforderungen schriftlicher Aufgabenformate in den Prüfungen vorbereiten.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt wichtige Ressourcen und Methoden zur Beschaffung von Beispielprüfungen. • LP kennt die Prüfungsformate in ihrem beruflichen Qualifizierungsbereich. • LP kennt Strategien und Möglichkeiten, um die TN zu Rückfragen zu ermutigen. • LP kennt Möglichkeiten, um Prüfungsaufgaben attraktiv in ihre Unterrichtsplanung einzubeziehen. • LP kennt eine Variation an test taking strategies (z.B. Zeitmanagement, Auswahl der Aufgaben). 	<ul style="list-style-type: none"> • LP ist bereit, in ihrem Unterricht Zeit für die Vorbereitung von Prüfungen einzuplanen. • LP sieht das Potential der Vermittlung von Strategien für die Entlastung der kognitiven Prozesse während der Prüfung.
LP kann im Unterricht Beispielprüfungsaufgaben zur Prüfungsvorbereitung einsetzen.		
LP kann TN die Möglichkeit geben, im Unterricht Rückfragen zu Prüfungsformaten und -aufgaben zu stellen.		
LP kann die in den Prüfungsaufgaben vorkommenden Operatoren und die damit verbundenen sprachlichen und fachlichen Anforderungen thematisieren.		
LP kann im Unterricht die sprachlichen Herausforderungen von Prüfungsaufgaben mit TN reflektieren.		
LP kann im Unterricht den Umgang mit prüfungsrelevanten Texten und Aufgaben trainieren, indem sie den TN Verstehens- und Lesestrategien vermitteln.		
LP kann den Auswirkungen von Prüfungsdruck auf den Unterricht begegnen.		
LP kann mit TN mündliche und schriftliche Prüfungssituationen thematisieren, vermitteln, üben und evaluieren.		
LP kann mit TN Prüfungsstrategien thematisieren, vermitteln, üben und evaluieren.		

9.4 Operatoren

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann die konkreten Erwartungshaltungen vermitteln, die mit verschiedenen Operatoren (z.B. Benennen, Beschreiben, Erklären, Argumentieren) verbunden sind. ⁶⁹	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt typische bildungssprachliche Operatoren zur Formulierung von Aufgabenstellungen (z.B. Nennen, Erläutern, Erörtern, Beschreiben). • LP kennt typische bildungssprachliche Operatoren zur Formulierung von Lernzielen. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP versteht die Bedeutung kohärenter Operatoren (und damit Erwartungshaltungen) für adäquate TN-Antworten und ist bereit, ihre Aufgabenstellungen systematisch darauf auszu legen sowie den TN transparent zu machen.
LP kann die sprachlichen Anforderungen einer Übung oder Aufgabe anhand der in der Aufgabenstellung verwendeten Operatoren erkennen (z.B. <i>Nennen Sie ...!</i> → Antworten auf Wortebene, produktiv schriftlich).		
LP kann den TN Bedeutungen von Operatoren in Aufgabenstellungen transparent machen. ⁷⁰		
LP kann die Verwendung von Operatoren kritisch reflektieren.		
LP kann zur Formulierung der Lernziele ein festes und überschaubares Repertoire an bildungssprachlichen Operatoren verwenden. ⁷¹		

Einheit 10 Unterstützung beim Aufbau von Sprechkompetenzen

10.1 Lernerseitiges verständnissicherndes Handeln

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann TN zum Verständnis sichernden Handeln – im beruflichen Alltag wie auch im Kurs – anleiten.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt verschiedene Kommunikationsstrategien zur Verständnissicherung. • LP kennt Prozesse zur Verständigungssicherung (Sprecher-Hörer-Steuerung, Verständnisabfrage, Verständnissicherung, Verständniskorrektur).⁷² • LP kennt verschiedene sprachliche Kompensationsstrategien. 	<ul style="list-style-type: none"> • LP erkennt ihre Rolle bei der Vorbereitung der TN auf sprachliche Situation in der zukünftigen Berufstätigkeit an. • LP ist bereit, den erforderlichen kommunikativen Aufwand für Beteiligte mit Blick auf den Nutzen zu akzeptieren.
LP kann TN anregen, im Gespräch Kommunikationsstrategien zur Verständnissicherung einzusetzen (z.B. Nachfragen zur Klärung, Überprüfung des Verständnisses etc.). ⁷³		
LP kann TN dazu anregen, sprachliche Kompensationsstrategien (z.B. Paraphrasieren, Vereinfachen etc.) einzusetzen. ⁷⁴		
LP kann entsprechende Strategien vermitteln, um TN die Kommunikation in Beruf, Kurs und Alltag zu erleichtern.		

48

10.2 Aussprache

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann TN stufenweise dazu führen, ihre Aussprache zu trainieren.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt die wichtigsten phonetischen und phonologischen Besonderheiten des Deutschen. • LP kennt verschiedene Techniken, um TN bei der Wahrnehmung und Unterscheidung von Lauten des Deutschen zu unterstützen.⁷⁵ • LP kennt verschiedene Techniken, um TN beim Aussprechen von Lauten des Deutschen zu unterstützen.⁷⁶ • LP kennt verschiedene Techniken, um TN 	<ul style="list-style-type: none"> • LP sieht Bedeutung der Aussprache für TN mit DaZ und DaM in ihren unterschiedlichen Nuancen.
LP kann TN die Bedeutung der Aussprache verdeutlichen.		
LP kann verschiedene Ausspracheprobleme der TN erkennen (Identifikation).		
LP kann verschiedene Methoden einsetzen, damit TN bewusst die Unterschiede zwischen der eigenen und der gewünschten Aussprache wahrnimmt (Diskriminierung). ⁷⁸		
LP kann sich verschiedener Techniken bedienen, um TN bei der Wahrnehmung und Unterscheidung von Lauten des Deutschen zu unterstützen. ⁷⁹		
LP kann verschiedene Methoden und Übungen „gesprächshaft eingebettet“ ⁸⁰ einsetzen, um die korrekte Aussprache der TN anzubahnen und auszubauen (Ausspracheschulung).		

<p>LP kann verschiedene Evaluationsmöglichkeiten zur Verdeutlichung der Fortschritte des TN bei der Verbesserung seiner Aussprache einsetzen (z.B. Lernertagebuch, Portfolio, Evaluation).</p>	<p>bei korrekter sprachlicher Betonung, Rhythmus und Intonation des Deutschen zu unterstützen.⁷⁷</p> <ul style="list-style-type: none"> • LP kennt weitere Alternativen zur Unterstützung der Ausspracheschulung (z.B. Sprachlabor, Internetseiten, Phonetik-Arbeitsmaterialien, Lernbücher, logopädische Einrichtungen). 	
--	---	--

10.3 Umgang mit Fehlern

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
<p>LP kann TN hinsichtlich ihrer Fehler in der mündlichen Sprachproduktion konstruktives Feedback bieten, so dass Lernprozesse unterstützt und Vertrauen und Kommunikation nicht untergraben werden.⁸¹</p>	<p>LP kennt die unterschiedlichen Möglichkeiten der Fehlerkorrektur:</p> <ul style="list-style-type: none"> • fremdinitiierte vs. selbstinitiierte Fehlerkorrektur • Fremdkorrektur vs. Selbstkorrektur • Grammatik gesprochene Sprache versus schriftliche Sprache • Besonderheiten der gesprochenen Sprache auf allen Ebenen (Grammatik, Diskurs) 	<ul style="list-style-type: none"> • LP sieht Fehler in der mündlichen Sprachproduktion der TN nicht als Defizit, sondern als natürlichen Teil des Zweitspracherwerbs.
<p>LP kann mit Fehlern im mündlichen Sprachgebrauch von TN angemessen umgehen.⁸²</p>		
<p>LP kann reflektiert entscheiden, welche sprachlichen Fehler einer Korrektur bedürfen.</p>		
<p>LP kann sprachliche Fehler so korrigieren, dass er damit den Lerneffekt bei den TN unterstützt.</p>		

10.4 Hilfestellung bei Bedarf nach sprachlicher Unterstützung

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann für produktives Sprechhandeln bei Bedarf Sprachgerüste bereitstellen (z.B. Formulierungshilfen anbieten).	LP kennt: <ul style="list-style-type: none"> • mündliche Textsorten • Funktion von Redemitteln • Variationen von Redemitteln • Konzept Scaffolding • Konzept von sprachlichen Routinen (Chunks) 	
LP kann TN sprachliche Merkmale verschiedener mündlicher Textsorten bewusstmachen.		
LP kann Routineausdrücke und eine situationsrelevante Auswahl von sprachlichen Mitteln bereitstellen.		

10.5 Aufbau von Sprechkompetenz

Fertigkeit	deklaratives Wissen	Einstellung
LP kann Übungen zum Aufbau der Sprechkompetenz auswählen.	<ul style="list-style-type: none"> • LP kennt Entwicklungsverläufe von Lernersprachen. 	
LP kann Übungen zum Aufbau der Sprechkompetenz gezielt aufeinander aufbauend anordnen (von der Rezeption und Analyse zur immer freieren Produktion).		
LP kann Sprechtrainingsphase von den Lernzielen ausgehend methodisch planen.		

Literatur

- Altmayer, Claus (2006): ‚Kulturelle Deutungsmuster‘ als Lerngegenstand. Zur kulturwissenschaftlichen Transformation der ‚Landeskunde‘. In: Claus Gnutzmann (Hg.): *Fremdsprachen Lehren und Lernen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, S. 44–59.
- Anderson, Lorin W.; Krathwohl, David R.; Bloom, Benjamin Samuel (2001): *A taxonomy for learning, teaching, and assessing. A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (Hg.). (2009): *Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen*. Online verfügbar unter http://www.good-practice.de/DQR_Diskussionsvorschlag_Februar_2009.pdf.
- Bethscheider, Monika; Dimpl, Ulrike; Ohm, Udo; Vogt, Wolfgang (2010): *Weiterbildungsbegleitende Hilfen als zentraler Bestandteil adressatenorientierter beruflicher Weiterbildung. Zur Relevanz von Deutsch als Zweitsprache und Bildungssprache in der beruflichen Weiterbildung*. Positionspapier. Hg. v. Amt für multikulturelle Angelegenheiten der Stadt Frankfurt am Main. Frankfurt am Main. Online verfügbar unter http://www.bibb.de/dokumente/pdf/Positionspapier_WbH_2010.pdf.
- Bimmel, Peter; Rampillon, Ute (2007): *Lernerautonomie und Lernstrategien*. Fernstudieneinheit 23. 8. Aufl. München: Langenscheidt.
- Bonnet, Andreas; Küppers, Almut (2011): Kooperatives Lernen und Dramapädagogik. In: Torben Schmidt und Maik Walter (Hg.): *Inszenierungen im Fremdsprachenunterricht*. Grundlagen, Formen, Perspektiven. Braunschweig: Julius Klinkhardt.
- Borsch, Frank (2010): *Kooperatives Lehren und Lernen im schulischen Unterricht*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Brinker, Klaus (2001): *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*. 5. Aufl. Berlin: Erich Schmidt (Grundlagen der Germanistik).
- BMBF = Bundesamt für Bildung und Forschung (Hg.). (2011): *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. AES 2010 Trendbericht*. Berlin, Bonn.
- Dieling, Helga; Hirschfeld, Ursula (2003): *Phonetik lehren und lernen*. Fernstudieneinheit 21. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Dwyer, Carol Anne; Villegas, Ana María (1993): *Guiding conceptions and assessment principles for the praxis series. Educational Testing Service. Professional assessments for beginning teachers*. Princeton: Educational Testing Service.
- Ehlers, Swantje (2010): Lesestrategie. In: Hans Barkowski und Hans-Jürgen Krumm (Hg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen, Basel: Francke, S. 197.
- Euler, Dieter; Bauer-Klebl, Annette (2009): Bestimmung von Sozialkompetenzen als didaktisches Konstrukt. In: Dieter Euler (Hg.): *Sozialkompetenzen in der beruflichen Bildung. Didaktische Förderung und Prüfung*. Berne: Haupt, S. 21–60.
- Forster, Roland (1997): *Mündliche Kommunikation in Deutsch als Fremdsprache: Gespräch und Rede*. St. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag.
- Frey, Andreas (2006): Strukturierung und Methoden zur Erfassung von Kompetenz. In: *Bildung und Erziehung* 59 (2), S. 125–143.
- Kameyama, Shinichi (2004): *Verständnissicherndes Handeln. Zur reparativen Bearbeitung von Rezeptionsdefiziten in deutschen und japanischen Diskursen*. Münster: Waxmann.
- Kimmelman, Nicole (2010): *Cultural Diversity als Herausforderung der beruflichen Bildung. Standards für die Aus- und Weiterbildung von pädagogischen Professionals als Bestandteil von Diversity Management*. Dissertation. Aachen: Shaker.

- Kimmelman, N. (im Druck). Soll ich jetzt auch noch Deutschlehrkraft sein? Möglichkeiten einer Professionalisierung von pädagogischen Fachkräften für einen sprachsensiblen Übergang Schule-Beruf. In: Andrea Daase, Udo Ohm und Martin Mertens (Hrsg.): *Interkulturelle und sprachliche Bildung im mehrsprachigen Übergangsbereich*. Münster: Waxmann
- Konrad, Klaus; Traub, Silke (2005): *Kooperatives Lernen. Theorie und Praxis in Schule, Hochschule und Erwachsenenbildung*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Köster, Lutz (2001): Wortschatzvermittlung. In: Gerhard Helbig (Hg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. 2. Halbband. Berlin, New York: Walter de Gruyter, S. 887–893.
- Lattke, Susanne; Popoviv, Katarina; Weickert, Jesco (2013): *Curriculum Globale. Curriculum for Global Adult Learning and Education*.
- Lemke, Siegrun (2012): *Sprechwissenschaft, Sprecherziehung. Ein Lehr- und Übungsbuch*. 2. überarbeitete und ergänzte Auflage. Frankfurt a. M u.a.: Lang.
- LLUK = Lifelong Learning UK (2010): *New overarching professional standards for teachers, tutors and trainers in the lifelong learning sector*. London.
- Metzger, Christoph; Nüesch, Charlotte (2010): *Fair prüfen. Ein Qualitätsleitfaden für Prüfende an Hochschulen*. St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik.
- NCATE (National Council for Accreditation of Teacher Education) (Hrsg.). (2002): *Professional Standards Accreditation of Schools, Colleges, and Departments of Education*. Washington (D.C.). Online verfügbar unter http://www.ncate.org/documents/standards/unit_stnds_2006.pdf.
- Neuner, Gerhard (1991): Lernerorientierte Wortschatzauswahl und -vermittlung. In: *Deutsch als Fremdsprache* 28 (2), S. 76–83.
- Newby, David; Allan, Rebecca; Fenner, Anne-Brit (2007): *Europäisches Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung. Ein Instrument zur Reflexion*. Strasbourg: Council of Europe.
- North, Brian; Mateva, Galya; Rossner, Richard (2013): *Europäisches Profilraster für Sprachlehrende*. Online verfügbar unter <http://egrid.epg-project.eu/de?language=de>, zuletzt geprüft am 09.01.2013.
- Schramm, Karen (2006): Cognitive and metacognitive aspects of the L2 reading process. In: *Babylonia* 3-4, S. 25–30.
- Schramm, Karen (2009): Sprachlernstrategieplakate. In: *Fremdsprachen Lehren und Lernen* (38), S. 107–122.
- Sektion BWP der DGfE (2003): Basiscurriculum für das universitäre Studienfach Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Jena. Online verfügbar unter http://www.bwp-dgfe.de/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=uploads/media/Basiscurriculum_BWP_040202.pdf&t=1387548672&hash=e5f2939ca1b33795a2f8541cbf45c94e4abe1dbb.
- Sommer, Barbara (2011): *Sprachsensibilisierung in der Beruflichen Bildung. Eine Dokumentation von drei Fortbildungsmodulen für AusbilderInnen, FachlehrerInnen und TeilnehmerInnen*. Hg. v. Amt für multikulturelle Angelegenheiten der Stadt Frankfurt am Main. Stadt Frankfurt am Main. Frankfurt am Main.
- Stein, Tina (2010): Interaktion. In: Hans Barkowski und Hans-Jürgen Krumm (Hg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen, Basel: Francke (UTB, 8422), S. 135.
- Terhart, Ewald (Hg.). (2000): *Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlußbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission*. Weinheim: Beltz (Beltz Pädagogik). Online verfügbar unter <http://swbplus.bsz-bw.de/bsz081737289inh.htm>.
- Thurmair, Maria (2010): Textsorte, die. Lexikoneintrag. In: Hans-Jürgen Krumm und Hans Barkowski (Hg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremdsprache*, S. 337–338.

- Thürmann, Eike; Vollmer, Helmut Johannes (2013): Schulsprache und Sprachsensibler Fachunterricht: Eine Checkliste mit Erläuterungen. In: Charlotte Röhner und Britta Hövelbrinks (Hg.): *Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache. Theoretische Konzepte und empirische Befunde zum Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen*. Weinheim: Beltz Juventa, S. 212–233.
- Vollmer, Helmut Johannes; Thürmann, Eike (2010): Zur Sprachlichkeit des Fachlernens: Modellierung eines Referenzrahmens für Deutsch als Zweitsprache. In: Bernt Ahrenholz (Hg.): *Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache*. Tübingen: Narr, S. 107–132.
- Weinert, Franz E. (2000): *Lehren und Lernen für die Zukunft: Ansprüche an das Lernen in der Schule*. Vortrag am 29.03.2000 im Pädagogischen Zentrum in Bad Kreuznach. In: *Pädagogische Nachrichten Rheinland-Pfalz* (2).
- Willkop, Eva-Maria (2010): Lernstrategie. In: Hans Barkowski und Hans-Jürgen Krumm (Hg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen, Basel: Francke (UTB, 8422), S. 194.

Endnoten zu den Kann-Beschreibungen

- ¹ vgl. Lattke et al. 2013
- ² vgl. Kimmelman (in Vorbereitung)
- ³ vgl. Altmayer 2006
- ⁴ vgl. Kimmelman (in Vorbereitung)
- ⁵ vgl. ebd.
- ⁶ vgl. ebd.
- ⁷ vgl. ebd.
- ⁸ vgl. Altmayer 2006
- ⁹ vgl. Kimmelman (in Vorbereitung)
- ¹⁰ vgl. ebd.
- ¹¹ vgl. Kimmelman 2009: Standard 6c1
- ¹² vgl. Kimmelman 2009: Standard 6b3
- ¹³ vgl. ebd.
- ¹⁴ vgl. Kimmelman 2009: Standard 4a1
- ¹⁵ vgl. ebd.
- ¹⁶ vgl. Kimmelman 2009: Standard 4c1
- ¹⁷ vgl. Kimmelman 2009: Standard 1c2
- ¹⁸ vgl. Kimmelman 2009: Standard 1c5
- ¹⁹ vgl. Lemke 2012: 123ff.; Forster 1997: 372ff.
- ²⁰ vgl. Thürmann/Vollmer 2013: 217
- ²¹ vgl. Thürmann/Vollmer 2013: 218
- ²² vgl. Newby et al. 2007: 45
- ²³ vgl. Thürmann/Vollmer 2013: 218
- ²⁴ vgl. ebd.
- ²⁵ vgl. ebd.
- ²⁶ vgl. Thurmair 2010: 338, nach Brinker 2001
- ²⁷ vgl. Thurmair 2010: 337f.
- ²⁸ vgl. Newby et al. 2007: 25
- ²⁹ vgl. Schramm 2006: 25
- ³⁰ vgl. Schramm 2006: 25
- ³¹ vgl. Ehlers 2010: 197
- ³² vgl. Schramm 2009: 108
- ³³ vgl. ebd.
- ³⁴ vgl. Schramm 2006: 28
- ³⁵ vgl. ebd.
- ³⁶ vgl. ebd.
- ³⁷ vgl. ebd.
- ³⁸ vgl. Newby et al. 2007: 26
- ³⁹ vgl. Schramm 2006: 28
- ⁴⁰ vgl. Newby et al. 2007: 26
- ⁴¹ vgl. Köster 2001: 888
- ⁴² vgl. Köster 2001: 888
- ⁴³ vgl. ebd.
- ⁴⁴ vgl. Neuner 1991: 79
- ⁴⁵ vgl. Bimmel/Rampillon 2007: 33; Terhart 2000: 48
- ⁴⁶ vgl. Newby et al. 2007: 47
- ⁴⁷ vgl. ebd.
- ⁴⁸ vgl. Newby et al. 2007: 43
- ⁴⁹ vgl. Newby et al. 2007: 47
- ⁵⁰ vgl. Wilkop 2010: 194
- ⁵¹ vgl. Newby et al. 2007: 91ff.
- ⁵² vgl. Bimmel/Rampillon 2007: 92
- ⁵³ vgl. Newby et al. 2007: 47
- ⁵⁴ vgl. Newby et al. 2007: 43
- ⁵⁵ vgl. LLUK 2010: 9; IR 7
- ⁵⁶ vgl. ebd.
- ⁵⁷ vgl. Thürmann/Vollmer 2013: 219
- ⁵⁸ vgl. Stein 2010: 135
- ⁵⁹ vgl. Thürmann/Vollmer 2013: 219
- ⁶⁰ vgl. Bonnet/Küppers 2011: 37ff.
- ⁶¹ vgl. Konrad/Taub 2005: 168ff.
- ⁶² vgl. Borsch 2010: 104f.
- ⁶³ vgl. Newby et al. 2007: 21
- ⁶⁴ vgl. ebd.
- ⁶⁵ vgl. Forster 1997: 383ff.
- ⁶⁶ vgl. Newby et al. 2007: 21; Thürmann/Vollmer 2013: 220
- ⁶⁷ vgl. Metzger/Nüesch 2010: 14ff.
- ⁶⁸ vgl. ebd.
- ⁶⁹ vgl. Diskursfunktionen bei Vollmer/Thürmann 2010: 117
- ⁷⁰ vgl. ebd.
- ⁷¹ vgl. Thürmann/Vollmer 2013: 217; IR 5
- ⁷² vgl. Kameyama 2004: 86
- ⁷³ vgl. Newby et al. 2007: 22

- ⁷⁴ vgl. ebd.
- ⁷⁵ vgl. Newby et al. 2007: 22
- ⁷⁶ vgl. ebd.
- ⁷⁷ vgl. ebd.
- ⁷⁸ vgl. Analysebogen, Video-/Audiofeedback bei Dieling/Hirschfeld 2003: 95
- ⁷⁹ vgl. ebd.
- ⁸⁰ vgl. Forster 1997: 372
- ⁸¹ vgl. Newby et al. 2007: 59
- ⁸² vgl. Kimmelman 2010: 622