



# Integrierte Lese- und Schreibförderung im Fachunterricht der beruflichen Bildung

VG-SPS-RP-15-36-013584

Output 7: Handbuch „Integrierte Lese- und  
Schreibförderung  
in der beruflichen Bildung“ für Lehrende



## Projektpartner



Asociatia LSDGC Romania  
Cluj-Napoca, Romania  
<https://www.alsdgc.ro>  
✉ [office@alsdgc.ro](mailto:office@alsdgc.ro)



Berufsbildende Schule Wirtschaft 1  
Ludwigshafen, Germany  
<https://www.bbsw1-lu.de/>  
✉ [christina.scheinschacherer@bbsw1-lu.de](mailto:christina.scheinschacherer@bbsw1-lu.de)



Centrum Kształcenia Ustawicznego w Sopocie  
Sopot, Poland  
<https://www.ckusopot.pl/>  
✉ [cku-projekty@wp.pl](mailto:cku-projekty@wp.pl)



Colegiul Tehnic Energetic  
Cluj-Napoca, Romania  
<http://www.energetic-cluj.ro/>  
✉ [energeticcj@yahoo.com](mailto:energeticcj@yahoo.com)



Foundation for lifelong learning development  
Tallinn, Estonia  
<https://www.innove.ee/en/>  
✉ [kadri.peterson@innove.ee](mailto:kadri.peterson@innove.ee)



Pädagogisches Landesinstitut  
Rheinland-Pfalz  
Speyer, Germany  
<https://berufsbildendeschule.bildung-rp.de/>  
✉ [stefan.sigges@pl.rlp.de](mailto:stefan.sigges@pl.rlp.de)



Regionalne Centrum Rozwoju Edukacji  
Opole, Poland  
<https://rcre.opolskie.pl/>  
✉ [bniespor@rcre.opolskie.pl](mailto:bniespor@rcre.opolskie.pl)



Tallinna Lasnamäe Mehaanikakool  
Tallinn, Estonia  
<http://www.tlmk.ee/>  
✉ [kool@mehaanikakool.ee](mailto:kool@mehaanikakool.ee)



Zürcher Hochschule für angewandte Wissenschaften  
Winterthur, Switzerland  
<https://www.zhaw.ch/en/university/>  
✉ [hoef@zhaw.ch](mailto:hoef@zhaw.ch)



Dieser Bericht wurde im Rahmen des ERASMUS+-Projekts zur integrierten Lese- und Schreibförderung im Fachunterricht für die Berufsbildung, der KA 2-Zusammenarbeit zur Förderung von Innovation und zum Austausch bewährter Verfahren erstellt. Strategische Partnerschaften im Bereich der Schulbildung. Projektnummer VG-SPS-RP-15-36-013584. Der Bericht basiert auf der im Projekt verwendeten Methodik.



Dieses Werk steht unter einer

[Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International Licence.](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)



# Erasmus+

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Der Inhalt dieser Publikation spiegelt ausschließlich die Meinung des Autors wider. Die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Informationen.

Projektwebseite: [www.rewrvet.de](http://www.rewrvet.de)

## Redaktion

Stefan Siggas, Pedagogical State Institute Rheinland-Pfalz (PL)

Prof. Dr. Joachim Hoefele, Zurich University of Applied Sciences (ZHAW)

Prof. Dr. Liana Konstantinidou, Zurich University of Applied Sciences (ZHAW)

Maria Kovacs, Asociatia LSDGC Romania (ALSDGC)

Ariana-Stanca Vacaretu, Asociatia LSDGC Romania (ALSDGC)

Anca Petriuc, Colegiul Tehnic Energetic Cluj-Napoca, Romania (CTE)

Irina-Raluca Tehei, Colegiul Tehnic Energetic Cluj-Napoca, Romania (CTE)

Melinda Dinu, Colegiul Tehnic Energetic Cluj-Napoca, Romania (CTE)

Sorina Zirbo, Colegiul Tehnic Energetic Cluj-Napoca, Romania (CTE)

Constanta Stancescu, Colegiul Tehnic Energetic Cluj-Napoca, Romania (CTE)

Silvia-Viorica Oprea, Colegiul Tehnic Energetic Cluj-Napoca, Romania (CTE)

August 2018



## Ergebnisse des Projekts

Übersicht, über die im Projekt „Integrierte Lese- und Schreibförderung im Fachunterricht der beruflichen Bildung“ erstellten Outputs; der aktuelle Output ist fett und blau markiert, die anderen Outputs sind grau:

- Output 1: Darstellung der Transferwirkung zwischen Lesen und Schreiben in der beruflichen Bildung (entfallen)
- Output 2: Rahmenkonzept „Integrierte und nachhaltige Lese- und Schreibkompetenzförderung in der beruflichen Bildung“
- Output 3: Bedarfserhebung und Evaluationsinstrumente
- Output 4: Erstellungsleitfaden
- Output 5: Szenario-basierte Lese- und Schreibanlässe
- Output 6: Lehrerfortbildung „Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung“
- Output 7: Handbuch „Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung“ für Lehrende**

Begriffsklärung „Output“: Bei ERASMUS-Projekten werden geistige Leistungen, welche im Projekt erstellt werden, als Outputs bezeichnet.



## Inhalt

Kapitel 1 Einleitung .....	11
Einleitung .....	11
Was ist die Intention des Handbuchs? .....	11
Für wen wurde das Handbuch entwickelt? .....	11
Wie verhält sich das Handbuch zu anderen Outputs des Projekts? .....	11
Projekthintergrund und Projektziele.....	12
Zielsetzungen .....	12
Projektpartner.....	12
Beschreibung der durchgeführten Hauptaktivitäten .....	13
Langfristiger Nutzen .....	13
Partnerinstitutionen und Bildungssysteme der Partner .....	13
Bildungssystem Estland.....	13
Partnerinstitution: INNOVE.....	15
Partnerinstitution: TLMK.....	16
Bildungssystem Deutschland .....	17
Partnerinstitution: BBS Wirtschaft 1 .....	17
Partnerinstitution: Pädagogisches Landesinstitut (PL).....	18
Bildungssystem Polen .....	18
VET in Poland .....	18
Curricula .....	20
Literacy in the curricula.....	21
Partnerinstitution: Regionalny Zespół Placówek Wsparcia Edukacji .....	21
Partnerinstitution: CKU .....	22
Bildungssystem Rumänien .....	24
Curricula .....	25
References .....	26



Partnerinstitution: CTE .....	26
Partnerinstitution: ALSDGC .....	27
Bildungssystem Schweiz .....	28
Partnerinstitution: ZHAW .....	28
Kapital 2 Rahmenkonzept .....	29
Einleitung .....	29
Was ist die Intention des Rahmenkonzeptes? .....	29
Für wen wurde das Rahmenkonzept entwickelt? .....	29
Wie verhält sich das Rahmenkonzept zu anderen Outputs des Projekts? .....	29
Allgemeine Hinweise .....	29
Didaktisch-methodische Prinzipien .....	31
Scaffolding .....	31
Kognitive und metakognitive Strategien .....	31
Reflexionsfragen .....	33
Das Modell der vollständigen Handlung .....	33
Szenario-basiertes Lernen .....	34
Textarten .....	35
Reflexionsfragen .....	36
Lese- und Schreibmodelle .....	37
Das Schreibmodell nach Hayes (1996) .....	37
Das Mehrebenen-Modell nach Rosebrock & Nix (2008) .....	38
Lesen und Schreiben kommen zusammen .....	40
Reflexionsfragen .....	41
Sprachförderung in der beruflichen Bildung .....	42
Lesen .....	42
Entwicklung eines Textstruktur-Bewusstseins: Schüler sollen lernen, Textrahmen zu erkennen .....	43
Die wichtigsten Verständnisstrategien beherrschen lernen .....	44
Wortschatz entwickeln .....	44



Integrierte Lese- und Schreibförderung.....	47
Schreiben .....	50
Reflexionsfragen .....	53
Das Rahmenmodell .....	53
Quellenangaben.....	56
Anhang.....	62
Klassifizierung der Texte (PISA 2018).....	62
Kapitel 3: Bedarfserhebung und Evaluationsinstrumente .....	64
Einleitung .....	64
Was ist der Zweck der Bedarfserhebung und der Evaluationsinstrumente?.....	64
Wer kann die Bedarfserhebung und die Evaluationsinstrumente nutzen? .....	64
Wie hängen die Bedarfserhebung und Evaluationsinstrumente mit den anderen Projektergebnissen (Outputs) zusammen? .....	67
Teilprodukt 1a: Fragebogen für Lernende .....	67
Teilprodukt 1b: Fragebogen für die Lehrenden .....	68
Teilprodukt 2: Leitfadeninterview mit der sekundären Zielgruppe (Lehrende in der beruflichen Bildung) ...	69
Teilprodukt 3: Evaluationsmöglichkeiten für die Teilprodukte 1 und 2 .....	69
Bericht über die Bedarfsanalyse .....	70
Ziele.....	70
Zielgruppe .....	70
Genreverwendung beim Lesen und Schreiben in der beruflichen Bildung.....	71
Schlussfolgerungen und Empfehlungen.....	72
Quellenangaben.....	73
Tabelle 1 Zielgruppe.....	74
Quellenangaben.....	75
Evaluation - Zusammenfassung und Hauptergebnisse .....	76
Anhang .....	77
Teilprodukt 1a: Fragebogen für Lernende .....	77
Teilprodukt 1b: Fragebogen für die Lehrenden .....	86



Teilprodukt 2 Leitfadeninterview mit Lehrenden (t2) Leitfadeninterview mit Lehrenden (t3) .....	95
Teilprodukt 3a: Datenauswertung Fragebogen für Lernende.....	100
Teilprodukt 3b: Tool zur Analyse der Interviewdaten.....	101
Evaluation Report.....	104
Questionnaire data analysis.....	104
Method .....	104
Results and findings .....	107
Questionnaire item evaluations.....	109
Scales.....	113
Factors in competence in reading and writing.....	115
Conclusions .....	117
Kapitel 4: Erstellungsleitfaden.....	118
Einleitung .....	118
Was ist die Intention des Erstellungsleitfadens? .....	118
Für wen wurde der Erstellungsleitfaden entwickelt? .....	118
In welchem Verhältnis steht der Erstellungsleitfaden zu den anderen Outputs des Projekts?.....	118
Vorgehen im Prozess.....	119
Szenario-basierter Ansatz .....	120
Was ist ein Szenario? .....	120
Wie sieht ein Szenario aus? .....	120
Wie baut man ein Szenario auf? .....	121
Der Verlauf des Szenario-basierten Lernens.....	122
Kriterien für Szenarien .....	122
Tipps.....	123
Scaffolding.....	124
Lese- und Schreibaufgaben.....	124
Welche Texte müssen geschrieben werden, um die Aufgabe zu lösen? .....	125
Wie kann man Lesen und Schreiben integrieren, um die Aufgabe zu lösen? .....	126



Tipps.....	127
Strategien zur Textbearbeitung .....	127
Herausforderungen bei der Textbearbeitung .....	127
Welche Lesestrategien sind geeignet?.....	128
Welche Schreibstrategien sind geeignet? .....	132
Tipps.....	135
Das Rahmenkonzept .....	136
Zusammenfassung .....	136
Quellenangaben.....	138
Anhang.....	140
Szenariobeschreibung (Formular).....	140
Checkliste Erstellungsleitfaden für die Szenario-Entwicklung .....	142
Szenario-Bewertungsbogen .....	145
Kapitel 5: Szenario-basierte Lese- und Schreibanlässe .....	146
Einleitung .....	146
Welchen Zweck erfüllen die Szenario-basierten Lese- und Schreibanlässe?.....	146
Wer kann diese Materialien nutzen?.....	146
In welchem Verhältnis stehen die Szenario-basierten Lese- und Schreibanlässe zu den anderen Outputs des Projekts? .....	146
Allgemeine Hinweise.....	146
Unterrichtserfahrungen mit den Szenarien .....	147
Scenariobeschreibungen .....	150
Szenariobeschreibung: <i>Teilnahme an einem Koch-Wettbewerb</i> (Polen) .....	150
Szenariobeschreibung: <i>Wähle das beste Angebot</i> (Polen) .....	153
Szenariobeschreibung: <i>Reparatur eines PC</i> (Polen) .....	157
Szenariobeschreibung: <i>Ein Angebot schreiben</i> (Polen).....	160
Szenariobeschreibung: <i>Eine Kostenberechnung anfertigen</i> (Polen) .....	163
Szenariobeschreibung: <i>Erstellen eines Konzeptes für einen Empfang</i> (Polen).....	167
Szenariobeschreibung: <i>Einen Blog verfassen - Fotografie</i> (Polen).....	170



Szenariobeschreibung: <i>Eine Broschüre verfassen - Grafikdesigner</i> (Polen) .....	172
Szenariobeschreibung: <i>Eine Bestellung verfassen</i> (Polen) .....	174
Szenariobeschreibung: <i>Vorbereitung und Beschreibung eines Arbeitsplatzes unter Berücksichtigung der Sicherheitsvorschriften</i> (Polen) .....	176
Szenariobeschreibung: <i>Blitzschutzberatung</i> (Rumänien).....	178
Szenariobeschreibung: <i>Welche Musik magst du?</i> (Rumänien) .....	181
Szenariobeschreibung: <i>Ferienjob bei einem Automatisierungsfirma</i> (Rumänien).....	184
Szenariobeschreibung: <i>Wie kann man Kommunikation erleichtern?</i> (Rumänien).....	189
Szenariobeschreibung: <i>Die Steckdosen funktionieren nicht</i> (Rumänien) .....	194
Szenariobeschreibung: <i>Personen der Rechtspflege</i> (Deutschland) .....	198
Szenariobeschreibung: <i>Häufige Fragen in Bezug auf den Beruf des Rechtsanwalts und die Rechtsanwaltskanzlei</i> (Deutschland).....	206
Szenariobeschreibung: <i>Verfassen eines anwaltlichen Aufforderungsschreibens</i> (Deutschland) .....	210
Szenariobeschreibung: <i>Verfassen einer Trauerrede</i> (Deutschland) .....	215
Szenariobeschreibung: <i>Schreibe eine Kurzanleitung</i> (Deutschland) .....	219
Szenariobeschreibung: <i>Auf der Suche nach einem Praktikum</i> (Estland) .....	221
Szenariobeschreibung: <i>Wie funktioniert der Benzinmotor</i> (Estland) .....	234
Szenariobeschreibung: <i>Sicherheitshinweise am Arbeitsplatz für metallverarbeitende Berufe - Fräsmaschinenführer, Dreher</i> (Estland) .....	240
Szenariobeschreibung: <i>Kauf des eigenen Traumautos</i> (Estland) .....	247
Kapitel 6: Lehrerfortbildung .....	254
Einleitung .....	254
Welchen Zweck erfüllt der Workshop für Lehrkräfte?.....	254
Wer kann den Workshop für Lehrkräfte nutzen? .....	254
In welchem Verhältnis steht der Workshop für Lehrkräfte zu den anderen Outputs des Projekts? .....	254
Allgemeine Bemerkungen.....	254
Worum geht es in diesem Abschnitt? .....	255
Zielgruppe und Schwerpunkte .....	255
Ziele und Struktur der Workshops .....	256



---

Geplante Lernergebnisse .....	257
Methodik.....	259
Materialien und Ressourcen .....	259
Bewertung.....	260
Reflexionen .....	261
Plan der Workshops/Seminare .....	262
Organisation und Dokumentation .....	262
Marketing.....	262
Dokumentation .....	263
Feedback von den Teilnehmern .....	263
Zertifizierung.....	263
Anhänge (Vorlagen, Beispiele) .....	265
Anhang 1. Aufbau des Workshops für Lehrkräfte - Beispiel Nr. 1.....	265
Anhang 2. Aufbau eines 38-stündigen Workshops - Beispiel Nr. 2 (ALSDGC, Rumänien).....	266
2.2.1. Überblick über Lernergebnisse, die mit den Schlüsselthemen zusammenhängen.....	266
2.2.2. Detailplanung .....	268
2.2.3. Zusammenfassende Bewertung - Inhalt des Lernerportfolios .....	273
2.2.4. (Bewertungs-)Kategorien für die Ausbildung.....	274
Anhang 3. Anwesenheitsliste der Teilnehmer .....	275
Anhang 4. Zertifikatsverzeichnis .....	276
Anhang 6. Feedback-Fragebogen.....	278
Anhang 7. Werbeplakat für den Workshop .....	279



# Kapitel 1 Einleitung

## Einleitung

### Was ist die Intention des Handbuchs?

Dieses Handbuch trägt alle Produkte des Projekts zusammen. Es enthält sowohl die theoretischen Grundlagen als auch praktische Umsetzungsvorschläge (Unterrichtsmaterialien, Ideen zur Entwicklung von Szenarien, Ratschläge zur Erstellung guter Szenarien usw.) für die im Fachunterricht integrierte Förderung von Lesen und Schreiben. Die Kapitel in diesem Handbuch entsprechen im Wesentlichen den Ergebnissen der Projekte.

### Für wen wurde das Handbuch entwickelt?

Das Handbuch wurde für Lehrerfortbildner und Lehrkräfte zusammengestellt, die mehr über das Konzept der integrierten Lese- und Schreibförderung im Fachunterricht der beruflichen Bildung erfahren möchten. Es hilft, ein besseres Verständnis der theoretischen Konzepte aufzubauen und bietet gleichzeitig Hinweise und Beispiele für die praktische Umsetzung. Hierzu gehören auch die Beispielszenarien, die von allen Projektpartnern bereits mit Erfolg umgesetzt wurden. Beim Lesen des Handbuchs und beim Umgang mit den Ergebnissen des Projekts ist zu beachten, dass Teile des Unterrichtsansatzes möglicherweise an länderspezifische Gegebenheiten (z.B. Lehrpläne) angepasst werden müssen.

### Wie verhält sich das Handbuch zu anderen Outputs des Projekts?

Output 7, Handbuch „Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung für Lehrende“ fasst alles in einer umfassenden Publikation zusammen, welche die in diesem Projekt produzierten Ressourcen enthält, und zeigt Beispiele für die Bemühungen der Partner, die integrierte Entwicklung von Lese- und Schreibfähigkeiten in der beruflichen Bildung umzusetzen und zu fördern. Es enthält alle anderen Ergebnisse des Projekts, hier Kapitel genannt (z.B. Output 2 = Kapitel 2):

Output 2, „Rahmenkonzept“, ist die Basis des gesamten Projekts. Er liefert die notwendigen theoretischen Grundlagen im Hinblick auf Lese- und Schreibkonzepte und deren Zusammenspiel.

Output 3, „Bedarfserhebung und Evaluationsinstrumente“, liefert wichtige Informationen über die Bedürfnisse der Lernenden beim Lesen und Schreiben und beinhaltet die für die Evaluationsstudie entwickelten Instrumente.

Output 4, „Erstellungsleitfaden“, basiert auf dem Rahmenkonzept und liefert praktische Hilfestellung für Lehrkräfte bei der Erstellung von Szenarien, inklusive Aufgaben zur Lese- und Schreibförderung. Das Rahmenkonzept und der Erstellungsleitfaden sind sehr eng miteinander verknüpft.

Output 5, „Szenario-basierte Lese- und Schreibübungen“, enthält im Projekt erstellte und erprobte Szenarien, welche nicht ohne das Verständnis des Rahmenkonzeptes und des Erstellungsleitfadens erstellt werden können.

Output 6, Lehrerfortbildung „Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung“ basiert auf den theoretischen Annahmen des Rahmenkonzeptes und hilft Lehrkräften, den integrierten Lese- und Schreibansatz zu verstehen und Szenarien für ihre Lernenden zu erstellen.



## Projekthintergrund und Projektziele

Lese- und Schreibkompetenzen sind nicht nur wichtige Voraussetzungen zur Teilnahme am beruflichen und gesellschaftlichen Leben, sondern auch Grundlage zur Teilhabe an der demokratischen Gesellschaft. Mangelhafte sprachliche Kompetenzen sind nicht zuletzt auch Ursachen für Schul- und Ausbildungsabbrüche, Chancenungleichheit, Armut und soziale Ausgrenzung (vgl. Ziele Europa 2020). Die Förderung der Lese- und Schreibkompetenzen findet deshalb europaweit verstärkte Beachtung (ELINET und Council of European Union 2012). Das vorliegende Projekt „Integrierte Lese- und Schreibförderung im Fachunterricht der beruflichen Bildung“ nutzt Transfereffekte zwischen den beiden Kompetenzbereichen, da es sich von der Förderung rezeptiver und produktiver Schriftsprachkompetenzen (Lesen und Schreiben) einen nachhaltigeren Lerneffekt verspricht. Als primäre Zielgruppe wird auf die Lernenden fokussiert, die häufig über nur wenige Werkzeuge und Strategien zum Erschließen und Schreiben von Texten verfügen. Fachliches Lernen aber ist ohne ausreichende Lese- und Schreibkompetenzen nicht möglich. Die sekundäre Zielgruppe stellen die Lehrenden aller Unterrichtsfächer in der beruflichen Bildung dar, die durch ein Rahmenkonzept der integrierten Lese- und Schreibförderung bei der Förderung dieser Kompetenzen ihrer Lernenden unterstützt werden.

### Zielsetzungen

#### Oberziele

- Lernende (primäre Zielgruppe): - Unterstützung beim Erwerb und Ausbau der Lese- und Schreibkompetenzen
- Lehrende (sekundäre Zielgruppe): -Vermittlung von nachhaltig und integrativ angelegten Sprachförderkompetenzen in den Bereichen Lesen und Schreiben und der Kompetenzen zur Einschätzung des individuellen Bedarfs der Lernenden in allen Fächern.

#### Teilziele:

- Bedarfserhebung
- Bereitstellung eines Rahmenkonzeptes der integrierten Lese- und Schreibförderung gemäß vorliegenden wissenschaftlichen, theoretisch-didaktischen und unterrichtspraktischen Erkenntnissen.
- Entwicklung und Erprobung von Unterrichtseinheiten und -materialien.
- Bereitstellen von „good-practice“ Beispielen.
- Verbreitung der Projektergebnisse.

### Projektpartner

Das Konsortium vereinigt Partner aus einer Hochschule, Lehrerfortbildungsinstitutionen und beruflichen Schulen. Damit sind Aspekte der angewandten Wissenschaft, der professionellen Lehrkräftefortbildung und der Umsetzung im Unterricht optimal berücksichtigt. Beteiligt sind Partner aus folgenden Ländern: Deutschland, Estland, Polen, Rumänien und der Schweiz.



## Beschreibung der durchgeführten Hauptaktivitäten

Entwicklung eines praktikablen Verfahrens zur Bedarfsermittlung in der primären und sekundären Zielgruppe. Konzeption einer integrierten Lese- und Schreibförderung unter Berücksichtigung des Bedarfs der primären und sekundären Zielgruppe. Vermittlung des Rahmenkonzeptes an die teilnehmenden Lehrenden, Adaptation an die länderspezifische Gegebenheiten. Erstellung von modularen Unterrichtseinheiten und -materialien. Erprobung und anschließende Überarbeitung der Unterrichtseinheiten und -materialien und Implementierung in den Unterricht möglichst vieler Fächer an berufsbildenden Schulen. Erfahrungsaustausch zwischen den beteiligten Lehrenden. Dokumentation der Projekterfahrungen.

## Langfristiger Nutzen

Implementierung des Rahmenkonzeptes in Folgeprojekten, Einsatz des Rahmenkonzeptes in Lehrerfortbildung von. Etablierung des Konzeptes im Unterricht der beteiligten Schulen. Bildung Lese- und schreibdidaktische Kompetenznetzwerke. Berücksichtigung der Ergebnisse in der Lehrplanarbeit und in der Weiterentwicklung der sprachlichen Förderung.

## Partnerinstitutionen und Bildungssysteme der Partner

Im Folgenden werden die Partnerinstitutionen und die Bildungssysteme in deren Ländern vorgestellt. Die Projektpartner haben sich darauf verständigt, die Darstellung der Bildungssysteme in den Länderversionen des Handbuchs nicht zu übersetzen, um übersetzungsbedingte Unschärfen zu vermeiden. Die Texte zu den Partnerinstitutionen sind in deutscher Sprache.

## Bildungssystem Estland

### Key principles of education in Estonia

The Estonian Lifelong Learning Strategy 2020 sees learning as a lifestyle. It is necessary to notice development opportunities and search for intelligent solutions. The learning process itself is based on values like:

Responsibility – people are aware that learning and self-development are their own conscious personal choices as well as responsibility.

Necessity – the learning process is guided by the individual's personal interests and abilities and supports their development, whilst keeping in mind the requirements of the labour market.

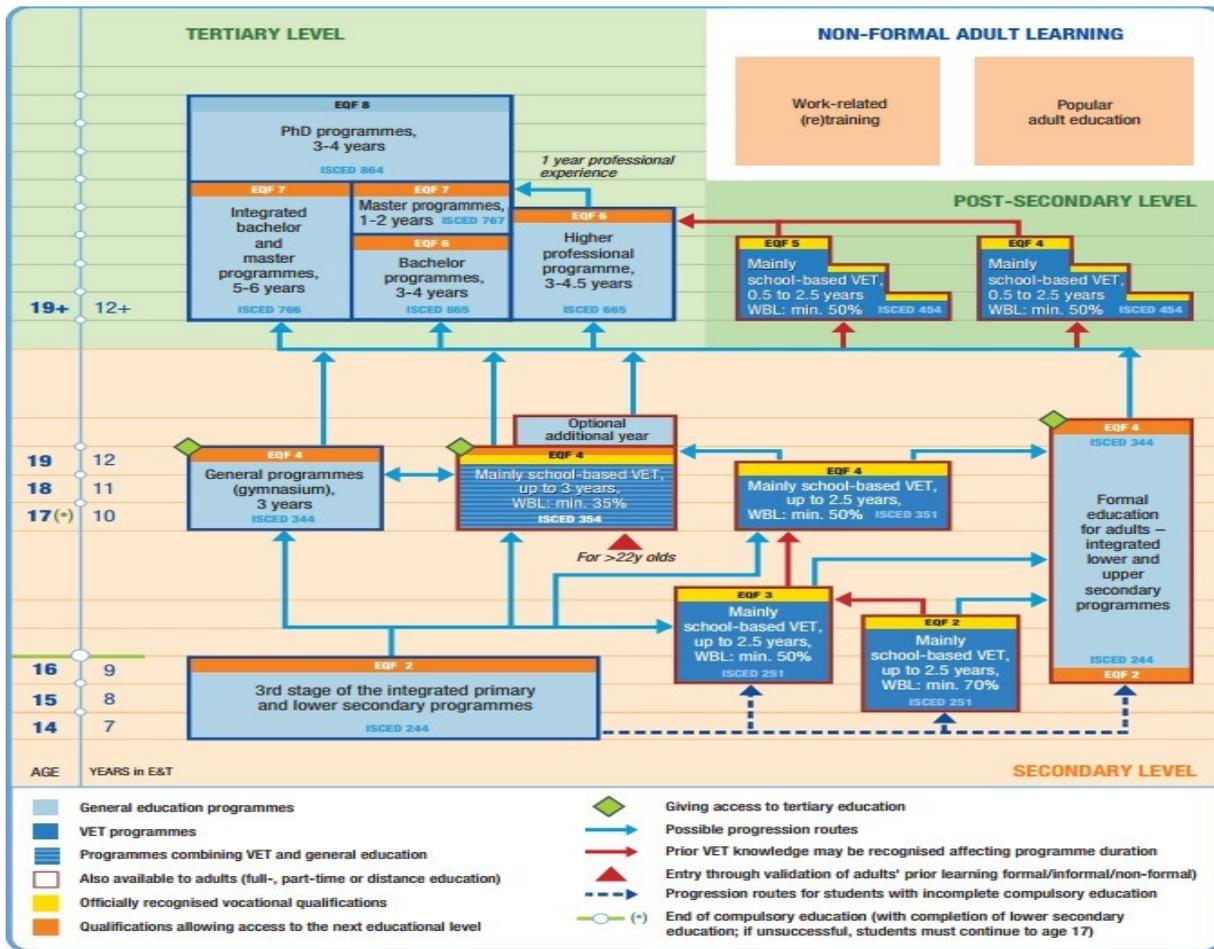
Opportunities – a system of lifelong learning offers high quality, contemporary and flexible learning opportunities that are tailored for individual needs.

### Key features of the education system

The organisation and principles of the education system are established in the Republic of Estonia Education Act (Parliament, 1992) and specified in lower level acts structured by type of educational institution.

The structure of the educational system and education standards create an opportunity for everyone to transfer from one level of education to another. Levels of education comprise preschool education (ISCED level 0), basic education (ISCED levels 1 and 2), upper-secondary education (ISCED level 3) and higher education (ISCED levels 6, 7 and 8).

### VET in the Estonian education and training system.



NB: ISCED 2013-P. Source: Cedefop and ReferNet.

Vocational training is organised by vocational educational institutions and professional higher education institutions.

Vocational education system in Estonia is regulated by the Vocational Educational Institutions Act which provides the basis for the establishment, maintenance, transfer, reorganisation and closure of vocational educational institutions, the basis for the right to provide instruction, management, organisation of studies, state-commissioned education and financing, the rights and obligations of members of schools, and state supervision over the activities of schools.

Uniform requirements for vocational training are regulated by the Vocational Education Standard.

### Qualifications

The status of the curriculum at a given qualification level is determined by the positioning of the curricular professional standards within the Estonian Qualifications Framework Professional standards that serve as the benchmarks of vocational education are positioned between levels two to five in the qualification strata, meaning that vocational training stages are differentiated between levels two, three, four and five.

### Curricula

Formal vocational training curricula are divided between national and school curricula.

National curricula form the blueprints for providing upper secondary vocational training. National curricula is implemented by regulations signed by the Minister of Education and Research.

School curricula are compiled for every individual vocation or profession that can be acquired at the school.

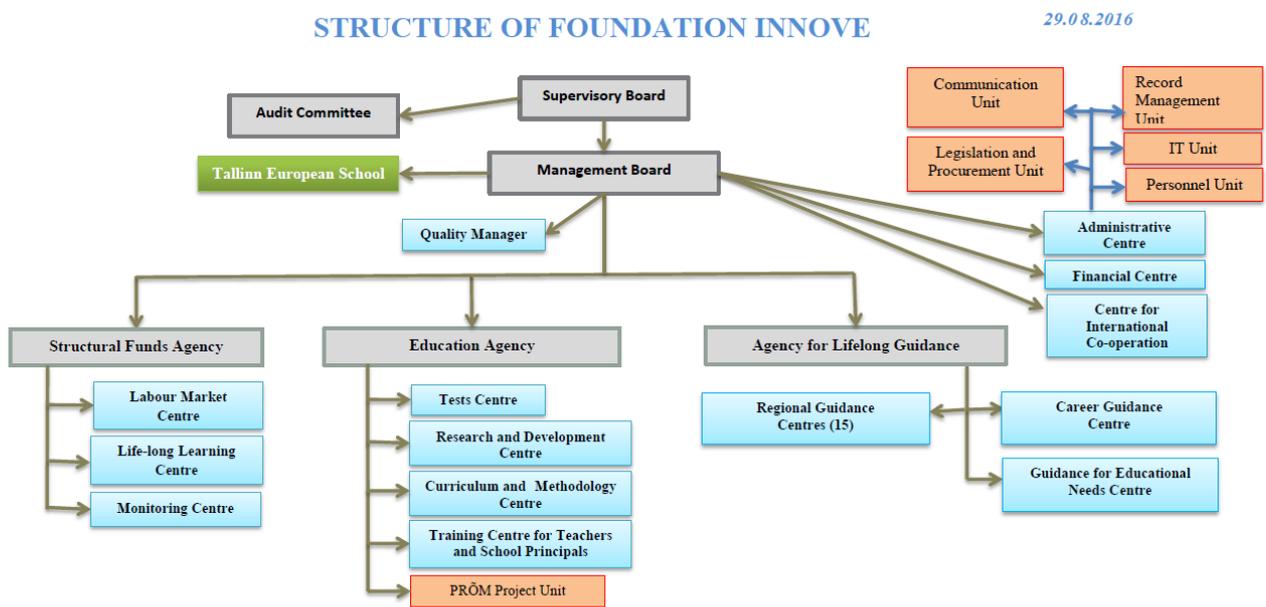
### Workplace based studies



Workplace based studies constitute a specialised form of vocational education where the ratio of practical assignments undertaken in companies or institutions encompasses at least two thirds of the curriculum. The student achieves the learning outcomes described in the curriculum by fulfilling working tasks at the company. The remainder of the studies will be undertaken at school.

### Partnerinstitution: INNOVE

Die Stiftung *INNOVE* ([www.innove.ee/en](http://www.innove.ee/en)) wurde 2003 von der estnischen Regierung als gemeinnützige Stiftung der Republik Estland gegründet, deren Rechte als Gründer vom Ministerium für Bildung und Forschung (MoER) wahrgenommen werden.



Auftrag und Werte der Stiftung *Innove*  
Aufgabe  
Wir schaffen

eine Brücke zwischen Bildung und verschiedenen Beteiligten auf dem Arbeitsmarkt!

### Werte

- Offen für Innovationen
- Ergebnisorientiert
- Sich um andere kümmern

Hauptziel der Stiftung ist es, die Entwicklungsmaßnahmen für das lebenslange Lernen (LLL) zu koordinieren und die entsprechenden Programme und Projekte umzusetzen sowie die EU-Strukturhilfe gezielt und effizient zu vermitteln.

Innove war auch international als Projektkoordinator, aber auch als Partner tätig.

Die Experten von Innove beraten potentielle Beitrittsländer und Partnerländer (z.B. Republik Georgien, Republik Ukraine, Republik Kirgisistan, Nordteil Zyperns usw.) im Bereich der strategischen Planung von LLL, der Entwicklung des allgemeinen Bildungs- und Berufsbildungssystems einschließlich der Qualitätssicherung, der Lehrplanentwicklung, des Unternehmertums, der Lehrerausbildung und der Berufsberatung.



## Partnerinstitution: TLMK

Die Tallinn Lasnamäe School of Mechanics (Tallinna Lasnamäe Mehaanikakool - TLMK) ist eine am 1.09.1971 gegründete staatliche Berufsschule. Sie bildet kompetente Mitarbeiter für Metall-, Automatik-, Bau- und Autowerkstätten in einem modernen Lern- und Arbeitsumfeld aus. Die Maxime der Schule: gute Bildung für alle - ein wettbewerbsfähiger Schulabgänger für den Arbeitsmarkt!

Das Bestreben der Schule ist es, den Schülern die Möglichkeit zu geben, ihr Fachwissen zu erweitern sowie ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten zu fördern. Die Schule steht auch für die soziale Entwicklung und Beteiligung des Einzelnen sowie für lebenslanges Lernen. Jeder Student hat das Recht auf eine Ausbildung, unabhängig von der wirtschaftlichen Situation, den Vorkenntnissen oder Fähigkeiten.

Die Schule ist seit 2005 nach der internationalen Qualitätsmanagementnorm ISO 9001:2008 und seit Frühjahr 2012 nach ISO 9001:14001 zertifiziert. Sie ist die einzige Schule in der Republik, die im Bereich der Durchführung von Schweißkursen zertifiziert ist und auch die Berechtigung zur Ausstellung von Schweißzertifikaten nach den Vorschriften DVS 1191 ja DVS 1192 hat.

Das TLMK bietet seinen Studierenden folgende Spezialisierungen an

- Mechanik und Metallbearbeitung
- Elektronik und Automatisierungstechnik
- Bauwesen
- Kraftfahrzeugtechnik

In der TLMK gibt es verschiedene Ausbildungsbereiche:

- Berufliche Sekundarausbildung (4. Stufe), bei der die Zugangsvoraussetzung ist, dass ein Schüler eine Grundbildung haben muss. Die Dauer der Ausbildung beträgt mindestens drei Jahre. Nach dem Schulabschluss erhalten die Schüler eine weiterführende berufsbezogene Ausbildung und den entsprechenden Abschluss.
- Berufsausbildung (3. und 4. Stufe), bei der die Zugangsvoraussetzung ist, dass ein Schüler eine Grundbildung haben muss. Die Dauer der Ausbildung beträgt ein bis zwei Jahre. Nach dem Schulabschluss erhalten die Schüler eine berufsbezogene Ausbildung und ein entsprechendes Zertifikat.
- Berufsausbildung (5. Stufe) auf der Grundlage der Sekundarschule, wobei die Zugangsvoraussetzung ist, dass ein Schüler einen Sekundarabschluss und Berufserfahrung haben muss. Nach dem Schulabschluss erhalten die Schüler eine Berufsausbildung (5. Stufe) und das entsprechende Zertifikat.
- Die berufliche Grundbildung dauert mindestens 15 Wochen und nach dem Schulabschluss erhalten die Schüler ein entsprechendes Zertifikat.

Auch verschiedene Zusatzangebote für Erwachsene werden angeboten. Die Zielgruppen sind vor allem Erwachsene, die am Programm „Work-related Training for Adults and State Education Order“ teilnehmen; registrierte Arbeitslose, die einen zusätzlichen Kurs oder eine Umschulung benötigen, um wieder wettbewerbsfähig auf dem Arbeitsmarkt zu werden; Arbeitnehmer, die von ihrem Arbeitgeber in die zusätzlichen Kurse geschickt werden sowie Personen, die bestimmte Kenntnisse und Fähigkeiten für einen neuen Beruf benötigen.

Der Lehrplan der Schule basiert auf dem nationalen Lehrplan, den beruflichen Standards und den Erwartungen des Arbeitgebers. Der Lehrplan beschreibt die Ziele und Aufgaben der beruflichen Bildung, die erreichten Lernergebnisse und das Zusammenwirken der estnischen Qualifikationen.



## Bildungssystem Deutschland

Auf die Darstellung des deutschen Bildungssystems wird in der deutschen Ausgabe des Handbuchs verzichtet. Sollte dennoch Interesse an diesem Bericht vorhanden sein, empfehlen wir die englische Ausgabe des Handbuchs.

### Partnerinstitution: BBS Wirtschaft 1

Die BBS Wirtschaft 1 ist eine Berufsbildende Schule die ein breites Angebot an beruflicher Bildung und die Möglichkeit eines beruflichen Abiturs mit dem Schwerpunkt Wirtschaft bietet. 2016 hat die Schule insgesamt etwa 2.000 Schülerinnen und Schüler und 75 Lehrkräfte.

In etwa 1.450 unserer Schülerinnen und Schüler sind Auszubildende, die bei unseren dualen Partnern, Unternehmen aus der Region, angestellt sind. Ihre Ausbildung umfasst praktische Arbeit in den Unternehmen und ermöglicht somit (essentielle) Berufserfahrungen, die für den zukünftigen Erfolg der Auszubildenden auf dem Arbeitsmarkt unerlässlich sind. Die BBS Wirtschaft 1 bietet eine kaufmännische Ausbildung in folgenden Berufssparten: Industrie, Finanzen, Büro, Logistik, Recht, Versicherungen, Immobilien, Medien, Steuern, IT sowie Schutz und Sicherheit.

Mit momentan etwa 300 Schülerinnen und Schülern ist das berufliche Gymnasium ein sehr wichtiger Bestandteil der Schule. Seit 2008 ist die BBS Wirtschaft 1 Teilnehmer an einem Schulversuch für Berufsbildende Schulen in Rheinland Pfalz, der Lernenden bilinguale BWL als Abiturskurs und sogar ein bilinguales Abitur anbietet. Dieses Programm wurde entwickelt, um die Sprachkompetenz der Lernenden zu verbessern, was unerlässlich ist für die Ausübung von Berufen aus dem Bereich Wirtschaft und aus diesem Grund die Chancen der Schülerinnen und Schüler auf dem Arbeitsmarkt erhöht. Seit August 2013 ist die BBS Wirtschaft 1 offiziell autorisiert und seit 2016 erneut autorisiert Abiturienten des bilingualen Wirtschaftszweiges das European Business Baccalaureate Diploma (EBBD) zu verleihen, sofern diese bestimmte Voraussetzungen erfüllen (neben CLIL und einem erfolgreichen EBBD Abschluss bedeutet dies insbesondere interkulturelle Kompetenzen, Englisch auf Level B 2 und Spanisch oder Französisch auf Level B 1 und ein mindestens 4wöchiges Auslandspraktikum – für weitere Informationen siehe: <http://www.eurobacdiploma.de/de/startseite/>). Hauptziel des EBBD Programms ist es Abiturienten auf das Studieren, Arbeiten und Leben in Europa vorzubereiten.

Seit 2015 bietet die BBS Wirtschaft 1 eine europäische Zusatzqualifikation für zukünftige Industriekaufleute an, den sog. „Europakaufmann“. Er wurde entwickelt, um eine internationale und interkulturelle Qualifizierung zu gewährleisten: Die Auszubildenden belegen zusätzliche Kurse zu internationalen Geschäftsprozessen (wie z.B. Internationales Marketing, Grundlagen aus den Bereichen Internationaler Handel und Verträge, das Recht internationaler Kaufverträge, Versandpapiere und ausländischer Zahlungsverkehr) und sie können folgende Zertifikate erwerben: ECDL-Base, Zertifikate für Fremdsprachenkompetenz (Englisch – KMK Sprachzertifikat – wenigstens auf Level B 1, vorgesehen Level B 2) und Französisch (DELF) oder Spanisch (TELC) (wenigstens auf Level A 2). Die Auszubildenden sind außerdem verpflichtet, ein mindestens 4wöchiges Praktikum im Ausland zu absolvieren.

Als dualer Partner für Berufsausbildung arbeitet unsere Schule eng mit der örtlichen Handels- als auch Rechtsanwaltskammer, sowie mit Unternehmen, unter anderem dem Global Player BASF, zusammen. Die BBS Wirtschaft 1 in Ludwigshafen unterhält auch eine enge Kooperation mit der hiesigen Fachhochschule und der Universität Mannheim.



## Partnerinstitution: Pädagogisches Landesinstitut (PL)

Das Pädagogische Landesinstitut (PL) Rheinland-Pfalz hat seinen Hauptsitz in Speyer, daneben gibt es noch zwei große Standorte in Bad Kreuznach und Koblenz und weitere kleinere Standorte. Das Pädagogische Landesinstitut ist dem Bildungsministerium Rheinland-Pfalz zugeordnet. Mit einem breiten und vernetzten Angebot unterstützt es Schulen und Lehrkräfte aller Schularten und Schulformen. Darüber hinaus bietet das PL pädagogische und schulpsychologische Beratung und IT-Dienstleistungen an.

Das Pädagogische Landesinstitut Rheinland-Pfalz unterstützt Schulen als Partner durch ein breites und vernetztes Angebot, bestehend aus

- Durchführung von Fort- und Weiterbildungen, Unterstützung von regionalen Arbeitsgemeinschaften,
- durch die Erstellung von Konzepten, Materialien und Publikationen für die Bereiche Unterricht und Schulentwicklung,
- Beratung im Rahmen des pädagogischen Beratungssystems,
- Schulpsychologische Beratung und Unterstützung in kritischen Situationen,
- sowie durch seine Angebote für Schulleiter und Schulaufsicht und IT-Dienstleistungen.

Jährlich finden rund 5000 verschiedene Veranstaltungen und Schulungen statt, an denen insgesamt 40.000 Teilnehmer teilnehmen. Die Veranstaltungen reichen von einem 30 minütigen Webinar bis hin zu 18 tägigen Weiterbildungen.

### Zielgruppen

Die Angebote des Pädagogischen Landesinstituts richten an Lehrkräfte, Schulsozialarbeiter, Schulleiter, Schulaufsicht und Studienseminare, Berater, Eltern und deren Vertreter, Schüler und deren Vertreter.

Im Pädagogischen Landesinstitut sind rund 290 Mitarbeiter beschäftigt. Darüber hinaus sind mehr als 100 Lehrer mit insgesamt 860 Stunden Abordnungsstunden im Einsatz.

## Bildungssystem Polen

The education system in Poland comprises pre-school institutions as well as primary, secondary and post-secondary non-tertiary schools. In the light of the existing law, institutions of higher education form a separate higher education system. According to the reform since September 2017 there is no 3-year lower secondary school (gimnazjum) any more. There is 8-year primary school instead and after that 5-year secondary vocational education (technikum) or 4 year secondary general education (liceum ogólnokształcące) or 2-level basic vocational school [3+2 years] (szkoła branżowa).

The education system in Poland is centrally managed by two institutions – the Ministry of National Education (general and vocational education) and the Ministry of Science and Higher Education (higher education).

## VET in Poland

Significant changes were introduced in the system of vocational education and training in 2012 on the basis of the legislation adopted in 2011. The most important reason behind the reform was the need to improve the effectiveness and relevance of the VET system and to adjust it to better meet the needs of employers and the labour market. Occupations are now described in terms of qualifications.



VET education in Poland:

- Initial vocational education and training:
- secondary level vocational education (technikum, zasadnicza szkoła zawodowa)
- Post-secondary (non-tertiary) level vocational education (szkoły policealne)
- Tertiary level vocational education (studia zawodowe)
- Continuing vocational education and training for adults
- Formal continuing vocational education and training
- Non-formal continuing vocational education and training
- Measures for job-seekers and those vulnerable to labour market exclusion

Secondary vocational education starts at the age of 15 (16), most vocational students complete their studies at the age of 19 or 20. Secondary schools and post-secondary schools are not compulsory and are administered by district (powiat) authorities.

There are two types of VET schools in Poland:

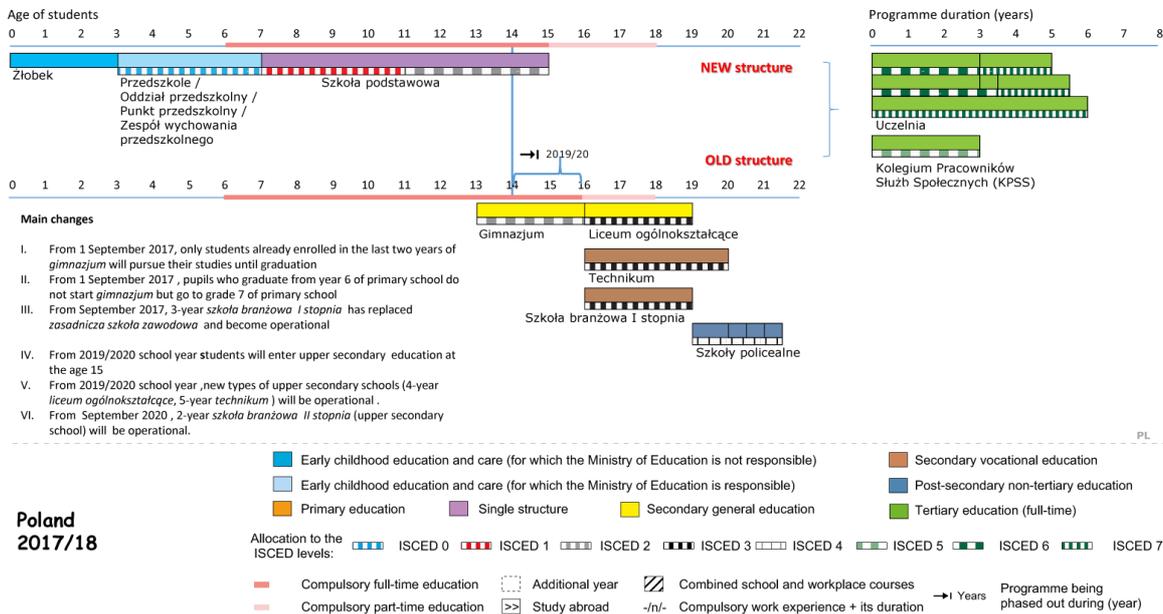
- 3-year basic vocational school for 16-19 years old students (zasadnicza szkoła zawodowa) completed with the school leaving certificate. In addition each student has the opportunity to pass the vocational exam confirming specified vocational qualifications (it is not obligatory). In this type of school each student has the apprenticeship two or three days each week. The core curriculum is the same as core curriculum for technical schools in the base range except for Polish and Maths.
- 4-year technical upper-secondary school for 15 (16)- 19 (20) years old students (technikum) leading to the award of a vocational diploma upon passing examinations confirming vocational qualifications in a given occupation, and also offering the possibility of the award of the matriculation certificate upon passing the matriculation examination. Apart from the matriculation certificate, the student gets the diploma confirming vocational qualifications and the title of 'technician ...' (i.e. IT technician).

There is one type of VET schools as a part of post-secondary (non-tertiary) education in Poland:

- Post-secondary non-tertiary schools (szkoła policealna), due to the type of qualifications they offer, are included in the Polish classification as part of secondary education. Post-secondary schools offer programmes lasting from 1 up to 2,5 years which are a follow-up to upper-secondary education. They enable students who have completed general upper-secondary education to acquire a diploma confirming vocational qualifications upon passing vocational examinations. In this type of schools students can also get the diploma confirming vocational qualifications and the title of 'technician ...' (i.e. IT technician).



The diagram taken from European Commission and shows the structure of the Polish education system



Source of information: EURYDICE 2017-2018, [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/poland\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/poland_en)

## Curricula

The main objective of vocational education is to prepare young people for entry into the labour market.

The most important skills to be acquired by students include:

- reading: the ability to understand, use and reflectively process texts, including texts in the realm of culture, leading to the attainment of one's own goals,
- individual development and active participation in social life;
- mathematical thinking: the ability to use mathematical tools in everyday life and to formulate conclusions based on mathematical thinking;
- scientific thinking: the ability to use scientific knowledge in order to identify and solve problems, and the ability to formulate conclusions based on empirical observation related to nature and society;
- communication skills in the mother tongue and in foreign languages, including both speaking and writing skills;
- the ability to use ICT effectively;
- the ability to search for, select and analyze information in a critical way;
- the ability to identify one's own educational needs;
- teamwork skills.

Teaching methods: Teachers can choose curricula and textbooks from the list approved for use in schools. They may also develop their own curricula, provided that they cover contents included in the Core Curriculum. Teachers may choose teaching methods adjusted to the age and abilities of learners and the specificity of the subject taught.



## Literacy in the curricula

There is comprehensive literacy curriculum in early education. At the secondary level, literacy is targeted mainly in the language area (mother tongue, foreign languages). In other subject curricula (e.g.: for administration technician, economists) it is mentioned that the students should be able to find relevant information on the Internet, read graphs, process data, read and write reports, interpret electrical diagrams and so on. All teachers can focus both on reading and writing comprehension during their lessons. However, for some professions reading and writing skills are essential while in others practical skills are more important (i.e. administration students as compared to those who specialize in IT. It is natural that students who are going to work as administrative staff in the future (i.e. as office clerks, secretary, lawyers etc.) are used to working with longer texts even on higher level (i.e. legal acts). They read and write much more than students who want to become photographers or IT specialists. This is reflected in curricula.

## Partnerinstitution: Regionalny Zespół Placówek Wsparcia Edukacji

Die Bildungseinrichtung *Regionalny Zespół Placówek Wsparcia Edukacji* besteht aus zwei Teilen:

- Regionalne Centrum Rozwoju Edukacji (RCRE = Regionales Zentrum für Bildungsentwicklung) dient der Lehrerausbildung und
- Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka (PBW = Pädagogische Bibliothek).

RCRE ist das größte regionale Lehrerausbildungszentrum in der Provinz Oppeln. Es gibt 20 Lehrerausbilder, die Workshops, Kurse, Tagungen und Seminare für Lehrer und Bürger aus unserer Region organisieren und leiten. Jedes Jahr gibt es etwa 500 Kurse/Workshops, an denen 5000 Lehrer teilnehmen. Die Tagungen sind nicht nur regional, sondern auch national und international. Einige von ihnen werden auf Ersuchen des Bildungsministeriums durchgeführt, insbesondere im Zusammenhang mit Veränderungen im Bildungsbereich.

Wir führen auch Bildungsprojekte für Grundschüler und Lehrende sowie für Berufsschüler und Lehrkräfte in der beruflichen Bildung durch.

Als Ergebnis hieraus sind folgende Projekte entstanden:

- das Kooperationsnetzwerk der modernen Berufsschule zum Erfahrungsaustausch,
- die Zentrale aller Berufsschulen in der Provinz Oppeln und eine Bildungsplattform, auf der Schüler und Lehrer an E-Learning-Aktivitäten im Zusammenhang mit dem erlernten Beruf teilnehmen sowie eine Berufsschulleiterrunde, in der die Schulleiter die Möglichkeit zum Erfahrungsaustausch haben.

RCRE organisiert und leitet Qualifizierungskurse, Workshops in den Bereichen humanistische Bildung, MINT, Informations- und Kommunikationstechnik (IKT), berufliche Bildung, Fremdsprachen (hauptsächlich Englisch, Deutsch), Früherziehung und Vorschulbildung, Gesundheitsbildung und Gesundheitsförderung sowie künstlerische Bildung.

Es gibt auch Labors für Berufsschüler und Lehrende und einen Fahrsimulator, der beim Fahrschulunterricht und bei der Verbesserung der Fahrfähigkeiten hilft.

Mit Ausnahme von Workshops und Qualifizierungskursen gehen unsere Lehrerausbilder in die Schulen und führen dort Schulungen für Lehrkräfte durch. Die Schulleiter jeder Schule erhalten Geld für die Kompetenzentwicklung der Lehrer. Jede Schule hat die Möglichkeit, Schulungen zu bestellen. Der Schulleiter wählt zusammen mit den Lehrern das Thema und lädt unsere Lehrerausbilder ein, die gewählte Ausbildung zu leiten. Solche Schulungen finden am Nachmittag in der Schule statt und dauern ca. 3 Stunden. Die Themen dieser Schulungen sind hauptsächlich der



Methodik des Unterrichts, dem Einsatz von IKT im Unterricht und der Entwicklung pädagogischer Fähigkeiten gewidmet.

Für unser Projekt Erasmus+ haben wir Berufsschulen eingeladen, mit uns zusammenzuarbeiten. Zehn Schulen folgten unserer Einladung. Das Spektrum der an diesen Schulen unterrichteten Berufe ist sehr breit gefächert, sodass wir die Möglichkeit haben, viele verschiedene Szenarien zu erstellen.

In diesen Schulen gibt es Fachunterricht und technische Kurse. Wir haben zusammen mit den Lehrenden Szenarien für Servicekräfte, Köche, Empfangspersonal, Verkäufer, Ökonomen, Floristen, Tourismus-Service-Technikern sowie Mechanikern erstellt.

Bei der Vorbereitung der Szenarien verwenden wir unsere eigenen Texte, wir verwenden keine Texte aus Lehrbüchern.

## Partnerinstitution: CKU

Wir sind:

- eine gemeinnützige, staatliche Organisation;
- ein Zentrum für Erwachsenenbildung ab 15 Jahren (16 und älter) (Erwachsenen steht die Erwachsenenbildung offen, die die Schulbildung auf der Grund- und Sekundarstufe abschließen oder aus beruflichen oder persönlichen Gründen neue berufliche Qualifikationen und Fertigkeiten erwerben möchten);
- ein Berufsbildungszentrum;
- eine Organisation mit 60 Jahren Bildungserfahrung.

Wir bieten:

- formale Aus- und Weiterbildung (systematisch organisiert)
- nicht-formale Aus- und Weiterbildung (Erwachsenenbildungskurse, Sportprogramme, Vorträge, berufliche Weiterbildung)
- Kulturelle Angebote (wie Museumsbesuche, Organisation von Messen und Ausstellungen, Lesungen)

Wir arbeiten für:

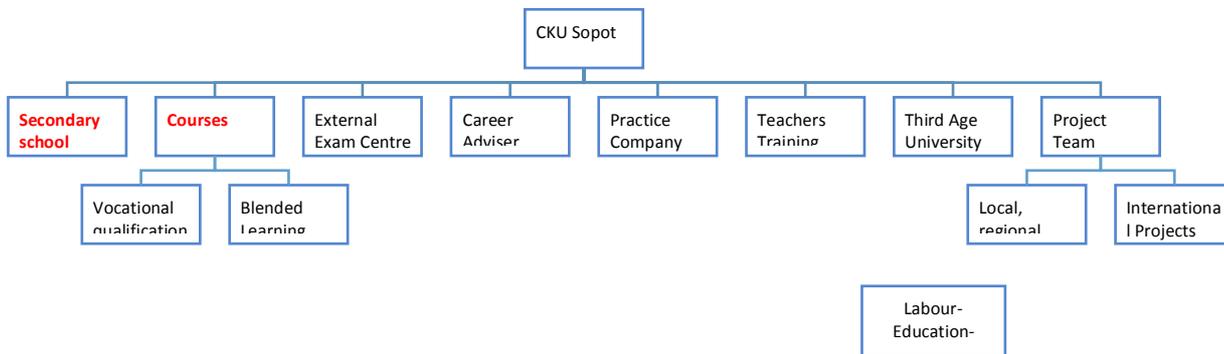
- Jugendliche, Erwachsene, Senioren, Lehrer, Arbeitslose, Arbeitssuchende und von Ausgrenzung bedrohte Personen, benachteiligte Gruppen, von sozialer Ausgrenzung bedrohte Personen, Freiwillige und andere.

## Institutionelles Merkmal: berufliche Bildung in unserem Zentrum

Unsere Schule ist nicht verpflichtend und wird von den Bezirksbehörden verwaltet. Die Ausbildung in unserem Zentrum wird kostenlos angeboten. Wir haben eine sehr komplexe Struktur (siehe Abbildung 1).



Abbildung 1. Struktur CKU Sopot



Quelle: eigene Ausarbeitung

Wir bieten eine formale Berufsausbildung in Form von weiterführenden Schulen und Langzeitkursen an:

- berufliche Bildung auf post-sekundärem (nicht tertiärem) Niveau (szkoła policealna)
- berufliche Weiterbildung für Erwachsene (szkoła policealna, Kwalifikacyjne Kursy Zawodowe)
- Weiterbildung von Lehrenden (im Sopot Teachers Training Centre - eine unserer Abteilungen) (szkolenia)

In der Regel gibt es jedes Jahr mindestens eine neue Klasse von folgenden Berufen. Jeder Beruf wird innerhalb von 2 Jahren (4 Semester) abgeschlossen. Unsere Schule passt das Bildungsangebot an die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes an. Da einige Berufe immer weniger populär werden, verschwinden sie aus unserem ständigen Angebot und wir bieten stattdessen neue Berufe an.

Im Moment haben wir:

- Buchhalter/Buchhaltungstechniker (Szkoła policealna: technik rachunkowości, KKZ: A.36. Prowadzenie rachunkowości +A.65. Rozliczanie wynagrodzeń i danych publicznych)
- IT-Techniker (szkoła policealna: technik informatyk)
- Digitalgrafiker/Grafiktechniker (KKZ: Technik cyfrowych procesów graficznych)
- Fotografie-Techniker (KKZ: Fotograf)
- Fototechniker/Fototechnik (KKZ: Fototechnik)

Das zweijährige Programm führt zu einem von der Nationalen Behörde - der Zentralen Prüfungsstelle (Dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe w zawodzie.... wydany przez CKE) ausgestellten Diplom über die berufliche Qualifikation in den oben genannten Bereichen.

Wir haben Lernende ab 16 Jahren. Zur Zeit sind 278 Lernende in der formalen beruflichen Ausbildung. Das Hauptziel der beruflichen Bildung in unserer Organisation ist es, die Menschen vorzubereiten auf:

- den Eintritt in den Arbeitsmarkt oder den Arbeitsplatzwechsel
- ihre Qualifikationen und Fähigkeiten auf den neuesten Stand zu bringen.

Die meisten Lektionen werden durch E-Learning unterstützt. Wir bieten hauptsächlich Blended Learning Kurse in unserem Zentrum an. Wir nutzen die Open-Source-Plattform, um sowohl Lehrer als auch Lernende im Lehr- und Lernprozess zu unterstützen: <http://moodleku.pl/>.



Dies ist das wichtigste Kommunikationsmittel für Lehrende und Lernende und enthält die wichtigsten Unterrichtsmaterialien. Wir haben eine virtuelle Bibliothek für Lehrende, die von den Lehrern selbst erstellt wurde. Die Lernenden haben Zugang zu speziell für sie entwickelten Materialien. Wir haben auch eine traditionelle Bibliothek mit freiem Zugang für alle Studenten und Mitarbeiter.

Die Lehrenden können Lehrpläne und Lehrbücher aus der Liste auswählen, die für die Verwendung in unserem Zentrum zugelassen ist. Sie können auch eigene Lehrpläne entwickeln, sofern sie die im Kernlehrplan enthaltenen Inhalte abdecken. Die Lehrer können Unterrichtsmethoden wählen, die auf das Alter und die Fähigkeiten der Lernenden sowie auf die Besonderheiten des Unterrichtsfachs abgestimmt sind. Wir haben mehrere fachbezogene Lehrerarbeitsgruppen/Lehrerteams, z.B. eine Arbeitsgruppe für Lehrende im Bereich Foto, eine im Bereich IT, usw.

## Bildungssystem Rumänien

The education system in Romania is regulated by the Ministry of National Education. The general legal framework for the organization, administration and operation of education is set by the Constitution through the Education Law (Law 1/ 2011).

The pre-university Romanian educational system, as stated in the National Education Law (M.Of., 2011) and its subsequent amendments, is made up of the following levels:

- Early childhood education (0-6 years) consisting of pre-preschool (0-3 years) and preschool or kindergarten (3-6 years)
- Primary education which has 5 grades (6 – 10 years)
- Secondary education which consists of:

C1. Lower secondary education: 4 grades (10 – 14 years) and ends with the national evaluation;

C2. Upper secondary education, which might consist of either comprehensive education: 4 or 5 grades (14 – 18/19 years) or professional education: minimum 3 years. High-school education is organised in 3 branches: theoretical, vocational (arts, theology, sports, military and teacher training) and technological (technical, services, natural resources and environment protection), and it consists of 2 cycles: the inferior cycle of upper secondary (2 grades) and the superior cycle of upper secondary (2/ 3 grades). Admission in upper secondary education is done by means of a computer-based system which takes into consideration the student's results in the national evaluation, the average grade obtained in lower secondary education and the student's ranked choices for specific upper secondary schools. Upper secondary comprehensive studies end with a final examination (Baccalaureate). Passing the Baccalaureate examination is a prerequisite for admission to higher education. Students who complete upper secondary education may take an additional 'qualification examination' (level 4 EQF). Students who complete the 10th grade including a practicum stage may take a 'qualification examination' (level 2 EQF or level 3 EQF).

Compulsory education in Romania includes primary education, lower secondary education and the first years of the upper secondary education. Compulsory full-time education ends at the age of 18.

The diagram taken from (European Commission/EACEA/Eurydice, 2016) and annotated by us shows the structure of the Romanian education system (figure 1).

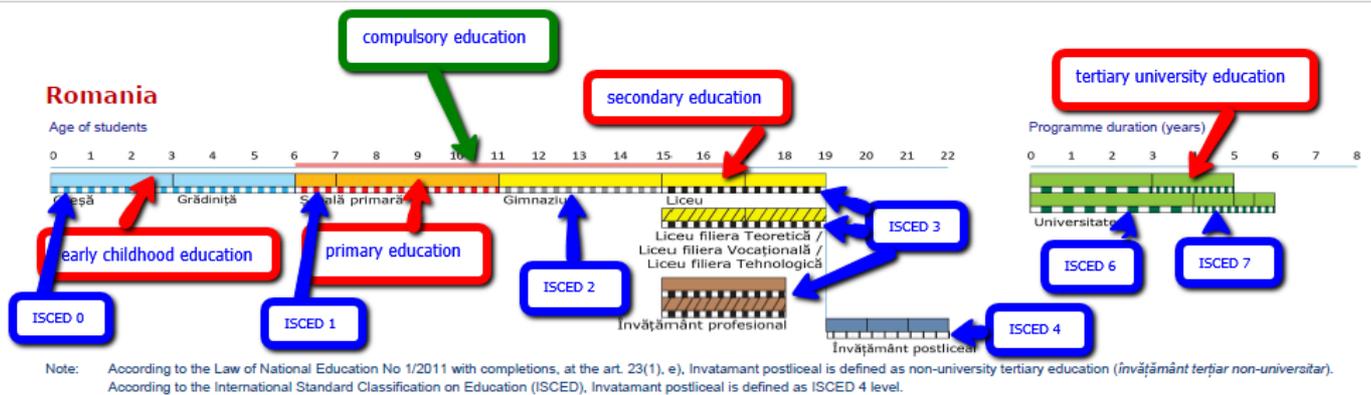


Figure 1. The structure of the Romanian Education system 2016/ 2017

Note: ISCED is the International Standard Classification of Education – a classification adopted by UNESCO General Conference 2011 and serves as an instrument to compile and present education statistics both nationally and internationally (UNESCO, 2012)

Professional and technical education in Romania includes: professional education, technological upper secondary education and post-high-school non-tertiary education. Professional education may be organized in a dual system and combines professional training provided by a company with training offered by a school; in this situation, both the company and the school are responsible for the organization and implementation of the training.

### Curricula

Framework plans for pre-university education, which include compulsory, elective and optional subjects, as well as the minimal and maximal number of classes and the school curricula, are established by the Ministry of National Education.

The Romanian curriculum is competence-based. It covers early childhood, primary and secondary education, defining the common core provisions for all schools of the same type, as well as some elements that can be decided upon by each school. For the technological branch, the upper secondary curriculum includes the locally developed curriculum to be decided by the school in partnership with local businesses. The structure of each subject's curriculum comprises: an introductory concept note, competences (general & specific / key competences & technical), values & attitudes, content, methodological suggestions, suggestions regarding assessment and evaluation.

At the level of primary and secondary education, alternative textbooks are used; the teacher and the school decide on the textbook to be used.

### Literacy in the curricula

Romania has a comprehensive literacy curriculum in pre-primary education. However, at the secondary level, literacy is targeted mainly in the Language and Communication subject area. As mentioned in the Literacy in Romania report (Garbe & Valtin, 2015), the Romanian curriculum includes the subject area Language and Communication but does not explicitly mention literacy skills across age groups and subjects.



## Literacy in the curricula of the technological branch of the secondary education

In addition to the Language and Communication subject area, communication competences are mentioned in some curricula.

In some specific disciplines, it is mentioned that they contribute to the development of communication skills – e.g. psychology, electrical engineering/ electrotechnics. In some other subject curricula (e.g.: mathematics, electrical equipment) it is mentioned that the students should be able to read graphs, to graphically process data, and especially the methodological suggestions section of the curriculum mentions some types of learning activities which may contribute to the development of literacy skills - e.g.: reading/ writing reports, finding relevant information on the Internet, interpret electrical diagrams/ circuitries.

## References

- European Commission/EACEA/Eurydice. (2016). The Structure of the European Education Systems 2016/17: Schematic Diagrams. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Garbe, C., & Valtin, R. et al. (2015, May). Country Report: Literacy in Romania. Köln – Cologne, Germany. Retrieved January 25, 2017, from <http://www.eli-net.eu/research/country-reports/romania/>
- National Education Law. (2011, January 10). Monitorul Oficial(18), pp. 1-63.
- UNESCO. (2012). International Standard Classification of Education ISCED 2011. Montreal: UNESCO Institute for Statistics.

## Partnerinstitution: CTE

Das College für Technik & Energie in Cluj-Napoca, gegründet 1966, ist eine staatliche Schule im technologischen Bereich mit einem technischen Profil, das die berufliche Ausbildung junger Menschen in den Bereichen Elektrik, Energetik, Elektronik und Automatisierungstechnik gewährleistet.

Das Schulleitbild spiegelt unser Anliegen wider, den Herausforderungen der neuen Zeit und einer neuen Gesellschaft gerecht zu werden, indem wir die interne Effektivität der Schule erhöhen, die Zusammenarbeit zwischen unserer Schule und der Gemeinschaft verbessern, junge Menschen in die Gesellschaft integrieren und lebenslanges Lernen fördern. Wir engagieren uns für Chancengleichheit, Dialog, Teamarbeit, Initiative und Originalität. Unsere Schule möchte die Qualität der Ausbildung garantieren und darüber hinaus:

1. den Lernenden ermöglichen, Kenntnisse, Fähigkeiten und Erfahrungen zu erwerben, um sich an eine sich ständig verändernde Gesellschaft anzupassen;
2. die Sprach- und Kommunikationsfähigkeiten der Schüler zu verbessern, damit sie Ideen und Konzepte logisch entwickeln können;
3. die Lernenden dazu ermutigen, moralische Werte zu entwickeln, einschließlich verantwortungsbewusstem Verhalten, Sorgfalt und Aufmerksamkeit für andere, für die Familie und für die Gemeinschaft;
4. das Umweltbewusstsein der Lernenden zu schärfen;
5. die am besten geeigneten Mittel, Methoden und Verfahren zu finden, um das technische und praktische Potenzial der Lernenden zu erschließen und sie im Geiste der Selbsterkenntnis und Wertschätzung ihrer eigenen wissenschaftlichen und außerschulischen Leistungen auszubilden;
6. Toleranz zu lehren, damit die Lernenden die ethnische Vielfalt verstehen, respektieren, schätzen und nutzen können;



7. einen Rahmen zu schaffen, in dem die Lernenden ermutigt werden, Forschungskompetenzen zu entwickeln, Fragen zu stellen und logische Argumente einzubringen.

Die Schule bildet Lernende in folgenden Richtungen aus: Technische Ausbildung (technical high school), Berufsschule und weiterführende Bildungsgänge (ähnlich einer Fachschule; post high school studies).

### Partnerinstitution: ALSDGC

Asociația Lectura și Scrierea pentru Dezvoltarea Gândirii Critice România [ALSDGC]/der Rumänische Lese- und Schreibverband für kritisches Denken e.V. ist eine mitgliederbasierte professionelle Organisation, die über 150 Lehrkräfte (Voruniversitäts- und Universitätslehrer) und Lehrerausbilder umfasst. Ihre Zielsetzung ist es, zur Entwicklung einer demokratischen Gesellschaft beizutragen, indem sie kritisches Denken, Zusammenarbeit, Autonomie, Kreativität und Verantwortung in allen Formen der Bildung fördert und die Aus- und Weiterbildung verschiedener sozio-professioneller Kategorien unterstützt.

ALSDGC Rumänien bietet seit 2002 Lehrerfortbildungen an. Das Flaggschiff der Lehrerfortbildung unseres Unternehmens ist *Reading and Writing for Critical Thinking* (RWCT) und wird seit 2002 durchgeführt:

- spezifische Module des RWCT im Rahmen des Fortbildungsprogramms „Magister“ (2002-2006) - in Zusammenarbeit mit der Babes-Bolyai Universität Cluj-Napoca;
- das anerkannte Lehrerfortbildungsprogramm „Kritisches Denken. Aktives Lernen“ (2006 - 2009)
- das wieder anerkannte Lehrerfortbildungsprogramm „Kritisches Denken. Aktives Lernen“ (2011 – 2014).

In unserem Verband gibt es 15 Trainer und wir bilden in der Regel etwa 60 Lehrkräfte pro Jahr aus.

ALSDGC verfügt über umfangreiche Erfahrung in der Lehrerausbildung, der Organisation und Durchführung von Fortbildungsveranstaltungen für Erzieher, Schulleiter, Gemeindeleiter, Kompetenzentwicklung für Eltern, Mentoren, Jugendliche, auch aus sozial benachteiligten Gruppen. Wir bieten in der Regel ca. 3 Schulungen pro Jahr an und organisieren ca. 6 Workshops pro Jahr. Unsere Trainer entwickeln den Lehrplan unserer Kurse, und in einigen Fällen gliedern wir ihn in den Lehrplan anderer erfolgreicher Trainingskurse ein - z.B. wurden Elemente des BaCuLit-Trainings in einen unserer Kurse eingebettet.

Weitere Fortbildungen für Lehrer, die wir angeboten haben, sind: CLIL (content and language integrated learning = fach- und sprachintegriertes Lernen) durch CLIL (face-to-face und online), Mentoren-Training, Mentoring zur Stärkung von benachteiligten Jugendlichen, Aktionsforschung, inhaltsbezogene Bildungsarbeit und Verbesserung der Lesefähigkeiten von Lernenden.

ALSDGC ist Gründungsmitglied des „Reading and Writing for Critical Thinking International Consortium“ (RWCT IC = internationales Konsortium Lesen und Schreiben für kritisches Denken) und der „Federation of European Literacy Associations“ (FELA = Föderation der europäischen Alphabetisierungsverbände) sowie der nationalen Tochtergesellschaft der „International Literacy Association“ (ILA = Internationale Vereinigung für Alphabetisierung) und ist Teil des Europäischen Netzwerks für Alphabetisierungspolitik (European Literacy Policy Network).



## Bildungssystem Schweiz

Innerhalb des Projektes hat die Schweiz einen Sonderstatus eingenommen, da keine Lernenden und Lehrenden aus der Schweiz an dem Projekt beteiligt waren. Aus diesem Grund wird an dieser Stelle auf eine Beschreibung des Schweizer Bildungssystems verzichtet.

### Partnerinstitution: ZHAW

Die Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) ist eine der führenden Schweizer Hochschulen für Angewandte Wissenschaften. Sie ist in Lehre, Forschung, Weiterbildung und Dienstleistung tätig – praxisnah und wissenschaftlich fundiert. In Forschung und Entwicklung orientiert sie sich an zentralen gesellschaftlichen Herausforderungen und legt die Schwerpunkte auf Energie und Gesellschaftliche Integration. Mit Standorten in Winterthur, Zürich und Wädenswil ist sie regional verankert und kooperiert mit einer Vielzahl an internationalen Partnern. Die Hochschule umfasst acht Departemente: Angewandte Linguistik, Angewandte Psychologie, Architektur, Gestaltung und Bauingenieurwesen, Gesundheit, Life Sciences und Facility Management, School of Engineering, School of Management and Law sowie Soziale Arbeit.

Das Departement Angewandte Linguistik ist das einzige linguistische Fachdepartement an einer Schweizer Fachhochschule. Es beschäftigt sich mit zentralen Fragen aus den Bereichen Sprache, Kommunikation und Medien mit dem Ziel, die Angewandte Linguistik für Wirtschaft und Gesellschaft nutzbar zu machen. In allen vier Tätigkeitsbereichen – Lehre, Weiterbildung, Forschung und Dienstleistung – fokussiert es auf die Anwendung und Umsetzung sprachwissenschaftlich-linguistischer Erkenntnisse. In den Studiengängen Bachelor Angewandte Sprachen, Bachelor Kommunikation sowie Master Angewandte Linguistik bildet das Departement Studierende für die professionelle Arbeit mit Sprache und Sprachen aus. Zum Departement gehören das IAM Institut für Angewandte Medienwissenschaft, das IUED Institut für Übersetzen und Dolmetschen sowie das LCC Language Competence Centre.

Das Language Competence Centre (LCC) ist die größte Einheit des Departements. Kernauftrag des LCC ist es, Menschen durch sprachliche und kulturelle Integration zur erfolgreichen Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu befähigen und dazu beizutragen, dass domänenspezifische berufliche Kontexte sprachlich-kommunikativ wirkungsvoll gestaltet werden können.

Die Forschung am LCC setzt sich mit der Sprache in Lehr- und Lernkontexten, in der Gesellschaft und in der Berufswelt auseinander. Sie beschreibt und analysiert sprachlich-kommunikative Kompetenzen, berufs-, fachspezifische und interkulturelle Kommunikation sowie Diskurse und entwickelt neue methodische Zugänge für den Umgang mit (digitalen) sprachlichen Daten. Ziel ist dabei, Lösungen und Antworten für Handlungs- und Arbeitsfelder zu liefern, in denen Sprache eine wichtige Rolle spielt. Fünf Forschungs- und Arbeitsbereiche sind am LCC angesiedelt: Digital Linguistics, Deutsch- als Fremd- und Zweitsprache, Fachkommunikation und Wissenstransfer, Interkulturalität und Sprachdiversität, Sprachkompetenz und Wissensvermittlung

Insbesondere der Forschungs- und Arbeitsbereich DaF/DaZ, dessen Mitarbeitende am vorliegenden Projekt teilnehmen, befasst sich mit Fragen zur Förderung sprachlich-kommunikativer und soziokultureller Kompetenzen, die im Kontext zunehmender Mobilität und Migration sowohl an Bedeutung für den einzelnen Menschen als auch für die Gesellschaft gewinnen. Die Schwerpunkte liegen in der Entwicklung und Evaluation zweitsprachendidaktischer Konzepte zur Förderung der Literalität in der Erwachsenen- sowie in der Berufsbildung.



## Kapital 2 Rahmenkonzept

### Einleitung

#### Was ist die Intention des Rahmenkonzeptes?

Das vorliegende Rahmenkonzept wurde von Wissenschaftlern, Lehrerfortbildnern und Lehrenden in der beruflichen Bildung entwickelt. Es basiert auf wissenschaftlichen Erkenntnissen und praktischen Erfahrungen aus der Lehrerfortbildung und aus dem Berufsschulunterricht. Das Rahmenkonzept erläutert didaktisch-methodische Grundlagen, die für die erfolgreiche Umsetzung einer integrierten Lese- und Schreibförderung für notwendig gehalten werden. Anschließend werden die Bereiche der Lese- und Schreibförderung und auf dieser Basis die Vorteile der integrierten Lese- und Schreibförderung vorgestellt. Das Rahmenkonzept bildet die theoretische Grundlage des Projekts. Alle anderen Outputs basieren hierauf. Es liefert wissenschaftliches Hintergrundwissen, das für das Verständnis und die Umsetzung des Projekts unerlässlich ist.

#### Für wen wurde das Rahmenkonzept entwickelt?

Das Rahmenkonzept wurde für Wissenschaftler, Lehrerfortbildner und Lehrende entwickelt, die mehr über die Konzepte hinter dem Projekt erfahren möchten. Das Rahmenkonzept erklärt die wesentlichen Faktoren des Projekts und hilft, ein besseres Verständnis über die Erfolgsfaktoren auf metakognitiver Ebene aufzubauen. Beim Lesen des Handbuchs und beim Umgang mit den Projektergebnissen ist zu beachten, dass Teile des Unterrichtsansatzes möglicherweise an länderspezifische Gegebenheiten (z.B. Curricula) angepasst werden müssen.

#### Wie verhält sich das Rahmenkonzept zu anderen Outputs des Projekts?

Output 2, „Rahmenkonzept“, ist die Basis des gesamten Projekts. Er liefert die notwendigen theoretischen Grundlagen im Hinblick auf Lese- und Schreibkonzepte und deren Zusammenspiel. Output 4, „Erstellungsleitfaden“, basiert auf dem Rahmenkonzept und liefert praktische Hilfestellung für Lehrkräfte bei der Erstellung von Szenarien, inklusive Aufgaben zur Lese- und Schreibförderung. Das Rahmenkonzept und der Erstellungsleitfaden sind sehr eng miteinander verknüpft. Output 3, „Bedarfserhebung und Evaluationsinstrumente“, liefert wichtige Informationen über die Bedürfnisse der Lernenden beim Lesen und Schreiben und beinhaltet die für die Evaluationsstudie entwickelten Instrumente. Dies ist unabdingbar, da die Lehrkräfte die Lese- und Schreibbedürfnisse der Lernenden bei der Erstellung von Szenarien berücksichtigen müssen. Das Rahmenkonzept hilft ihnen, ein angemessenes didaktisches und methodisches Verständnis zu entwickeln, um Szenarien zu erstellen und die Lernenden zu unterstützen. Output 5, „Szenario-basierte Lese- und Schreibangebote“, kann nicht ohne das Verständnis des Rahmenkonzeptes und des Erstellungsleitfadens erstellt werden. Output 6, Lehrerfortbildung „Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung“ basiert auf den theoretischen Annahmen des Rahmenkonzeptes und hilft Lehrkräften, den integrierten Lese- und Schreibansatz zu verstehen und Szenarien für ihre Lernenden zu erstellen. Output 7, Handbuch „Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung für Lehrende“ fasst alles in einer umfassenden Publikation zusammen, welche die in diesem Projekt produzierten Ressourcen enthält, und zeigt Beispiele für die Bemühungen der Partner, die integrierte Entwicklung von Lese- und Schreibfähigkeiten in der beruflichen Bildung umzusetzen und zu fördern.

#### Allgemeine Hinweise

Lese- und Schreibfähigkeiten sind nicht nur wichtige Voraussetzungen für die Teilnahme am beruflichen und gesellschaftlichen Leben, sondern auch eine Grundlage für die Teilhabe an einer demokratischen Gesellschaft. Unzureichende Sprachkenntnisse sind auch die Ursache für Schulabbrüche, Chancengleichheit, Armut und soziale Ausgrenzung.



Welche Möglichkeiten gibt es für Lehrkräfte an Berufsschulen, eine in den Fachunterricht integrierte Lese- und Schreibförderung anzubieten, die nachhaltig wirkt? Integriert bedeutet in diesem Zusammenhang, dass Lesen und Schreiben im Rahmen fachlicher Themen im Unterricht vermittelt wird. Nachhaltig bedeutet, dass es Lernenden ermöglicht werden soll, die Strategien nach einer bestimmten Zeit selbstständig und selbstregulierend anzuwenden.

Um die Ausgangsfrage zu beantworten, werden im Rahmen des Projekts Ansätze aufgezeigt, die den Lehrern Hintergrundwissen über Lesen und Schreiben vermitteln. Einige der Lese- und Schreibstrategien werden erläutert. Für viele andere Strategien gibt es umfangreiche Literatur, die an entsprechender Stelle vermerkt ist.

Durch die in diesem Rahmenkonzept vorgestellten Ansätze können Nicht-Sprachlehrer ihr pädagogisches Repertoire durch Lese- und Schreibstrategien und ihre integrierte Anwendung in Szenarien erweitern und so die Lernenden in ihrer beruflichen und sprachlichen Entwicklung unterstützen. Der Szenario-Ansatz ist grundlegend für die Implementierung des Rahmenkonzeptes im Unterricht (Definition Szenario siehe S. 11). Die Lernenden bearbeiten das Szenario, indem sie Lese- und Schreibaktivitäten durchführen.

In vielen traditionellen Lesesituationen erwartet die Lernenden häufig die Aufgabe, Fragen zu einzelnen Aspekten des Textes zu beantworten. Wichtige Ziele, wie die Bildung globaler Textzusammenhänge oder das Lesemanagement (Motivation) sind daher nur bedingt erreichbar. PISA 2018 wendet daher auch einen Szenario-basierten Bewertungsansatz an.

Um dem vorliegenden Projekt einen realisierbaren Rahmen zu geben, liegt der Fokus auf den Bereichen Lesen und Schreiben. Doch gerade im Unterricht werden Lesen und Schreiben nur in seltenen Fällen isoliert durchgeführt. Nur durch Sprechen und Hören werden sprachliche Aspekte vollständig abgedeckt. In vielen Unterrichtsplänen, die auf diesem Rahmenkonzept basieren, ist die Feedback-Methode ein wesentlicher Aspekt, der die Bedeutung von Sprechen und Hören unterstreicht.

Eine weitere Überlegung für dieses Projekt zur Lese- und Schreibförderung war die Frage, welche Lehrkräfte die Zielgruppe darstellen. Da Sprachlehrer mit den ihnen zur Verfügung stehenden Unterrichtsstunden kaum eine nachhaltige Veränderung bei den Lernenden herbeiführen können, wurde die Zielgruppe auch um Nicht-Sprachlehrer erweitert, was auch den aktuellen Anforderungen aus Wissenschaft und Praxis Rechnung trägt. Natürlich birgt dieser Ansatz auch Risiken, insbesondere durch die Herausforderung, wie Lehrkräfte motiviert und qualifiziert werden können, um einen wertvollen Beitrag zur Leseförderung und insbesondere zur Schreibförderung bei Lernenden leisten zu können. Betrachtet man die Lehrmaterialien, die nach diesem Ansatz erstellt werden, erkennt man, dass der Schwerpunkt auf den fachlichen Kompetenzen bleibt; Lesen und Schreiben sind die Basis für jede Berufsausübung, regen kognitive Prozesse an und helfen dabei, Wissen zu erweitern und zu vertiefen. Der Nicht-Sprachlehrer ist somit immer noch der Experte im Hinblick auf die unterrichteten Inhalte und kein Assistent des Sprachlehrers. Im Bereich der Schreibförderung fokussiert dieses Projekt nicht auf die Rechtschreibung, da einige Studien vermuten lassen, dass dies sogar negative Auswirkungen auf die Entwicklung der Schreibkompetenz haben könnte (Philipp, 2015, 44-47).

Im Rahmen des Projektes wurde immer wieder deutlich, wie unterschiedlich die Vorkenntnisse der Lehrkräfte hinsichtlich sprachlicher und didaktischer Konzepte sind. Das Kapitel „Didaktisch-methodische Prinzipien“ zeigt Wege auf, mit den verschiedenen Vorkenntnissen im Rahmen des Projektes umzugehen.

Das hier vorgestellte Rahmenkonzept ist das Ergebnis, das im Laufe des Projektes gemeinsam mit allen Projektpartnern konzipiert, im Fachunterricht umgesetzt, ausgewertet und gegebenenfalls überarbeitet wurde. Ziel des Rahmenkonzeptes war es, eine strukturierte Unterstützung im Bereich der integrierten Lese- und Schreibförderung im Fachunterricht anzubieten. Die teils sehr unterschiedlichen bildungspolitischen Anforderungen und beruflichen



Anforderungsstrukturen in den Partnerländern machten es erforderlich, dass das Konzept ein hohes Maß an Differenzierungen zulässt. Dennoch entstand eine klar erkennbare Struktur.

## Didaktisch-methodische Prinzipien

Um neue Ansätze im Schulbereich erfolgreich umzusetzen, müssen bestimmte übergeordnete didaktisch-methodische Prinzipien berücksichtigt werden. Dabei geht es immer um die Unterstützung der Lernprozesse. Die vorgestellten Prinzipien beziehen sich nicht immer direkt auf die Unterstützung des Lesens und Schreibens. Neue Ansätze scheitern oft im Unterricht, weil solche übergeordneten didaktisch-methodischen Prinzipien vernachlässigt werden.

### Scaffolding

Unter Scaffolding (Gibbons, 2015) versteht man die Unterstützung des Lernprozesses durch die Bereitstellung von situativen und temporären Hilfestellungen. Dazu gehören Materialien, Strukturen, Anweisungen und Denkanstöße. Diese Hilfestellungen werden für eine begrenzte Zeit genutzt. Ziel ist nämlich, diese schrittweise zurückzufahren bis zu dem Zeitpunkt, an dem die Lernenden die Aufgabe völlig selbstständig erfüllen können.

Jeder Lernende hat die Fähigkeit, Probleme auf einem bestimmten Niveau ohne die Hilfe anderer zu lösen. Wenn dem Schüler Unterstützung angeboten wird und der pädagogische Zweck der Unterstützung erklärt wird, kann er höchstwahrscheinlich die nächste Lernstufe erreichen. Dies entspricht Vygotskis Zone der nächsten Entwicklung. Ziel des Scaffoldings ist es, eine Brücke zu schlagen zwischen dem, was die Lernenden allein tun können und dem, was sie mit Unterstützung tun können. Der Einsatz von Unterstützungsmaßnahmen ist ein entscheidendes Erfolgskriterium, da die Anwendung des prozessorientierten Unterrichts, die Kenntnis von Lese- und Schreibstrategien und die Sprachkompetenz in der Unterrichtssprache innerhalb der europäischen Bildungssysteme sehr unterschiedlich sind. Das Scaffolding spielt somit eine entscheidende Rolle bei der erfolgreichen Umsetzung des Szenario-basierten Ansatzes in heterogenen Lerngruppen.

Das Scaffolding ist jedoch keine eigenständige Kategorie didaktisch-methodischer Prinzipien, sondern umfasst alle Ansätze, die den Lernenden helfen sollen, die Unterstützung schrittweise zu reduzieren. Dies wird anhand der folgenden Lesestrategie erläutert: Lerner erhalten den Auftrag, vorgegebene Überschriften bestimmten Textabsätzen zuzuordnen. Sobald dies einem Lerner leichtfällt, soll er selbst Überschriften für weitere Textabschnitte formulieren. Auf diese Weise wird die Hilfe individuell und schrittweise reduziert, sodass die Lernenden ihre Fähigkeiten erweitern und Erfolge erzielen können.

In diesem Zusammenhang kann das Lesen als eine Art unterstützende Tätigkeit für das Schreiben und das Schreiben als unterstützende Tätigkeit für das Lesen gesehen werden. Dieser Ansatz wird in den Kapiteln „Lesen“, „Schreiben“ und „Beziehung zwischen Lesen und Schreiben“ näher erläutert.

### Kognitive und metakognitive Strategien

Eine kognitive Lernstrategie führt zu einer umfassenden Analyse der Lernmaterialien, um Lernfortschritte zu erzielen (Kaiser, 2015). Sie dienen der direkten Informationserfassung, -verarbeitung und -speicherung (Wild & Klein-Allermann, 1995). Kognitive Strategien werden häufig bei der Arbeit mit Texten eingesetzt und lassen sich in Bereiche Organisations- und Elaborationsstrategien unterteilen.

*Organisationsstrategien* werden eingesetzt, um Texte in eine bessere Form zu übersetzen. Beispiele: Identifizierung wichtiger Textstellen, Zusammenfassungen und Überblicke, Erstellung von Tabellen, Diagrammen und Grafiken.



*Elaborationsstrategien* werden eingesetzt, wenn neues Wissen in das Vorwissen integriert werden soll. Beispiele: Verknüpfung neuer Erkenntnisse mit persönlichen Erfahrungen, Aufzeigen konkreter Beispiele und Anwendungsmöglichkeiten.

Kognitive Lernstrategien sind nach individuellem Lernverhalten und den jeweiligen situativen Anforderungen im spezifischen Lernprozess teilweise miteinander verknüpfbar.

Metakognition bedeutet „Denken über das Denken“ und steuert oder unterstützt damit die kognitiven Lernprozesse. Eine metakognitive Strategie besteht zum Beispiel darin, die Art der Informationen genau zu betrachten, zu klären, was bereits bekannt und was neu ist. Welche der bekannten kognitiven Strategien bei der Verarbeitung der Informationen hilfreich sein könnten, wird dann analysiert. Metakognition erfordert Genauigkeit im Denken; die Denkprozesse lassen sich hierbei in drei übergeordnete strategische Bereiche unterteilen: Planung, Steuerung und Kontrolle (Kaiser, 2015). Auch die Schreib- und Leseforschung nutzt diese Strategiebereiche, verwendet aber unterschiedliche Begriffe für weitgehend vergleichbare Prozesse.

<i>Forschungsfeld</i>	<i>Strategiebereich</i>	<i>Strategiebereich</i>	<i>Strategiebereich</i>
Leseforschung	Vor-dem-Lesen	Während-des-Lesens	Nach-dem-Lesen
Schreibforschung	Planung	Formulierung	Überarbeitung
Metakognition	Planung	Steuerung	Kontrolle

Benennung der Strategiebereiche in den beteiligten Forschungsfeldern

Im Folgenden werden die Strategiebereiche anhand der Metakognitionsbegriffe *Planung*, *Steuerung* und *Kontrolle* erläutert.

Bei der *Planung* geht es darum, sich einen Überblick zu verschaffen, anstatt schnelle, aber nicht durchdachte Lösungen zu verfolgen. Ziel ist es, die Aufgaben und die damit verbundenen Ziele zu verstehen und sich einen Überblick über die verfügbaren Informationen zu verschaffen. Die nötigen Arbeitsschritte werden analysiert und geordnet.

In der *Steuerungsphase* beginnt die Detailarbeit. Dabei kommen kognitive Strategien wie Hervorheben, Vergleichen, Visualisieren, Definieren von Zwischenüberschriften, etc. zum Einsatz. Wenn die kognitiven Strategien nicht wirksam sind, werden sie korrigiert.

Die *Kontrolle* kann als Aufforderung angesehen werden, das Arbeitsergebnis nicht voreilig als korrekt einzustufen. Mögliche Fragen: Sind alle Informationen bei der Durchführung der Aufgabe berücksichtigt worden? Enthalten die Materialien Informationen, die nicht mit den Ergebnissen übereinstimmen?

Metakognitive Strategien sind notwendig, um die Lernenden zu Unabhängigkeit und Selbstregulierung in Bezug auf Lese- und Schreibstrategien zu führen. Besonders schwächere Lernende haben hier Defizite, die letztlich zu einem ineffizienten Lese- und Schreibverhalten führen.





Das Modell der vollständigen Handlung basiert auf dem Wissen, dass das Lernen in bestimmten Handlungsschritten erfolgt, wie sie Lernende auch am Arbeitsplatz oder in ihrem Privatleben ausführen müssen. Konfrontiert mit einer neuen Aufgabe müssen die Lernenden selbstständig Informationen sammeln, ihre Vorgehensweise planen und diese dann umsetzen. Die Ergebnisse werden kontrolliert, besprochen und beurteilt. In der beruflichen Bildung dienen diese Schritte als Struktur, der die Lernenden folgen können, um selbstständig Handlungen zu vollziehen und so neue Kenntnisse und Fähigkeiten zu erwerben.

## Szenario-basiertes Lernen

Szenarien sind authentische oder zumindest semirealistische Handlungsaufforderungen, die einen lebensweltlichen oder beruflichen Bezug für die Lernenden haben sollten. Sie müssen inhaltliche und sprachliche Ziele beinhalten. Das Szenario muss sinnvoll und realisierbar sein; zudem sollte es den Lernenden die Möglichkeit bieten, sich selbst auszudrücken und ihr Handeln zu reflektieren. Häufig bieten Szenarien Möglichkeiten für gemeinschaftliches Lernen und kollegiales Feedback.

Die Rolle der Lehrkraft ist eine andere als die im lehrerzentrierten Unterricht. Beim Szenario-basierten Lernen ist die Lehrperson ein Aktivator, versorgt die Lernenden mit herausfordernden Aufgaben und unterstützt sie durch Vorführen, Anleitungen und Scaffolding.

Das Szenario fokussiert die Aufmerksamkeit auf bestimmte Themen und initiiert Denk- und Handlungsprozesse. Um diese Prozesse erfolgreich zu meistern, bedarf es unter Umständen des Scaffolding sowie kognitiver und metakognitiver Strategien und der Berücksichtigung des Modells der vollständigen Handlung (siehe S. 10). Der Szenario-basierte Lernansatz kann in den verschiedenen Bereichen der beruflichen Bildung angewendet werden: z.B. in der Projektarbeit, dem erforschenden Lernen, der Leittext-Methode, durch Fallstudien, Konstruktionsaufgaben, Experimente und im Rollenspiel. Obwohl Szenario-basierte Lernprozesse durch unterschiedliche Methoden realisiert werden können, weisen sie alle bestimmte Merkmale auf (Nurkholis & Petrick, 2014):

- Authentische, praxisorientierte Aufgaben
- Aktivierung der Lernenden zur selbstständigen Durchführung von Arbeitsaufgaben
- Mischung aus Gruppen- und Einzelarbeit zur Förderung der Sozialkompetenz
- Erstellung von Handlungsprodukten als Ergebnis des Lernprozesses (wie z.B. eine Präsentation, ein Modell, ein Werkstück, ein Kundengespräch, ein Event, ein Brief). Die Lernenden identifizieren sich mit dem aus ihrer Arbeit entstandenen Ergebnis und nutzen es als Diskussions- und Bewertungsgrundlage
- Vorkenntnisse werden reaktiviert und neue Informationen eingeführt
- der Lehrer fungiert als Lernbegleiter und Berater
- Lernen dient der Vorbereitung auf den zukünftigen Arbeitsplatz, aber auch der Persönlichkeitsentwicklung
- subjektive Interessen der Lernenden (selbstgesteuertes, forschendes Lernen) werden berücksichtigt

*Beispiel: Sie sind Holzmechaniker und sollen einen Tisch für einen Kunden herstellen. Der Kunde hat sich für den folgenden Tag angemeldet. Ein Beratungsgespräch haben Sie jedoch noch nie geführt. Um sich auf dieses Gespräch vorzubereiten, erstellen Sie eine Liste mit Fragen, die Sie dem Kunden stellen müssen, um zu klären, welche Holzart für die Anforderungen des Kunden am geeignetsten erscheint.*



Da wir uns im Rahmen dieses Projekts auf die Förderung von Lese- und Schreibfähigkeiten konzentrieren, sollten die Szenarien Lese- und Schreibaktivitäten erfordern, um die Aufgabe zu erfüllen. Dabei unterstützen sich Lese- und Schreibaktivitäten gegenseitig und führen zu einem tieferen Verständnis von Texten und besseren Schreibprodukten (Lesen, um zu schreiben / Schreiben, um zu lesen).

Für weitere Informationen zum Szenario-basierten Ansatz siehe auch Output 4: „Erstellungsleitfaden“, Seite 7-11.

## Textarten

Es ist wichtig, dass Lernende ein Bewusstsein für die Vielfalt an Textarten entwickeln, die ihnen in der Schule, sei es in Lehrbüchern oder in authentischen Lesematerialien, sowie im beruflichen und privaten Alltag begegnen können. Dieses Wissen hilft ihnen, sich jeder Textart mit den richtigen Lesestrategien zu nähern, und es bietet ihnen auch Strukturen, auf die sie sich verlassen können, wenn sie eigene Texte produzieren.

*„Textarten beschreiben die Vielfalt der Texte in einer Weise, die ein breites Spektrum an Lesearten abdeckt: Beschreibungen, Erzählungen, Erläuterungen, Argumentationen, Anleitungen und Vorgänge. Texte, wie sie in der Welt zu finden sind, widersetzen sich typischerweise einer Kategorisierung, da sie in der Regel nicht mit Blick auf Textarten-Regeln geschrieben werden. Zum Beispiel könnte ein Kapitel in einem Lehrbuch Erläuterungen, Anweisungen zur Lösung bestimmter Probleme, eine kurze historische Darstellung der Entdeckung der Lösung sowie Beschreibungen einiger typischer Objekte, die an der Lösung beteiligt sind, enthalten.“ (Quelle: PISA 2018)*

Um mehr Informationen über wesentliche Textarten in der beruflichen Bildung zu sammeln, wurden in diesem Projekt Lehrkräfte und Lernende befragt. Die teilnehmenden Lehrpersonen wurden gefragt, welche Textarten die Lernenden lesen und schreiben sollen. Aus Gründen, die im obigen PISA-Text erläutert wurden, war es problematisch, alle relevanten Textarten zu identifizieren. Allerdings werden drei Textarten, die für Lesetätigkeiten verwendet werden, häufiger erwähnt:

- Beschreibungen (bzw. „Beschreibungen und Erklärungen von...“, „Prozessbeschreibungen“ sowie „beschreibende Texte“)
- Anleitungen (bzw. „Sicherheitshinweise“, „Dokumentation und technische Arbeitsblätter“)
- Juristische Texte (bzw. „Schriftsätze“, „Gesetzestexte“, „Verträge“)

Darüber hinaus kommt auch die Textart *Bericht* in der beruflichen Bildung immer wieder zum Einsatz.

Es wird empfohlen, dass Lehrkräfte gleiche Textarten für das Schreiben und Lesen verwenden, damit die Lernenden sich auf der Grundlage der gelesenen Texte Fachwissen im Schreiben erarbeiten können. Die Verbesserung der Schreibleistung steigert nicht nur das sprachliche Niveau der Lernenden, sondern eröffnet ihnen auch neue Möglichkeiten der Spezialisierung im weiteren Berufsleben: Wenn die Lernenden zum Beispiel Beschreibungen und Anleitungen intensiv lesen, können sie Anleitungen für eigene Produkte verfassen.

Weiterhin zu empfehlen ist, dass Lehrkräfte den Lernenden Textarten in systematischeren Unterrichtsszenarien vorstellen können, in denen allgemein-funktionales Schreiben (Lebensläufe, Bewerbungsanschreiben) getrennt von kommunikativen Genres (z.B. E-Mails, Webseiten) und fachspezifischen Textarten (z.B. Sicherheitshinweise) unterrichtet wird. Die Bedeutung der Auseinandersetzung mit literarischen Textarten (z.B. Gedichte, Erzähltexte) sollte richtig eingeschätzt werden. Wenn der Lehrplan literarische Textarten erfordert, können diese, zusätzlich zur eigenen Intention, auch als Lese- und Schreibübungen verwendet werden, um den Lernenden zu helfen, ihre allgemeinen Schreibfähigkeiten zu verbessern.



Es gibt Unterschiede zwischen dem, was die Lernenden lesen und schreiben müssen und dem, was sie wirklich lesen und schreiben. Einige literarische Textarten (z.B. Fantasy-Bücher, Liedtexte) werden von den Lernenden für den Unterricht vorgeschlagen, finden sich jedoch nicht in den Leseempfehlungen der Lehr- und Arbeitspläne wieder. Noch deutlicher wird der Unterschied bei den von den Lernenden zu erstellenden Texten, wo nach wie vor von Lernenden bevorzugte Texte wie z.B. Blogs und Blogbeiträge, keine Berücksichtigung finden.

Es hat sich gezeigt, dass die Motivation der Lernenden gesteigert werden kann, wenn Textarten wie Krimis, Jugendzeitschriften oder Einträge auf Facebook/Twitter/Instagram im Unterricht eingesetzt werden. Empfehlenswert erscheint also, dass Lehrkräfte didaktische Szenarien bestimmen und/oder konzipieren, in denen bei Lernenden beliebte Textarten eine wichtige Rolle spielen. Wenn Lernende beispielsweise Einträge in sozialen Medien mögen, könnten Lehrkräfte versuchen, fachlich relevante Themen in sozialen Medien zu posten und Debatten darüber zu starten. Hierbei ist jedoch die Gesetzeslage in den verschiedenen Ländern zu berücksichtigen.

Eine weitere interessante Feststellung ist, dass die Lernenden Zugang zu aktuelleren Materialien (z.B. Materialien moderner Technologien), anspruchsvolleren Informationen (z.B. Fachliteratur) sowie gut strukturierten und prägnanten Informationen erhalten möchten.

Gleichzeitig besteht der allgemeine Eindruck, dass sich die Lernenden von den Aufgaben überfordert fühlen. Daher bevorzugen Lernende in der Regel Lese-/Schreibaktivitäten, bzw. Informationen, die sich auf das Wesentliche konzentrieren, oder sie möchten mehr Zeit mit außerlehrplanmäßigen Lese- und Schreibübungen wie Geschichten oder Blogbeiträgen verbringen. Lehrkräfte sollten daher versuchen, motivierende Lese- und Schreibaktivitäten mit beruflichen Anforderungen so zu verbinden, dass die sprachliche und berufliche Entwicklung der Lernenden unterstützt und fördert.

Eine erfolgreiche Technik zur Einführung von Textarten ist es, die Lernenden dazu zu bringen, typische Beispiele (z.B. juristische Texte) zu lesen, Textspezifika zu analysieren und zu versuchen, ähnliche Textarten zu verschiedenen Themen neu zu schreiben.

Weitere Informationen zu allen PISA-Textartenkategorien finden Sie im Anhang.

### Reflexionsfragen

- Was ist Szenario-basiertes Lernen?
- Was hat Szenario-basiertes Lernen mit problembasiertem Lernen zu tun?
- Was beinhaltet ein Szenario (siehe auch Modell der vollständigen Handlung)?
- Welche didaktischen Implikationen hat Szenario-basiertes Lernen?
- Welche Rolle spielen Lese- und Schreibaufgaben im Rahmen des Szenario-basierten Lernens?
- Was ist eine Textart?
- Warum ist es wichtig, Textarten im Rahmen der „integrierten Lese- und Schreibförderung“ zu kennen?
- Wie sollten Texttypen bei Lese- und Schreibaufgaben zueinander passen?

**Hinweis:** Für Lernende ist es sehr hilfreich, mit Modellen von Texttypen zu arbeiten. Sie geben ihnen ein rasches Verständnis für verschiedene Textarten und helfen ihnen, ihr eigenes Schreiben zu verbessern.



## Lese- und Schreibmodelle

Im Folgenden werden die wichtigsten Lese- und Schreibmodelle beschrieben. Sie zeigen, welche emotional motivierenden, kognitiven, sprachlich-kommunikativen Kenntnisse und Fähigkeiten beim Lesen und Schreiben von Texten erforderlich sind. Die Modelle zeigen auch, dass Lesen und Schreiben komplexe Prozesse sind, die in verschiedene Prozessphasen (vor, während und nach dem Lesen und Schreiben) unterteilt sind.

Es können dann Rückschlüsse gezogen werden, welche Fähigkeiten (Vokabeln, Textkenntnisse, etc.) in welchen Phasen des Lese- und Schreibprozesses benötigt werden, um Texte zu lesen und zu schreiben; sie bilden auch die Grundlage für das Verständnis von Lese- und Schreibstrategien, die es den Lernenden ermöglichen, Texte selbstständig zu verstehen und zu schreiben.

### Das Schreibmodell nach Hayes (1996)

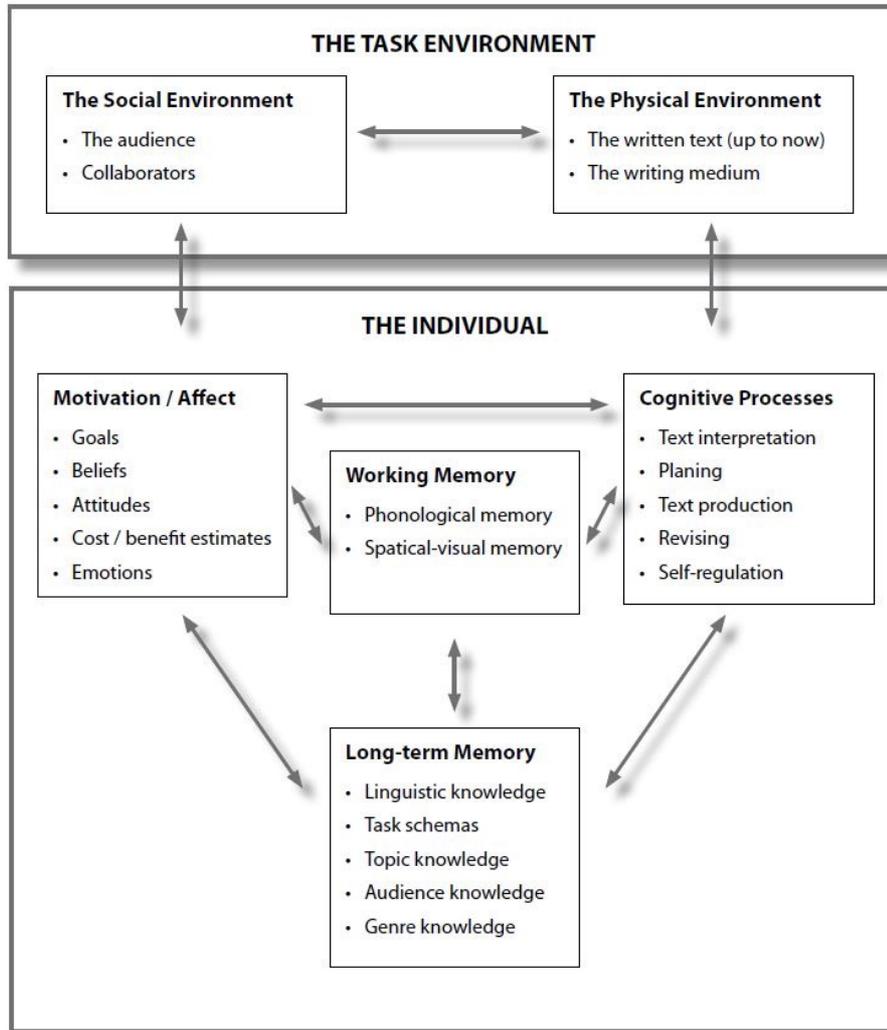
Dieses Modell wurde 1980 von Hayes & Flower entworfen und 1996 von Hayes nochmals überarbeitet. Das Modell zeigt die kognitiven Prozesse, welche die rekursive Natur des Schreibens widerspiegeln sollen. Es lässt sich in zwei Bereiche unterteilen, das Aufgabenumfeld und das Individuum.

Das Aufgabenumfeld wird durch die soziale und physische Umgebung beeinflusst. Das Individuum besteht aus den Bereichen Motivation/Affekte, Arbeitsgedächtnis, Langzeitgedächtnis und kognitive Prozesse. Aufgrund seiner begrenzten Aufnahmefähigkeit wird das Arbeitsgedächtnis als Flaschenhals angesehen, was sich besonders auf den Schreibvorgang und die Schreibgeschwindigkeit auswirkt.

Flower und Hayes hatten gehofft, dass dieses Modell zu einem besseren Verständnis der wichtigsten Schritte des Schreibprozesses führen und Muster aufzeigen würde, die während des Schreibprozesses auftreten. Sie hofften, dass Wissenschaftler dieses Wissen nutzen könnten, um unerfahrene Schreiber effektiv zu unterrichten, damit diese das Lernen sowie Überarbeitungsstrategien besser nutzen können, um ihre Lese- und Schreibfähigkeiten zu entwickeln.

Mit einem klareren Verständnis dafür, wie verschiedene kognitive Fähigkeiten während des Schreibens zusammenwirken, insbesondere die Rolle von Evaluation und Arbeits- und Langzeitgedächtnis, wäre es viel einfacher zu bestimmen, welche Arten von Anweisungen unerfahrenen Autoren helfen, effektive Überarbeitungsstrategien und damit auch die Schreibflüssigkeit zu steigern.

Obwohl dieses Modell nur sehr eingeschränkt für das Rahmenkonzept mit seiner ursprünglichen Absicht verwendet werden kann, bietet es dennoch einige nützliche Erklärungen und Unterstützung.



Hayes & Flower-Modell (1996er-Version) Bezieht sich auf: Anne Becker

[http://wac.colostate.edu/books/horning\\_revision/chapter3.pdf](http://wac.colostate.edu/books/horning_revision/chapter3.pdf)

### Das Mehrebenen-Modell nach Rosebrock & Nix (2008)

Das Mehrebenen-Modell von Rosebrock & Nix zur Gestaltung von Lernprozessen im Unterricht nennt verschiedene Dimensionen des Lesens - die messbaren auf der Ebene des spezifischen Leseprozesses (kognitive Prozesseebene), aber auch jene auf der subjektiven und der sozialen Ebene. Laut Rosebrock & Nix ist der Leseprozess in drei Teile gegliedert.

Das Modell beschreibt in konzentrischen imaginären Kreisen zeitgleiche Dimensionen auf der gleichen Hierarchie während des Leseprozesses und macht so deutlich, auf welcher Ebene die Leseförderung systematisch eingesetzt werden sollte.

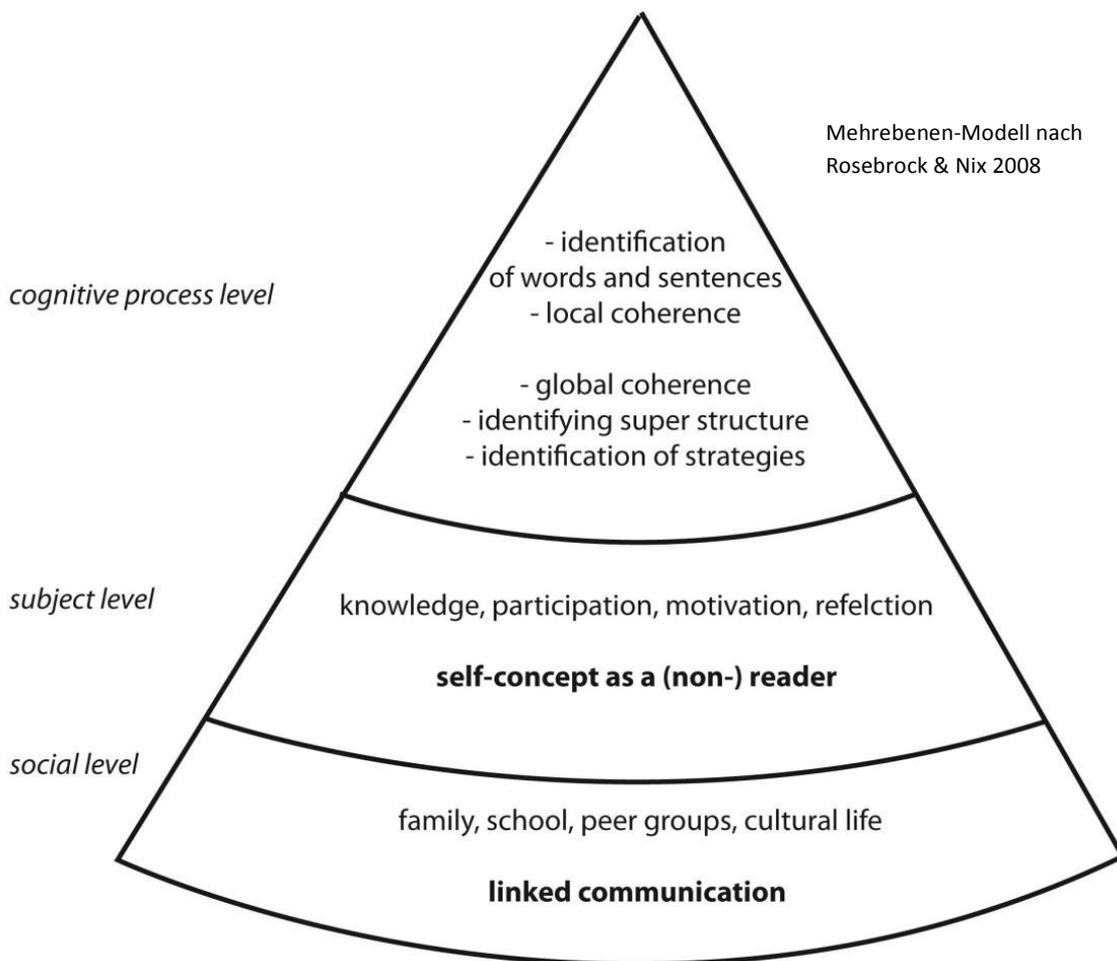
Die kognitive Prozessebene befindet sich im inneren Kreis. Auf dieser Ebene findet auch die Bildung von lokaler Kohärenz durch Verknüpfung von Buchstaben und Wörtern und von Blocksequenzen und das Verständnis von Zusammenhängen durch Sprach- und Weltwissen statt.

Für kompetente Leser sind diese Prozesse automatisiert, unerfahrene Leser müssen auf dieser Ebene gefördert werden. Auf der kognitiven Prozessebene findet auch ein komplexeres Leseverständnis statt.



Der Leser schafft globale Kohärenz beim Lesen. So bekommt er eine Vorstellung vom inhaltlichen Gesamtzusammenhang, vom „roten Faden“ des Textes. Vorhandenes Textsortenwissen wird genutzt, um den Text in übergeordnete Strukturen (sog. „Superstrukturen“) einzuordnen.

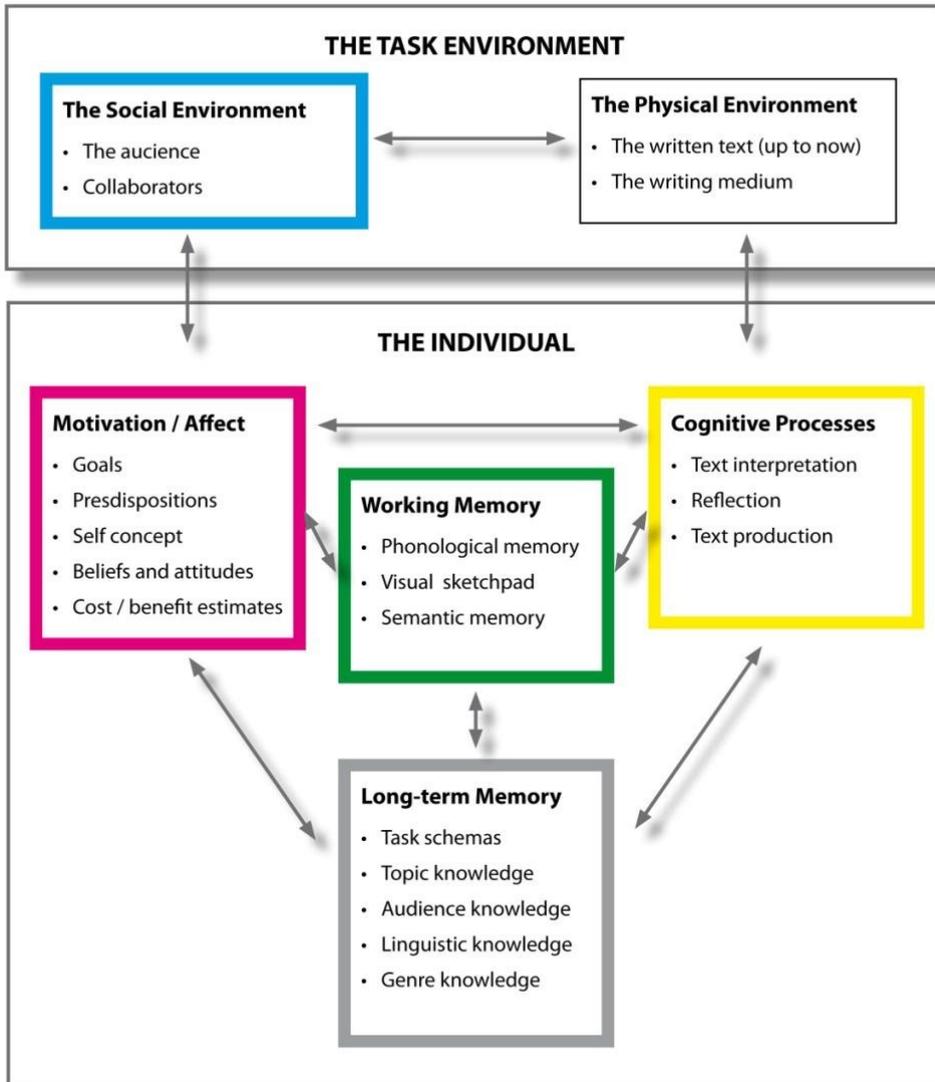
Auf der Subjektebene im Mittelkreis sind neben dem Aspekt der Motivation (Grad der Beteiligung am Text) auch weitere Komponenten angesiedelt. Dazu gehört das Expertenwissen/Weltwissen, die Reflexion des Gelesenen und die innere Beteiligung, also die Beziehung des Textes zum eigenen Leben und den eigenen Wünschen. Das individuelle, aufs Lesen bezogene positive oder negative Selbstverständnis, hat einen starken Einfluss auf die Lesemotivation (Rosebrock & Nix, 2008).



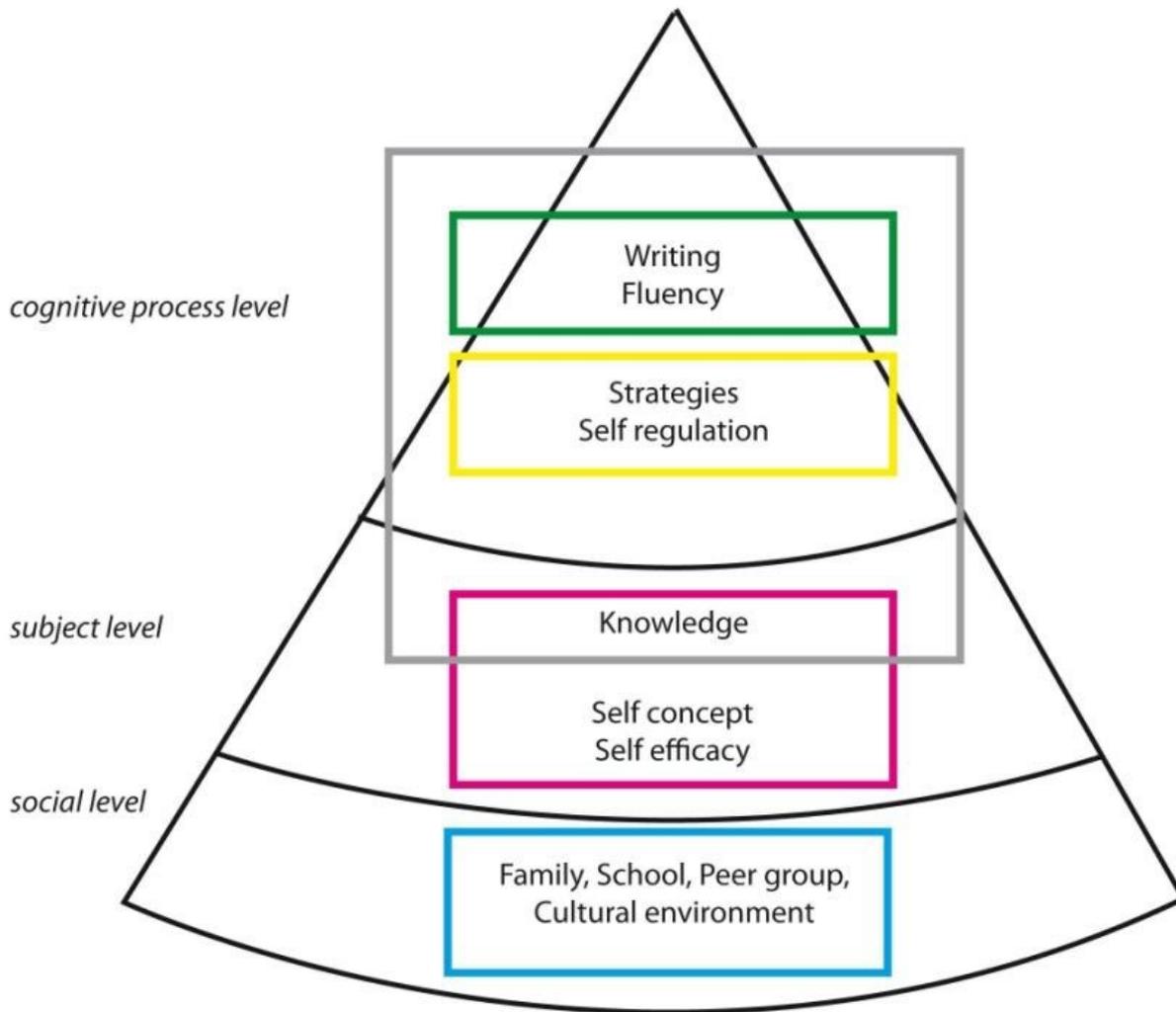
Der äußere Kreis beschreibt die soziale Ebene des Leseprozesses. Die vernetzte Kommunikation über gelesene Texte (Anschlusskommunikation) in der Familie, in der Schule oder mit Gleichaltrigen sorgt einerseits für eine Intensivierung des Textverständnisses, andererseits motiviert sie zum Lesen.



## Lesen und Schreiben kommen zusammen



Überträgt man die Felder des Schreibmodells von Hayes & Flower (1996) auf die Ebenen des Mehrstufen-Modells nach Rosebrock & Nix (2008) (siehe nächste Seite), zeigt dieses didaktische Felder zur Schreibförderung, die höchstwahrscheinlich in ähnlicher Weise auch zur Leseförderung verwendet werden können. Um die Beziehung zwischen Lesen und Schreiben hervorzuheben, werden ähnliche Bereiche in der gleichen Farbe markiert. Faktoren wie Flüssigkeit, Strategien, Selbstregulierung, Wissen, Selbstverständnis und soziales Umfeld sind sowohl für das Lesen als auch für das Schreiben wichtig.



Bezieht sich auf: Afra Sturm et al. Schreibförderung an QUIMS-Schulen

[http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb\\_und\\_unterricht/qualitaet\\_multikulturelle\\_schulen\\_quims/handlungsfelder/foerderung\\_der\\_sprache/jcr\\_content/contentPar/downloadlist/downloaditems/7\\_1370509413622.spooler.download.1370508383103.pdf/schreibfoerderung\\_an\\_quimsschulen\\_gutachten.pdf](http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/qualitaet_multikulturelle_schulen_quims/handlungsfelder/foerderung_der_sprache/jcr_content/contentPar/downloadlist/downloaditems/7_1370509413622.spooler.download.1370508383103.pdf/schreibfoerderung_an_quimsschulen_gutachten.pdf)

### Reflexionsfragen

- Welche Kenntnisse und Fähigkeiten berücksichtigt Hayes' Modell (1996) beim Schreiben von Texten?
- Welche Faktoren und Fähigkeiten sind für das Lesen von Texten nach dem Mehrebenen-Modell von Rosebrock & Nix (2008) wesentlich?
- Welche Kenntnisse und Fähigkeiten sind nach beiden Modellen die Grundlage für das Lesen und Schreiben von Texten?
- Welche Schlussfolgerungen lassen sich aus den beiden Modellen für das Konzept der "integrierten Lese- und Schreibförderung" ziehen?
- Inwieweit sind die Modelle didaktisch sinnvoll zur Förderung der Lese- und Schreibkompetenz im Unterricht?



## Sprachförderung in der beruflichen Bildung

Unter „Literacy“ im engeren Sinne versteht man die Fähigkeit zu lesen und zu schreiben (Olson, 1996, 7, Europäische Kommission, 2018). Im weiteren Sinne ist damit alles gemeint, was Menschen die Teilnahme an der schriftlichen Sprachkultur ermöglicht. Die sprachliche Bildung in der beruflichen Bildung ist ein Bereich, der erst seit kurzem für die Forschung attraktiv ist (Becker-Mrotzek et al., 2006; Efing, 2008). Es zeigt sich, dass Lesen und Schreiben auf gemeinsamen, voneinander abhängigen Fähigkeiten (z.B. Textstrukturwissen) beruhen und sich daher eine integrative Förderung von Lese- und Schreibkompetenz anbietet (Graham & Perin, 2007; Graham & Hebert, 2010). Die Forschung zur integrierten Lese- und Schreibunterstützung hat gezeigt, dass es deutliche „Belege dafür gibt, wie das Schreiben das Lesen verbessern kann“ und umgekehrt, wie das „Lesen das Schreiben verbessern kann“ (ebd.). Dieses Erasmus-Projekt ist auf die integrative Förderung von Lese- und Schreibfertigkeiten in der beruflichen Bildung durch Transfereffekte zwischen den beiden Kompetenzen gerichtet. Es hat zum Ziel, einen nachhaltigeren Lerneffekt durch die Förderung von rezeptiven und produktiven schriftlichen Fähigkeiten zu erreichen.

Für die Mehrheit der Berufslernenden/Auszubildenden sind Lesen und Schreiben komplexe kognitive und sprachliche Herausforderungen, die sie nicht immer erfolgreich meistern (Nodari, 2002, 11). Die formalen Anforderungen und Konventionen der schulischen oder beruflichen Sprach- und Textarten sowie der Ausdruck von Ideen in schriftlicher Form empfinden sie als anspruchsvoll. Darüber hinaus sind viele Lernende in der beruflichen Bildung nicht allzu motiviert, sich mit dem Schreiben zu befassen, da sie sich bisher oft als erfolglose Schreiber wahrgenommen haben (Konstantinidou et al., 2016, 74).

Darüber hinaus kommen viele Lernende aus Familien mit einem niedrigen Bildungsniveau und/oder Migrationshintergrund (ebd.). Jugendliche mit Migrationshintergrund sind in der Regel in einem mehrsprachigen Umfeld mit mehreren Sprachen gleichzeitig aufgewachsen (in der Familie, in der Schule usw.). In der Sprachförderung an den berufsbildenden Schulen wird die Vielfalt der sprachlichen Hintergründe der Schüler nicht ausreichend berücksichtigt. Um diese Unzulänglichkeit zu beheben, sind Konzepte zur Förderung von sprachlichen Kompetenzen erforderlich, die den heterogenen Bedürfnissen der Lernenden entsprechen (ebd.).

## Lesen

Nachfolgend werden sowohl die wichtigsten Ansätze zum Textverständnis als auch Lesestrategien vorgestellt. Effektives Lesen ist ein komplexer Prozess. Der Leser muss nicht nur die Worte und Sätze, die er sieht, verstehen, sondern auch die Ideen und das Wissen, das er selbst mit diesen Worten und Sätzen verbindet (Schoenbach et al., 1999). Als Leser generieren wir Bedeutung als Antwort auf den Text, indem wir auf Vorwissen und eine Reihe von sozial und kulturell abgeleiteten Hinweisen zurückgreifen. Kompetente Leser durchlaufen verschiedene Prozesse, um Informationen zu finden, zu überwachen und zu verstehen und die Relevanz und Gültigkeit der aufgenommenen Informationen kritisch zu bewerten. Diese Prozesse und die Strategien der Leser variieren je nach Kontext und Zweck, da sie mit verschiedenen Arten von Texten interagieren. Beim Szenario-basierten Ansatz des Lernens wird viel gelesen, um ein reales Problem zu lösen, das mit dem Berufs- oder Privatleben zusammenhängt. Die Lernenden müssen Texte verwenden, verstehen, bewerten, sich mit ihnen beschäftigen und über diese nachdenken, um ihr Ziel zu erreichen, das im Szenario aufgeworfene Problem zu lösen. Dazu müssen sie „ein breites Spektrum kognitiver und sprachlicher Kompetenzen einsetzen, von der grundlegenden Dekodierung über die Kenntnis von Wörtern, Grammatik und größeren sprachlichen und textlichen Strukturen zum Verstehen bis hin zur Integration von Bedeutung mit dem eigenen Wissen über die Welt“ (OECD, 2016, 11).

Vor über 20 Jahren haben Pressley und Afflerbach (zitiert in Pressley & Gaskins, 2006) die damals verfügbaren Forschungsergebnisse überprüft und definiert, was gute strategische Leser vor, während und nach dem Lesen tun. Schon bevor sie mit einem Text beginnen, legen sie ein Leseziel fest, beurteilen den Text in Bezug auf Länge, Struktur und Relevanz für das jeweilige Leseziel, entscheiden, ob sie den gesamten Text oder nur Teile davon lesen müssen, und nehmen in groben Zügen einen Teil der Idee vorweg, auf die sie im Text stoßen werden.



Während des eigentlichen Lesens können strategische Leser Teile des Textes schneller durchgehen, aber auch verlangsamen und Passagen vielleicht erneut lesen, in denen sie auf neue Ideen oder Besonderheiten stoßen, an denen sie mehr interessiert sind. Sodann markieren die Leser die Teile, die sie für wesentlich halten, machen Notizen von Dingen, an die sie sich erinnern, und verbinden diese Ideen mit ihrem Vorwissen, um zu einer Deutung zu gelangen. Hierbei werden sie sich auch darüber klar, welche Tragweite die Inhalte haben können bzw. ob der Autor befangen ist oder es inhaltliche Widersprüche gibt.

Nach dem Lesen überprüfen gute strategische Leser die Markierungen und Anmerkungen zum Text (oder betrachten den Text als wertlos), stellen sich Fragen, treffen Entscheidungen darüber, was als nächstes mit den erlernten Ideen zu tun ist, ordnen ihre Gedanken zu den gelesenen Konzepten gegebenenfalls neu und sprechen mit anderen über die Ideen oder schreiben ihre Meinung dazu auf.

Leseerfahrene Jugendliche, die sich kritisch und vertiefend mit dem Lesen von Texten beschäftigen, teilen einige Schlüsselmerkmale (Baumann & Duffy, 1997, zitiert in Schoenbach et al., 1999): Sie sind intellektuell engagiert und motiviert zu lesen und aus dem Gelesenen zu lernen sowie sozial aktiv im Umgang mit Leseaufgaben und überwachen strategisch die interaktiven Prozesse, die dem Verständnis dienen (indem sie sich Ziele für das Lesen setzen, ein Bewusstsein für ihre neue Interpretation des Textes entwickeln und hilfreiche Verständnisstrategien anwenden). Dieses Engagement und die beschriebenen Eigenschaften können durch den Szenario-basierten Lernansatz unterstützt werden.

Andererseits gibt es zahlreiche Gründe dafür, dass jugendliche Leser mit Texten zu kämpfen haben, dazu zählen unter anderem Probleme mit: „a) Vokabelkenntnissen, b) allgemeinen Kenntnissen über Themen und Textstrukturen, c) dem Wissen, was zu tun ist, wenn das Verständnis zusammenbricht, oder d) der Fähigkeit, ihr eigenes Leseverständnis zu überwachen“ (Lee & Spratley, 2010, 2). Sie können eine einfache Passage nicht zusammenfassen, können den Kontext nicht verwenden, um die Bedeutung unbekannter Wörter zu bestimmen, und haben Schwierigkeiten, textbasierte Schlussfolgerungen zu ziehen. Darüber hinaus schränkt die schlechte Sprachkompetenz die Fähigkeit vieler Leser ein, Texte effizient zu verarbeiten, was das grundlegende und folgerichtige Verständnis beeinträchtigt (Cantrell et al., 2013; Flynn et al., 2012, zitiert in Kim et al., 2016).

Im Hinblick auf das Lesen für das Lernen von Inhalten und die Lösung von Problemen in der Praxis sind im Rahmen eines Szenario-basierten Lernansatzes die metakognitive Wahrnehmung der Textstruktur (Dymock, 2005; Buehl, 2001) sowie der automatisierte Einsatz verschiedener Verständnisstrategien (Block & Duffy, 2008) und Vokabelkenntnisse, insbesondere für Zweitsprachenlerner (International Literacy Association, 2017), wichtig.

## Entwicklung eines Textstruktur-Bewusstseins: Schüler sollen lernen, Textrahmen zu erkennen

Der Begriff „Textrahmen“ (Buehl, 2001) wird verwendet, um Fragen zu beschreiben, deren Beantwortung in einem bestimmten Text erwartet wird. Der Rahmen bietet somit ein Gefühl für Struktur und Kohärenz, für eine bestimmte Art der Organisation der im Text enthaltenen Informationen und Ideen. Forscher haben sechs Textrahmen hervorgehoben, die typischerweise von Autoren verwendet werden, um Inhalte zu organisieren. In der folgenden Tabelle werden die Textrahmen zusammen mit den definierenden Eigenschaften des Textes (Hauptfragen, die der Text beantwortet) und Metaphern für die Art des Denkens, in die sich der Autor jeder Art von Text einbringt, aufgelistet.



#	Textrahmen	Textschwerpunkt	Denken wie ein...
1	Ursache / Wirkung	Warum passieren Dinge? Warum oder wie funktioniert / geschieht etwas?	Wissenschaftler
2	Konzept / Definition	Wie ist etwas oder wie sieht etwas aus? Wie ist etwas beschrieben / klassifiziert?	Nachrichtenreporter
3	Vergleichen / Kontrastieren	Wie sind die Dinge gleich/unterschiedlich? Sind die Dinge positiv/negativ?	(Ein-)Käufer
4	Ziel / Aktion / Ergebnis	Wie tut man etwas? Welche Schritte / Anweisungen / Verfahren sind zu befolgen? Wer versucht, etwas zu tun?	Trainer
5	Problem / Lösung	Was ist falsch und wie kann man sich darum kümmern? Was muss verbessert / verändert / behoben / beseitigt werden? Wer steht vor Problemen?	Problemlöser
6	Vorschlag / Unterstützung	Warum sollte man eine Meinung / Hypothese / Theorie / Argumentation akzeptieren? Welcher Standpunkt wird geäußert? Wie beruhen Schlussfolgerungen auf Studien / Beweisen?	Richter

## Die wichtigsten Verständnisstrategien beherrschen lernen

Die folgenden Strategien, die für die Lese- und Schreibfähigkeit relevant sind, verbessern nachweislich das Verständnis und werden daher empfohlen (Block & Duffy, 2008, 22):

1. *Vorhersage oder Vorwegnahme* von Textinhalten durch Betrachtung von Titeln, Textmerkmalen, Abschnitten, Bildern und Bildunterschriften, kontinuierliche Aktualisierung und Neuprognose der nächsten Schritte in einem Text.
2. *Beobachtung*, d.h. das Überprüfen des eigenen Verständnisses und die Entwicklung eines Bewusstseins für davon abgeleitete Bedeutungen.
3. *(Nach-)Fragen*, wenn die Bedeutung unklar oder unvereinbar ist mit dem, was bekannt ist.
4. *Generierung von mentalen Bildern* als Mittel zur Konstruktion von Bedeutungen.
5. *Erneutes Lesen und Problemlösung* durch Reflexion des Textes vor, während und nach dem Lesen, fortlaufendes Entscheiden, wie die Wissensbasis für den persönlichen Gebrauch gestaltet werden soll.
6. *Ableiten*, indem man Ideen im Text mit persönlichen Erfahrungen und allgemeinem Weltwissen verbindet.
7. *Identifizierung, Zusammenfassung, Schlussfolgern und Darstellen* von wesentlichen Inhalten.

## Wortschatz entwickeln

Lernende, die über einen großen Wortschatz verfügen, haben ein besseres Verständnis für neue Ideen und Konzepte als Lernende mit begrenztem Wortschatz. Wissenschaftler haben eine hohe Korrelation zwischen Wortschatz



und Leseverständnis festgestellt, was bedeutet, dass, wenn die Lernenden ihr Vokabular nicht ausreichend und stetig erweitern, ihr Leseverständnis beeinträchtigt wird. Tatsächlich sind sich Wortschatz-Experten einig, dass ein angemessenes Leseverständnis davon abhängt, dass Lesende bereits zwischen 90 und 95 Prozent der Wörter in einem Text kennen (Hirsch, 2003). Die Kenntnis von mindestens 90 Prozent der Wörter ermöglicht es dem Leser, die Hauptidee aus dem Gelesenen zu erkennen und erraten zu können, was viele der unbekanntesten Wörter bedeuten, was ihnen weiterhilft, neue Wörter zu erlernen.

Durchschnittlich 2.000 bis 3.000 neue Wörter pro Jahr sollten Lernende hinzulernen (Beck, McKeown & Kucan, 2002). Für einige Kategorien von Lernenden - wie z.B. solche, die nur über begrenzte Kenntnisse der Unterrichtssprache verfügen oder solche, die nicht außerhalb der Schule lesen, etc. - bestehen erhebliche Hindernisse für die Entwicklung eines ausreichenden Wortschatzes, um in der Schule erfolgreich zu sein.

Es wird zwar anerkannt, dass Vokabelwissen keine Entwicklungsfähigkeit oder eine Fähigkeit ist, die jemals als vollständig beherrscht angesehen werden kann, sondern vielmehr ein Leben lang erweitert und vertieft wird; dennoch ist effektives Vokabellernen in Schulen der Schlüssel zum erfolgreichen Lernen. Es gibt nicht die eine beste Methode für den Wortschatz-Unterricht, aber es ist unter Praktikern weitestgehend akzeptiert, dass der Wortschatz sowohl *direkt* als auch *indirekt* vermittelt werden sollte. *Direkte Vermittlung* bedeutet, bestimmte Wörter vor dem Lesen eines Textes zu klären. Es wird geschätzt, dass auf diese Weise in der Schule etwa 400 neue Wörter pro Jahr gelernt werden können (Beck, McKeown & Kucan, 2002). Allerdings kann man den Lernenden nicht alle Wörter beibringen, die sie lernen müssen. Der Wortschatz-Unterricht muss daher auch *indirekte* Unterrichtsmethoden beinhalten, wie z.B. Lernende mit vielen neuen Wörtern zu konfrontieren und sie viel lesen zu lassen.

Das mehrfache Konfrontieren mit Wörtern ist erforderlich, da Wortwissen langsam und schrittweise wächst (Hirsch, 2003). Anstatt das Wort und eine Definition oder ein Synonym einfach zu wiederholen, bedeutet dies, das Wort in verschiedenen Zusammenhängen zu sehen. Jedes Mal, wenn wir einem Wort im Zusammenhang begegnen, erinnern wir uns an etwas im Zusammenhang mit diesem Wort. Während wir einem Wort immer wieder begegnen, erhalten wir immer mehr Informationen über dieses Wort, bis wir eine vage Vorstellung davon haben, was es bedeutet. Wenn wir mehr Informationen erhalten, können wir dieses Wort definieren.

Es ist hilfreich für die Lernenden zu verstehen, wie das schrittweise Erlernen von Wörtern funktioniert. Lehrkräfte sollten die Lernenden ermutigen, aktiv Verbindungen zwischen neuen Informationen und bereits bekannten Informationen über ein Wort herzustellen. Aktiv zu sein und sich dieses Prozesses bewusst zu sein, wird das Erlernen neuer Wörter verbessern.

Wenn Lernende ein Wort wirklich kennen, wissen sie mehr über das Wort als lediglich nur die Definition des Wortes. Sie wissen auch, wie dieses Wort in verschiedenen Zusammenhängen funktioniert. Die Kenntnis eines Wortes beinhaltet das Wissen, wie es klingt, wie es geschrieben wird, wie es als Teil der Sprache verwendet wird und welche diversen Bedeutungen es haben kann. Stahl (2003) unterscheidet zwischen Definitionswissen (ähnlich dem einer Wörterbuchdefinition) und Kontextwissen (Verständnis dafür, wie sich die Bedeutung eines Wortes an verschiedene Kontexte anpasst). Um ein Wort und seine Konnotationen vollständig zu erlernen, muss ein Schüler in verschiedenen Lesekontexten mehrfach mit dem Wort in Berührung kommen.

Hintergrundwissen ist die Erfahrung und das Wissen eines Lernenden über die Welt. Die Forschung hat ergeben, dass bereits vorhandenes Wissen der Leser entscheidend ist, damit sie verstehen, was sie lesen. Wer viel über ein Thema weiß, kennt auch den dazugehörigen Wortschatz. Zum Verständnis der meisten Texte benötigt man jedoch mehr als nur Vokabeln. Es ist möglich, dass Lernende alle Wörter eines Abschnitts kennen und trotzdem nichts verstehen, wenn sie keinerlei Vorkenntnisse über das Thema haben. Um den Wortschatz konstruktiv nutzen zu kön-



nen, benötigen die Lernenden auch ein Mindestmaß an Wissen über das Thema. Dies ermöglicht es ihnen, die Wortkombinationen zu verstehen und zwischen mehreren möglichen Wortbedeutungen zu wählen (Hirsch, 2003).



## Integrierte Lese- und Schreibförderung

In diesem Abschnitt werden Methoden für die Unterstützung des Lesens durch Schreiben (writing to read) und des Schreibens durch Lesen (reading to write) dargestellt. Lese- und Schreibaktivitäten sind Bestandteile des handlungsorientierten Problemlöseprozesses, welcher durch das Szenario in Gang gesetzt wird. Durch Lesen und Schreiben können inhaltliches Wissen und sprachliche Kompetenzen erworben, ausgebaut und durch Übungen unterstützt werden, die Lernende benötigen, um den Lese- und Schreibprozess erfolgreich zu bewältigen.

Die Lese- und Schreibkompetenz in berufsbildenden Schulen ist ein Bereich, der erst seit kurzem für die Forschung attraktiv ist (Becker-Mrotzek et al., 2006; Efing, 2008). Die „Lese- und Schreibfähigkeit“ im engeren Sinne umfasst die Fähigkeit zu lesen und zu schreiben. Im weiteren Sinne umfasst sie alles, was den Menschen die Teilnahme an der schriftlichen Sprachkultur ermöglicht. Tatsächlich zeigt sich, dass Lesen und Schreiben auf gemeinsamen, voneinander abhängigen Fähigkeiten (z.B. Textstrukturwissen) aufbauen und sich daher eine integrierte Förderung von Lese- und Schreibfähigkeiten anbietet (Graham & Perin, 2007; Graham & Hebert, 2010). Untersuchungen zur integrierten Lese- und Schreibförderung haben gezeigt, dass es „Beweise dafür gibt, wie Schreiben das Lesen verbessern kann“ und umgekehrt, wie „Lesen das Schreiben verbessern kann“ (ebd.). Das vorliegende Erasmus-Projekt, das auf die integrative Förderung von Lese- und Schreibfertigkeiten in der beruflichen Bildung durch Transfereffekte zwischen den beiden Kompetenzen abzielt, möchte durch die Förderung von rezeptiven und produktiven schriftlichen Fertigkeiten einen nachhaltigeren Lerneffekt erreichen.

Die integrierte Förderung von Lese- und Schreibfähigkeiten (vgl. Philipp, 2012, 58) wird als nützlich für den allgemeinen und berufsbezogenen Unterricht in der beruflichen Bildung angesehen (vgl. Schneider et al., 2013, 77). Dabei dient das „Lesen, um zu schreiben“ (= „Reading to Write“; vgl. Philipp, 2012, 58; Graham & Perin, 2007, 18) der Entwicklung von Inhalt, Wortschatz, Textstruktur, Textsorteneigenschaften etc.; umgekehrt kann das „Schreiben, um zu lesen“ (= „Writing to Read“; vgl. Graham & Hebert, 2010, 56) das Textverständnis erhöhen. Dies erscheint insofern sinnvoll, als die integrative Förderung der „Lese- und Schreibfähigkeit“ Transfereffekte zwischen Lesen und Schreiben nutzt (vgl. Fitzgerald & Shanahan, 2000).

Nach Metastudien von Graham & Perin (2007) und Graham & Hebert (2010) sind Ansätze zur expliziten Förderung von Schreibstrategien, der Unterstützung zwischen Gleichaltrigen, dem Schreiben von Zusammenfassungen sowie der Verarbeitung der gelesenen Materialien (z.B. durch Niederschrift persönlicher Reaktionen, durch Notizen und kurze Zusammenfassungen) am effektivsten. Einschlägige Studien zeigen, dass sich Lese- und Schreibaktivitäten nicht voneinander trennen lassen (vgl. Philipp, 2012, 57). Ein meta-analytischer Überblick über die Wirksamkeit von Konzepten zur Förderung des Schreibens findet sich in Philipp (2013, 186-198); die Altersspanne der Lernenden wird selten berücksichtigt und die Unterschiede in den beruflichen Bildungssystemen der europäischen Länder erschweren Vergleiche.

Es kann jedoch festgestellt werden, dass „[...]der Schreib- und Leseunterricht noch effektiver sein wird, wenn er darauf ausgerichtet ist, gemeinsame Ziele zu erreichen und den gegenseitigen Erwerb von zentralem Wissen, Fähigkeiten und Strategien im Bereich der sprachlichen Kompetenz zu fördern“ (Graham & Hebert, 2010, 25).

Lesen unterstützt das Schreiben durch das Erfassen/Vorbereiten/Aktivieren von

- Wortschatzkenntnissen:
  - Bei Übungen, die vor dem Schreiben stattfinden, hilft das Lesen, den relevanten Wortschatz für das Schreiben zu bündeln (z.B. durch das Lesen und Unterstreichen von Wörtern, durch das Lesen und Ergänzen eines Textes mit Wörtern, die aus einer Liste ausgewählt werden). Die Lernenden können Texte mit hervorgehobenen Wörtern lesen und die Bedeutung relevanter Wörter aus dem Text ableiten.



- Während des Schreibens können die Lernenden z.B. auf Wortlisten oder Wörterbücher verwiesen werden, um die Bedeutung zu verdeutlichen.
- Nach dem Schreiben hilft es den Lernenden den eigenen Text erneut oder den fremden Text eines Mitlernenden erstmalig zu lesen, um den Wortschatz zu überarbeiten und Wörter auszuwählen, um die Klarheit zu verbessern.
- Kontext-Wissen und die Kenntnis von Textstrukturen:
  - Vor dem Schreiben: Die Lernenden lesen sorgfältig die Aufgabe, um zu verstehen, was für einen Text sie schreiben sollen, sie lesen Beispiele (sehr gute schriftliche Musterlösungen), die Lernenden lesen Rubriken, die bei der Bewertung verwendet werden, um das erwartete Leistungsniveau zu verstehen. Für die Beherrschung der Textstruktur hilft es, Texte mit der gleichen Struktur zu lesen und die Elemente zu analysieren, die die Textstruktur ausmachen.
  - Während des Schreibens: Die Lernenden können Vorlagen bzw. andere Hilfsmittel im Rahmen des Scaffolding verwenden (z.B. einen Text, der teilweise geschrieben ist und bei dem sie nur noch einige Teile ausfüllen müssen, die sich aus Lesen und Extrahieren von Informationen ergeben, eine Liste mit Konnektoren und Wörtern).
  - Nach dem Schreiben: Das Selbstgeschriebene wird erneut oder der Text eines Mitschülers erstmalig zur Selbst- und/oder Fremdeinschätzung gelesen. Beispielsweise können die Lernenden die Arbeit des anderen so lesen, als wären sie die für das Schreiben vorgesehenen Adressaten und überprüfen somit, ob der Text gut strukturiert ist und eine relevante Antwort auf die Aufgabenstellung gibt. Den Lernenden können Beispiele und/oder Rubriken zur Verfügung gestellt werden, um ihr schriftliches Produkt während der Überarbeitung oder Selbst-/Fremdeinschätzung (neu) zu lesen und zu beurteilen.
- Allgemeiner Themenkenntnis:
  - Bei Tätigkeiten vor dem eigentlichen Schreiben: Gelesen wird, um Ideen zu klären und/oder ein breiteres und tieferes Verständnis für das Thema zu gewinnen, über das geschrieben werden soll. Das Lesen von linearen und nichtlinearen Texten, das Überfliegen von Texten, das sorgfältige Lesen von grafischen Darstellungen, Diagrammen usw. helfen dabei, Ideen zu sammeln und Konzepte zu verdeutlichen, die beim Schreiben verwendet werden.
  - Während des Schreibens: Die Lernenden lesen grafische Gestaltungshilfen, um die Verständlichkeit der wichtigsten Gedanken und Konzepte zu gewährleisten.
  - Nach dem Schreiben: Die Lernenden lesen ihre eigene Arbeit oder die Arbeit von Gleichaltrigen für eine Selbst- bzw. Fremdeinschätzung.

Das Schreiben unterstützt das Lesen durch das Erfassen/Vorbereiten/Aktivieren von

- Wortschatz und Kontextwissen
  - Schreiben als Vor-dem-Lesen-Aktivität: Sammeln und Schreiben von Gedanken (vor dem Lesen), Schreiben von Assoziationen/Meinungen/Erwartungen zum Thema, Brainstorming, Zusammenstellen von Schlüsselwörtern, etc.
  - Schreiben während des Lesens: z.B. Notizen machen, kurze Auszüge während des Lesens schreiben, Fragen zu einem Text in schriftlicher Form beantworten, spontan auf eine Leseaufgabe reagieren (z.B. in Form eines Briefes an einen Mitschüler), (kurze) Überlegungen zum Text schreiben, eine Kritik oder Ergänzung schreiben.
  - Verwendung von allgemeinem und fachspezifischem Vokabular

- Schreiben als Nach-dem-Lesen-Aktivität: z.B. Ausfüllen von Lückentexten, Textumgestaltung, Definitionen (Was ist....?) in engerem und weiterem Sinne, Wortfamilien, Wortassoziationen, gut formulierte Texte
- Kenntnissen über Textmuster
  - Durch Nach-dem-Lesen-Aktivitäten: z.B. Vorteil-/Nachteil-Tabelle erstellen, eine Zeitleiste mit Schlüsselwörtern (Kommentar), Arbeitsblätter: Thesen → hierzu Argumente zusammenstellen, für jeden Absatz einen Satz formulieren, Kohärenz schaffen, Zusammenfassungen erstellen, den Text analysieren/beschreiben/interpretieren, die Struktur der Textabsätze (Themensatz mit Fortsetzung, Erklärungen, Begründungen) bearbeiten
- Kenntnissen über Textarten
  - Schreiben als Nach-dem-Lesen-Aktivität: z.B. Beschreiben von Neuformulierungen → Anleitung; Bericht → Kommentar, fachspezifischer Text → Expertise (in allgemeiner Sprache), etc.

#### Intensive Diskussion / Analyse des Textes

- Gezieltes Schreiben, z.B. Eliminieren redundanter Elemente beim Lesen des Textes; umgekehrt: Lesen von Texten beim Schreiben (Vokabeln, Textmuster, Extrahieren von Informationen aus dem Text), etc.
- Anpassung an das sozial-kommunikative Problem oder die Lese-/Schreibaufgabe

Die Reihenfolge der Lese- und Schreibaktivitäten in einem Szenario ist im Wesentlichen offen. Man kann Leseaufgaben als Vor-dem-Schreiben-Aktivitäten oder umgekehrt, Schreibaufgaben als Vor-dem-Lesen-Aktivitäten verwenden. Außerdem kann man das Lesen während des Schreibens als Quelle für Sprach- und Themenwissen nutzen. Auch hier kann das Schreiben als Nach-dem-Lesen-Aktivität genutzt werden, z.B. durch das Schreiben von Zusammenfassungen oder Kommentaren zum Gelesenen (siehe Abb. 1).

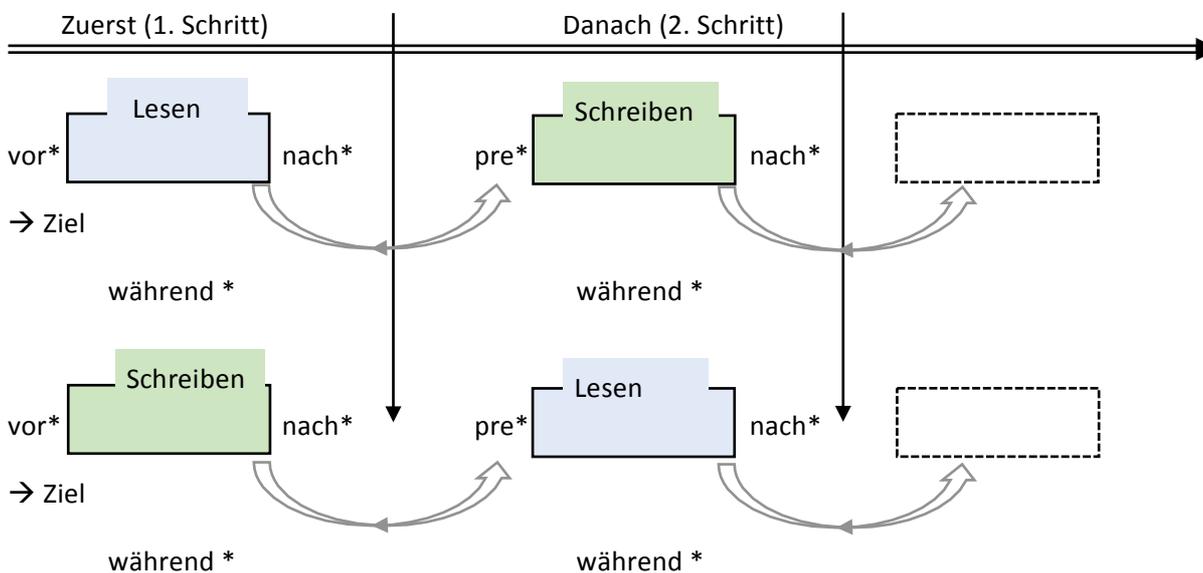


Abb. 1: Offene Reihenfolge der Lese- und Schreibaktivitäten

So dienen Interaktionen zwischen Lesen und Schreiben der integrierten Förderung von Sprachkompetenzen, die in der beruflichen Bildung bislang noch nicht berücksichtigt oder erforscht sind. Dieses Projekt konzentriert sich auf die Allgemeinbildung und den berufsbezogenen Unterricht mit dem Ziel, die allgemeinen und beruflichen Lese- und Schreibfertigkeiten von Lernenden zu fördern. Die Umsetzung des Konzepts berücksichtigt den Kontext und die Unterschiede in den beruflichen Ausbildungssystemen der europäischen Länder (Deutschland, Estland, Polen und Rumänien).



**Hinweis:** Das Lese-Schreib-Szenario leitet einen schrittweisen Prozess handlungsorientierter Problemlösungsaktivitäten ein, bei dem verschiedene Phasen des Lesens und Schreibens sinnvoll miteinander verknüpft werden (*Lesen als vor dem Schreiben*-Aktivität, *Schreiben als vor- oder während des Lesen*-Aktivität (z.B. Notizen machen/Brainstorming); *Schreiben als während oder nach dem Lesen*-Aktivität (z.B. Schreiben von Auszügen/Kurzfassungen) etc.).

## Schreiben

Im Folgenden wird ein Einblick in wesentliche Ansätze der Schreibförderung in der beruflichen Bildung gewährt. Es blickt auf das Schreiben als Prozess zur Problemlösung in Szenarien zum Lesen und Schreiben ein. Es zeigt, wie Lesen und Schreiben so interagieren, dass beide Kompetenzen die gegenseitige Entwicklung unterstützen. Darüber hinaus gibt es Beispiele für kurze Übungen, die das Schreiben unterstützen, indem sie die notwendigen Sprachkenntnisse aufbauen.

Für die Mehrheit der Lernenden sind Lesen und Schreiben komplexe kognitive und sprachliche Herausforderungen, die sie nicht immer erfolgreich meistern (Nodari, 2002, 11). Die formalen Anforderungen und Konventionen der schulischen oder beruflichen Sprach- und Textsorten sowie der Ausdruck von Ideen in schriftlicher Form sind für sie anspruchsvoll. Darüber hinaus sind die Lernenden nicht übermäßig motiviert, sich mit Schreibaufgaben auseinanderzusetzen, da sie in ihrer bisherigen Bildungserfahrung diesbezüglich häufig erfolglos waren (Konstantinidou et al., 2016, 74).

Viele Lernende kommen aus Familien mit bescheidenem Bildungsniveau und/oder Migrationshintergrund (Konstantinidou et al., 2016, 74). Jugendliche mit Migrationshintergrund sind in der Regel in einem mehrsprachigen Umfeld aufgewachsen, in dem sie verschiedene Sprachen gleichzeitig verwendet haben (in der Familie, in der Schule usw.). In der Sprachförderung an berufsbildenden Schulen wird die Vielfalt der sprachlichen Hintergründe nicht ausreichend berücksichtigt. Um diese Unzulänglichkeit zu beheben, sind Konzepte zur Förderung von Sprachkompetenzen erforderlich, welche den heterogenen Bedürfnissen der Lernenden entsprechen (ebd.). Dieses Kapitel beschreibt die Herangehensweise an den Schreibunterricht, die geeignet ist, den heterogenen sozialen und sprachlichen Hintergründen der Lernenden gerecht zu werden.

Zur Erforschung von Schreibkompetenzen und Schreibförderung in der beruflichen Bildung gibt es einige Studien, die die Schreibfähigkeiten der Lernenden untersuchen (Wyss Kolb, 1995; Müller, 2003; Fleuchhaus, 2004; Efing, 2008; Neumann & Giera, 2018) und daraus Konzepte zur Schreibförderung ableiten. Darüber hinaus gibt es Studien, die Konzepte der Schreibförderung entwickeln und umsetzen sowie die Auswirkungen dieser Konzepte bewerten (Hoefele & Konstantinidou, 2016, 136-163). Für das Schreiben im Erasmus-Projekt beziehen wir uns hauptsächlich auf die Forschung zum Szenario-basierten, prozessorientierten Schreiben an berufsbildenden Schulen (Hoefele & Konstantinidou, 2016). Schreibfähigkeit wird in diesem Projekt - prozess- und produktorientiert - definiert als die Fähigkeit, das Schreiben zu organisieren sowie Inhalt, Struktur und Sprache eines Textes so zu schreiben und zu überarbeiten, dass er seine sozial-kommunikative Funktion erfüllt (ebd., 148-149). Diese funktionale, pragmatische Dimension des Schreibens macht sich besonders in Lernszenarien bemerkbar, in denen das Schreiben in realen Situationen stattfindet und sich an bestimmte Personen richtet (Szenario-basierter Ansatz).

Verschiedene Textarten (vgl. Textarten S. 11) stellen unterschiedliche Anforderungen an das Schreiben (Hoefele & Konstantinidou, in Vorbereitung). Daher ist es wichtig, die relevanten Textarten im Rahmen des Erasmus-Projekts entsprechend den Bedürfnissen der Lernenden und den Standards der Lehrpläne in den Berufsschulen der teilnehmenden Länder festzulegen. Grundlegende Textarten, die festgelegt wurden, sind: beschreibende Texte (z.B. Be-



schreibung einer Maschine, Sachverhalte oder Verfahren), informative/anleitende Texte (z.B. ein Benutzerhandbuch) und überzeugende, argumentative Texte (z.B. ein Beschwerdebrief etc.).

Das Konzept der integrierten Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung basiert - insbesondere für den schriftlichen Teil - auf den folgenden drei Grundprinzipien:

1. Szenario-basiertes (Lesen und) Schreiben
2. Prozessorientiertes Schreiben
3. Sprachliche Unterstützung („Scaffolding“)

1. Ein **Szenario** ist eine Beschreibung einer realen oder beruflichen Situation, die wahrscheinlich eintreten wird (siehe „Erstellungsleitfaden“). Die Aufgaben, die sich aus einem Szenario ergeben, sind authentisch und relevant für den Alltag und das Berufsleben. Aus dem Szenario ergibt sich ein Problem, das von den Lernenden gelöst werden muss. So generieren Szenarien Denk- und Problemlösungsprozesse (Piepho, 2003, 42) und fordern das Engagement der Lernenden, unter anderem bei der Bewältigung von Lese- und Schreibaufgaben. Innerhalb eines Szenarios stehen Lese- und Schreibaufgaben in Beziehung zueinander und können als problemlösende sozial-kommunikative Handlungen gesehen werden.

Dieses Konzept bezieht sich auf den Ansatz des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen (Europarat 2001, 9), er betrachtet Schreiber - und im allgemeinen Sprachbenutzer - als „soziale Akteure“, d.h. „Mitglieder der Gesellschaft, die unter bestimmten Umständen, in einer speziellen Umgebung und innerhalb einer bestimmten Handlung Aufgaben (nicht ausschließlich sprachbezogen) zu erfüllen haben“ (ebd.). „Während Sprechakte im Rahmen von Sprachaktivitäten stattfinden, sind diese Aktivitäten Teil eines breiten gesellschaftlichen Kontextes, der ihnen allein ihre volle Bedeutung geben kann.“ Der Ansatz des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens berücksichtigt „die kognitiven, emotionalen und willentlichen Ressourcen und das gesamte Spektrum der Fähigkeiten, die der Einzelne als sozialer Akteur besitzt und anwendet“. Ausgangspunkt sind dabei realitäts- oder arbeitsrelevante Situationen oder Szenarien (vgl. Anderson & Reder, 1964, Lave & Wenger, 1991), durch die das Schreiben als problemlösender, sozial-kommunikativer Akt erlebt wird (Becker-Mrotzek & Böttcher 2015, 9-20). Er ist für einen Adressaten gedacht, dessen Perspektive berücksichtigt wird (Becker-Mrotzek et al., 2014, 23), damit der Text die gewünschte Wirkung erzielt. Schreiben kann somit als eine Konstruktion von Bedeutung verstanden werden, in der sprachliche, soziale und kulturelle Normen berücksichtigt werden.

2. Wir verstehen Schreiben als Prozess. Das **prozessorientierte Schreiben** ist sehr wichtig, es zeichnet sich dadurch aus, dass es das Schreiben in kleinere Einheiten „zerlegt“:

- vor-dem-Schreiben
- beim/während-des-Schreibens
- nach-dem-Schreiben

Durch die Erfassung des Inhalts können die sprachlichen und kommunikativen Aufgaben sukzessive in verschiedenen Schreibphasen gelöst werden (Becker-Mrotzek & Böttcher, 2012, 19). Dies hilft den Lernenden, die vielfältigen Aufgaben des Schreibens zu meistern und bietet den Lehrpersonen die Möglichkeit, Defizite besser zu diagnostizieren und sich auf die fehlenden Kenntnisse und Fähigkeiten in Bezug auf Inhalt, Textarten und Sprache zu konzentrieren. Gleichzeitig ermöglicht das Lesen eines Textes vor dem Schreiben (Lesen, um zu schreiben) den Lernenden,



Vorkenntnisse zu aktivieren, den Schreibprozess zu gliedern (Gibbons, 2002) sowie das Bewusstsein für Vokabeln, Text- und Sprachkenntnisse zum Schreiben zu schärfen.

Der prozessorientierte Ansatz geht auf kognitive Modelle des Schreibens zurück, die von Hayes & Flower, Bereiter & Scardamalia (1987) und anderen initiiert wurden, die das Schreiben als eine Reihe kognitiver Aktivitäten betrachten, wie Ideengenerierung, Strukturierung von Ideen, Planung, Ideenvorschläge und das Umsetzen von Ideen in Wortfolgen. Dieser Ansatz betont Problemlösungsaktivitäten und Schreibstrategien. Mehrere neue Elemente wurden in den prozessorientierten Ansatz aufgenommen, die wichtigsten sind kollegiales Feedback, kollaboratives Schreiben und reflektierende Techniken (Pritchard & Honeycutt, 2006; Ruhmann & Kruse, 2014).

Dementsprechend erfolgt die Förderung des Schreibens durch semi-reale, authentische Szenarien, in denen (Lesen und) Schreiben als Mittel zur Lösung eines Problems verstanden wird. Dabei wird der Prozess Schritt für Schritt von den Lernenden reflektiert, sodass das Schreiben als ein Prozess bestehend aus Vor-, Schreib- und Nachschreibphasen mit (kollegialem) Feedback erlebt wird. Es ist wichtig, dass die Lernenden ihr erstes schriftliches Produkt als Entwurf betrachten. Ein Entwurf muss überarbeitet werden und dies erfordert ein erneutes Lesen durch den Autor, kollegiales Feedback oder das Feedback von einem Experten/einer Lehrperson. Feedback (auch kollegiales Feedback) ist ein wesentliches Element des prozessorientierten Schreibens (Rijlaarsdam & Braaksma, 2008; Harris & Graham, 1996). Studien haben gezeigt, dass kollegiales Feedback nicht nur für den Autor, sondern auch für den Feedbackgeber nützlich sein kann (Rijlaarsdam et al., 2008; Harris & Graham, 1996). Es wird empfohlen, kollegiales Feedback für Lernende, insbesondere für diejenigen mit weniger Übung, zu vermitteln (Hoefele & Konstantinidou 2016, 138) und sich hierbei auf bestimmte Aspekte statt allgemeinem Textfeedback zu konzentrieren. Feedback kann sich auf den Inhalt, auf die Textstruktur oder auf Sprachmerkmale beziehen (ebd.).

Die häufigsten wiederkehrenden Elemente des prozessorientierten Schreibens sind:

- Darstellung des Szenarios
- Ideen generieren und strukturieren
- Bereitstellung von Materialien zur Problemlösung, z.B. vorbereitende Lesetexte
- Reflexion über Wortschatz, Textstrukturen und sprachliche Mittel initiieren
- Integration von sprachfokussierenden Übungen in den Schreibprozess, die das Bewusstsein für Sprachfähigkeiten und deren Bedeutung für die anschließende Schreib- oder Vor-dem-Schreiben-Phase schärfen
- Entwürfe schreiben
- Kollegen- und/oder Lehrer-Feedback mit anschließender Überarbeitung
- Schreiben der endgültigen Version

3. Die Umstellung auf prozessorientiertes Schreiben hat zu einer verstärkten Zurückhaltung gegenüber dem Sprachunterricht im Schreibunterricht geführt. In kognitiven Prozessmodellen (in der Tradition von Hayes/Flower, 1980) wird sprachliche Aktivität als Mittel zur Übersetzung von Gedanken in Text, nicht aber als Teil des Denkens, der Ideengenerierung und der Bedeutungsbildung betrachtet. Dadurch ist die Sprachförderung aus dem Schreibunterricht fast verschwunden. In jüngster Zeit ist klar geworden, dass der Sprachunterricht wieder in den Schreibunterricht zurückfinden muss (Steinhoff, 2007; Pohl, 2007; Locke, 2010; Myhill, 2010; 2012; Feilke, 2012; 2014; Anson, 2014). Im Falle von berufsbildenden Schulen scheint dies besonders wichtig zu sein, da Lernenden mit heterogenen sprachlichen Hintergründen möglicherweise die notwendigen sprachlichen Mittel zur Bewältigung von Schreibaufgaben fehlen. Materialien wie Leseaufträge zur Vorbereitung von Schreibaufgaben sind sehr nützlich, um die Auszubildenden in die Schreibprozesse einzuweisen, die auch Vokabeln, sprachliche Formen und rhetorische Elemente enthalten.



Zusätzlich werden sprachliche Ressourcen durch kurze sprachorientierte Übungen aktiviert und aufgebaut, die zur Erledigung der Schreibaufgabe notwendig sind. Diese kurzen Übungen (anhand von Textbausteinen, Beispielen zum Nachweis des Verständnisses, Synonymübungen usw.) werden in die Lese-/Schreibszenarien integriert, sodass ihre Bedeutung verstanden und in ihrer kommunikativen pragmatischen Funktion genutzt wird (137-147; Hoefele et al., in Vorbereitung). Dieser sprachliche Schwerpunkt im Schreiben eignet sich besonders für berufsbildende Schulen, wo auch Muttersprachler mit großen Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben zu finden sind (Efing, 2008; Schieser & Nodari, 2005; Müller, 2003). Diese Lernenden würden ganz besonders von diesem Ansatz profitieren (Hoefele & Konstantinidou, 2016, 136).

## Reflexionsfragen

- Welche Konzepte und Strategien unterstützen das Leseverständnis?
- Wie können sprachliche Ressourcen durch Lesen entwickelt werden?
- Wie kann die Bearbeitung von Lesetexten das Schreiben unterstützen?
- Wie kann das Schreiben das Lesen von Texten unterstützen?
- Welche Lese-/Schreibstrategien können das Lesen unterstützen?
- Welche Lese-/Schreibstrategien können das Schreiben unterstützen?
- Nennen Sie Beispiele für Aktivitäten vor, während und nach dem Lesen!
- Nennen Sie Beispiele für Aktivitäten vor, während und nach dem Schreiben!
- In welchen Phasen kann das Lesen das Schreiben unterstützen?
- In welchen Phasen kann das Schreiben das Lesen unterstützen?
- Wie können sprachliche Ressourcen durch Schreiben entwickelt werden?
- Was ist prozessorientiertes Schreiben?
- Wozu dient das Peer-/Experten-Feedback?
- Zu welcher Schreibphase gehört das Peer-/Experten- Feedback?
- Welche Rolle spielt das Szenario bei der integrierten Lese-/Schreibförderung?

## Das Rahmenmodell

Dieses grafische Modell stellt wichtige Faktoren und Prozesse dar, die der Lehrer bei der Lese- und Schreibförderung berücksichtigen sollte.

Das vorliegende Rahmenmodell bietet Lehrkräften einen Überblick über die Förderung des Lese- und Schreibprozesses von Lernenden in der beruflichen Bildung. Es richtet sich sowohl an Sprachlehrer als auch an Nicht-Sprachlehrer. Das Rahmenmodell gliedert sich in Prozesse und Faktoren. Die Prozesse umfassen die Planungs- und Lehrschriffe. Die Faktoren werden ihnen zugeordnet und in der Grafik in Kästchen dargestellt.

Der Prozess beginnt mit der Klärung der beruflichen und sprachlichen Ziele. Dazu werden länderspezifische Bildungsanforderungen wie Lehrpläne und Prüfungsanforderungen sowie gruppenspezifische Kriterien wie das Kompetenz- und Sprachniveau der Lernenden analysiert. Darauf aufbauend wird ein passendes, professionell verankertes Szenario für den Unterricht entwickelt. Dabei werden auch die zu bearbeitenden/zu erstellenden Texte berücksichtigt, indem geklärt wird, auf welcher Textart der Schwerpunkt liegt, wie Beschreibung, Anleitung, Argumentation, und wie dieser zu berücksichtigen ist.

Der gewählte Rahmen hängt hauptsächlich von den pädagogischen Anforderungen und dem jeweiligen Berufsfeld der üblichen Arbeitsprozesse ab. Darüber hinaus ist zu klären, welcher sprachliche Schwerpunkt im Szenario gesetzt wird, d.h., ob Vokabular/Fachsprache, Satzbildung, Textverständnis, Textarten im Vordergrund des sprachlichen



Lernens stehen. Der sprachliche Fokus kann nur dann sinnvoll sein, wenn Informationen über die Kompetenz und das Sprachniveau der jeweiligen Lerngruppe vorliegen und somit die notwendigen sprachlichen Bedürfnisse ermittelt werden können.

Lesen und Schreiben sind im Szenario immer in eine arbeits- oder aufgabenbezogene Handlung integriert und sind daher kein Selbstzweck, sondern unterstützen den (professionellen) Lernprozess. In der überwiegenden Mehrzahl der Fälle lesen die Lernenden, um zu schreiben, aber auch das Schreiben um zu lesen wird gelegentlich durchgeführt. Diese Unterscheidung spielt jedoch keine entscheidende Rolle bei der praktischen Vorbereitung und Umsetzung.

Ein Szenario enthält immer Lese- und Schreibaufgaben, die jedoch sehr unterschiedlich gewichtet werden können. Gerade bei Schreibaufgaben sind je nach Art der Ausbildung und des Berufes große Unterschiede möglich. Während es im Handwerk bereits eine Herausforderung sein kann, ein Tätigkeitsprotokoll zu erstellen, gibt es Berufe, in denen sehr komplexe Berichte und Briefe geschrieben werden, vor allem im wirtschaftlichen und administrativen Bereich. Es liegt in der pädagogischen Verantwortung der Lehrperson zu entscheiden, welchen Schwierigkeitsgrad die Schreibaufgabe aufweisen soll und welche Schreibaufgabe für den jeweiligen Beruf realistisch erscheint.

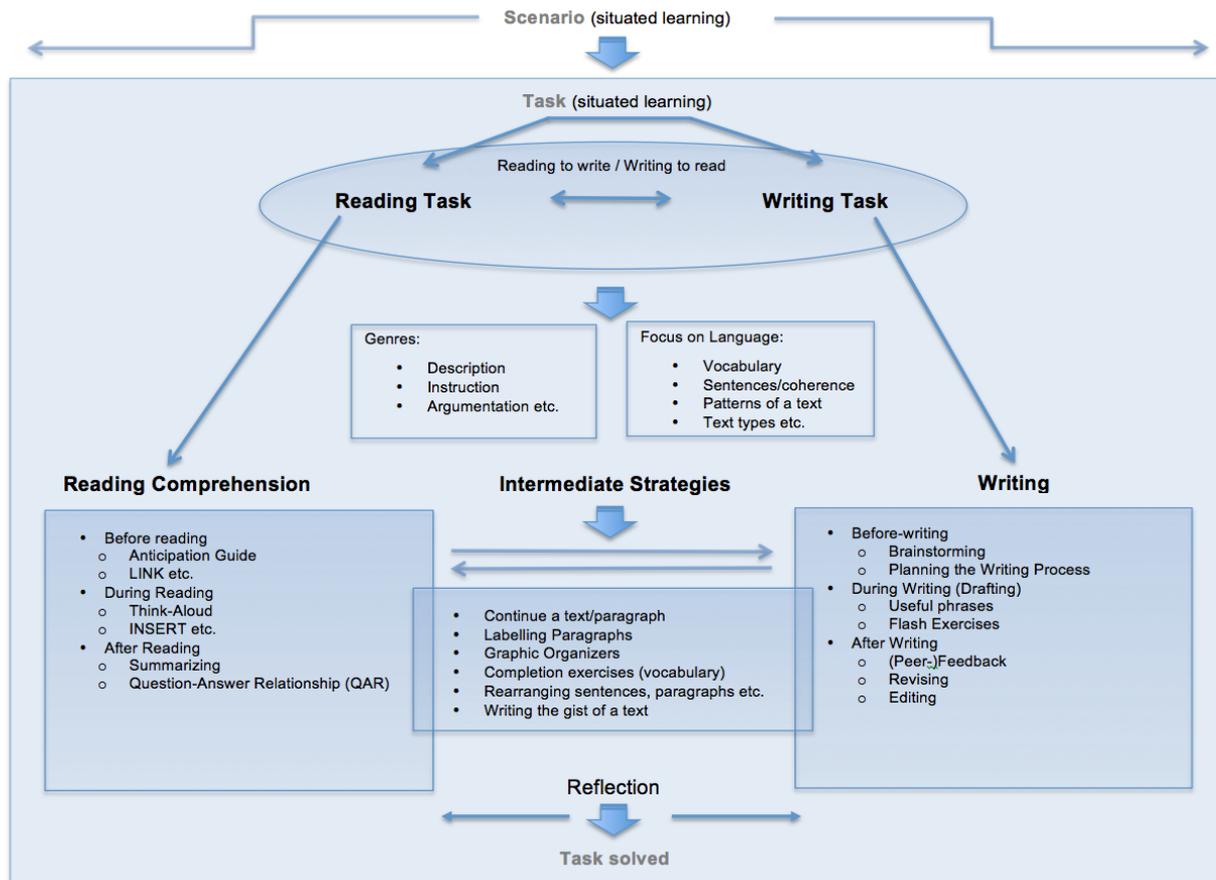
Der Einsatz von Szenarien ist auf das große Feld der handlungsorientierten Lehre zurückzuführen. Dieser Ansatz ist in den europäischen Bildungssystemen relativ heterogen verbreitet und daher muss sichergestellt werden, dass die Lernenden nicht überfordert werden. Dies gilt insbesondere dann, wenn Szenarien sowie die Lese- und Schreibförderung weitgehend unbekannt sind. In diesem Fall ist es ratsam, die drei Elemente einzeln einzuführen, bis die Lernenden ein gewisses Maß an Sicherheit haben (Vygotsky, Zone der proximalen Entwicklung). Sobald die Lernenden dies in den drei Elementen erreicht haben, können komplette Szenarien im Klassenzimmer verwendet werden.

Es wird auch empfohlen, mit kleinen, leicht umsetzbaren Strategien für das Lesen und Schreiben zu beginnen. Im Hinblick auf diese Strategien gibt es diejenigen, die das Lesen und Schreiben gleichzeitig fördern. Solche Strategien sind in der Grafik im mittleren Kasten zwischen Lese- und Schreibstrategien dargestellt. Diese Strategien umfassen z.B. das Vervollständigen von Sätzen oder Abschnitten, das Definieren von Unterüberschriften oder Begriffen, etc.

Im Kästchen „Leseverständnis“ (*Reading Comprehension*) auf der linken Seite findet man eine Liste geeigneter Lese-strategien, im Kästchen „Schreiben“ (*Writing*) auf der rechten Seite eine Liste nützlicher Schreibstrategien. Das Kästchen in der Mitte, „Zwischenstrategien“ (*Intermediate Strategies*), stellt Strategien dar, die sich auf das Lesen und Schreiben konzentrieren. Alle drei Kästchen dienen als Ausgangspunkt für mögliche Strategien, die in Szenarien eingesetzt werden können. Die dort genannten Strategien können beliebig erweitert werden.

Ein wesentlicher Punkt des Rahmenmodells ist die Reflexion, die den Lernzyklus vervollständigt. Reflexion bezieht sich sowohl auf den Lernprozess als auch auf die Qualität der schriftlichen Produkte, welche die Lösung des Problems/der Aufgabe zu Beginn des Szenario-basierten Lernens darstellen. Die Reflexion kann durch Rückmeldungen über das Produkt oder den Prozess unterstützt werden, die entweder vom Lehrenden oder von Gleichaltrigen gegeben werden. Damit das Feedback effektiv ist, sollte es nach klaren und vereinbarten Kriterien erfolgen.

Die folgende Abbildung stellt eine Zusammenfassung des gesamten Rahmenkonzeptes zur integrierten Lese- und Schreibförderung dar. Sie enthält zudem einen Überblick über die wichtigsten Faktoren und Prozesse, die bei der Lese- und Schreibförderung im Unterricht berücksichtigt werden sollten.



Grafik des Rahmenmodells

**Hinweis:** Die Umsetzungserfahrung hat gezeigt, dass der vorgeschlagene Lehransatz für viele Lehrkräfte in Ländern, in denen der Szenario-basierte und handlungsorientierte Unterricht nur marginal praktiziert wird, eine Herausforderung darstellt. Dies hängt vor allem mit der veränderten Rolle des Lehrers im Szenario-basierten Lehren und Lernen zusammen. Darüber hinaus stehen die Fachlehrkräfte vor einer völlig neuen, fachfremden Aufgabe, nämlich der Förderung von Lesen und Schreiben. Aus diesem Grund ist es ratsam, sich intensiv mit den theoretischen Grundlagen und Konzepten der Rahmenarbeit zu befassen.



## Quellenangaben

- Anderson, J. R., Reder, L. M. & H. A. Simon (1996). Situated Learning and Education. *Educational Researcher*, 25(4), 5–11.
- Anson, Ch. M. (2014). Writing, language, and literacy. In: Tate, G., Rupiper Taggart, A., Schick, K. & H. B. Hessler (Eds.) *A guide to composition pedagogies*. New York: Oxford University Press, 3–26.
- Austin, John L. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Clarend Press.
- Basic Curriculum for Teachers' In-Service Training in Content Area Literacy in Secondary Schools. Workbook for Teachers. Köln 2012.
- Baurmann, J. & T. Pohl (2011). Schreiben – Texte verfassen. In: Bremerich-Vos, A., Granzer, D., Behrens, U. & O. Köller (Eds.) *Bildungsstandards für die Grundschule. Deutsch konkret*. (3rd ed.). Berlin: Cornelsen.
- Beck, I. L., McKeown, M. G. & L. Kucan (2002). *Bringing words to life: Robust vocabulary instruction*. New York: Guilford Press.
- Becker, A. (2006). A Review of Writing Model Research Based on Cognitive Processes. In A. Horning & A. Becker (Hrsg.), *Revision Theory, History and Practice* (25-49). West Lafayette, Indiana: Parlorpress.
- Becker-Mrotzek, M., Kusch, E. & B. Wehnert (2006). Leseförderung in der Berufsbildung. *Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik, Heft 2*. Duisburg: Gilles & Franke.
- Becker-Mrotzek, M. & K. Schindler (2007). Schreibkompetenz modellieren. In: Becker-Mrotzek, M. & K. Schindler (Eds.) *Texte schreiben*. Duisburg: Gilles & Franke, 7–26.
- Becker-Mrotzek, M. & I. Böttcher (2012). *Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen*. 4. Auflage. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Becker-Mrotzek, M. (2014). Schreibkompetenz. In: J. Garbowski (Ed.) *Sinn und Unsinn von Kompetenzen. Fähigkeitskonzepte im Bereich von Sprache, Medien und Kultur*. Leverkusen: Barbara Budrich, 51-71.
- Becker-Mrotzek, M., Grabowski, J., Jost, J., Knopp, M. & M. Linnemann (2014). Adressatenorientierung und Kohärenzherstellung im Text. Zum Zusammenhang kognitiver und sprachlich realisierter Teilkomponenten von Schreibkompetenz. *Didaktik Deutsch*, 37/2014, 21–43.
- Becker-Mrotzek, M. (2014). Bildungsstandards und Schreibaufgaben. In: Feilke, H. & T. Pohl (Eds.) *Schriftlicher Sprachgebrauch – Texte verfassen*. Hohengehren: Schneider, 501–513.
- Becker-Mrotzek, M. & I. Böttcher (2015). *Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Bereiter, C. (1980). Development in Writing. In: Gregg, L. W. & R. E. Steinberg (Eds.) *Cognitive Processes in Writing*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 73–93.
- Bereiter, C. & M. Scardamalia (1987). *The Psychology of Written Composition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Block, C. C. & G. G. Duffy (2008). Research on Teaching Comprehension. Where We've Been and Where We're Going, in Block, C. C. & S. R. Parris (Eds.) *Comprehension Instruction: Research-Based Best Practices, Second Edition*, Guildford Publications.
- Buehl, D. (2001). Classroom strategies for interactive learning, (2nd ed.), International Reading Association, Newark.



- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge et al: Cambridge University Press.
- Dymock, S. (2005). Teaching expository text structure awareness. *The Reading Teacher*, 59(2), 177-182.
- Efing, C. (2008). „Aber was halt schon schwer war, war, wo wir es selber schreiben sollten.“ Defizite und Förderbedarf in der Schreibkompetenz hessischer Berufsschüler. In: Jakobs, E.-M. & K. Lehnen (Eds.) *Berufliches Schreiben. Ausbildung, Training, Coaching*. Frankfurt/M.: Peter Lang, 17–34.
- Efing, C. (2006): „Viele sind nicht in der Lage, diese schwarzen Symbole da lebendig zu machen.“ - Befunde empirischer Erhebungen zu Sprachkompetenz hessischer Berufsschüler. In: Efing, C. & N. Janich (Eds.) *Förderung der berufsbezogenen Sprachkompetenz. Befunde und Perspektiven*. Paderborn: Eusl-Verlagsgesellschaft, 34–68.
- Efing, C. (2013). Editorial: Sprache und Kommunikation in der beruflichen Bildung. Anforderungen an die Kompetenzen, die Diagnose und die Förderung. In: Efing, C. (Ed.) *bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Fachtagung 18*, 1-6. [Online] [http://www.bwpat.de/ht2013/ft18/editorial\\_ft18-ht2013.pdf](http://www.bwpat.de/ht2013/ft18/editorial_ft18-ht2013.pdf) (accessed 19/10/2016).
- Emig, J. (1971). *The Composing Process of Twelfth Graders*. Urbana (IL): NCTE.
- Feilke, H. (2014). Begriff und Bedingungen literaler Kompetenz. In: Feilke, H. & T. Pohl (Eds.) *Schriftlicher Sprachgebrauch – Texte verfassen*. Hohengehren: Schneider, 33–53.
- Feilke, H. (2014). Argumente für eine Didaktik der Textprozeduren. In: Bachmann, T. & H. Feilke (Eds.) *Werkzeuge des Schreibens. Beiträge zu einer Didaktik der Textprozeduren*. Stuttgart: Fillibach bei Klett, 11–34.
- Feilke, H. (2012): Was sind Textroutinen? Zur Theorie und Methodik des Forschungsfeldes. In: Feilke, H. & K. Lehnen (Eds.) *Schreib- und Textroutinen. Theorie, Erwerb und didaktisch-mediale Modellierung*. Frankfurt/M. et al.: Peter Lang, 1–31.
- Fitzgerald, J. & T. Shanahan (2000). Reading and Writing Relations and Their Development. *Educational Psychologist*, 35, 39–50.
- Fleuchaus, I. (2004). *Kommunikative Kompetenzen von Auszubildenden in der beruflichen Ausbildung. Ausprägungen, Förderung und Relevanz im Urteil von Ausbildern, Lehrern und Auszubildenden*. Dissertation. Hamburg: Dr. Kovač.
- Flower, L. & J. R. Hayes (1980). The dynamics of composing: Making plans and juggling constraints. In: Gregg, L. W. & E. R. Steinberg (Eds.) *Cognitive processes in writing*. Erlbaum: Hillsdale NJ, 31–50.
- Flower, L. & J. R. Hayes (1981): A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication* 32, 365–387.
- Frayer, D. A., & H. G. Klausmeier (1969). A schema for testing the level of concept mastery, *Technical Report #16*. The University of Wisconsin.
- Gibbons, P. (2015). *Scaffolding Language, scaffolding Learning. Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth: Heinemann.
- Glaser, C., Keßler, C. & J. C. Brunstein (2009). Förderung selbstregulierten Schreibens bei Viertklässlern. Effekte auf strategiebezogene, holistische und subjektive Masse der Schreibkompetenz. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 23(1), 5-18.
- Glaser, C. (2004). Förderung der Schreibkompetenz bei Grundschulern: Effekte einer integrierten Vermittlung kognitiver Schreibstrategien und selbstregulatorischer Fertigkeiten. Unveröffentlichte Dissertation zur Erlangung des



Grades Dr. Phil., Humanwissenschaftliche Fakultät der Universität Potsdam, Potsdam. [Online] <https://publishup.uni-potsdam.de/files/205/GLASER.PDF> (accessed 19/10/2016).

Grabowski, J., Becker-Mrotzek, M., Knopp, M., Jost, J. & C. Weinzierl. (2014). Comparing and Combining Different Approaches to the Assessment of Text Quality. In: Knorr, D., Heine, C. & J. Engberg (Eds.) *Methods in Writing Process Research*. Frankfurt/M.: Peter Lang, 147–165.

Graham, S., McKeown, D., Kiuahara, S. & K. R. Harris (2012). A Meta-Analysis of Writing Instruction for Students in the Elementary Grades. *Journal of Educational Psychology*, No Pagination Specified.

Graham, S. & M. Hebert (2010). *Writing to Read. Evidence for How Writing Can Improve Reading*. New York: Carnegie Corporation.

Graham, S. & D. Perin (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools*. New York: Carnegie Corporation.

Graham, S., Harris, K. R. & L. Mason (2005). Improving the writing performance, knowledge, and self-efficacy of struggling young writers: The effects of self-regulated strategy development. *Contemporary Educational Psychology*, 30, 207–241.

Gunning, T. G. (2003). *Building Literacy in the Content Areas*, Pearson Education.

Harris, K. R. / Graham, S. (1996). *Making the writing process work. Strategies for composition and selfregulation*. 2. Aufl. Cambridge Mass.: Brookline Books Inc.

Hatti, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge.

Hayes, J. R. & L. Flower (1980). Writing as problem solving. *Visible Language*, 14, 288–299.

Heinemann, W. & D. Viehweger (1991). *Textlinguistik. Eine Einführung* (=Reihe Germanistische Linguistik 115). Tübingen: Niemeyer.

Herber, H. (1978). *Teaching reading in the content areas*. (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Hidi, S. & P. Boscolo (2006). Motivation and Writing. In: Charle A., MacArthur, Graham, S. & J. Fitzgerald (Eds.) *Handbook of Writing Research*. New York: Guilford, 144-157.

Hirsch, E. D. (2003). Reading comprehension requires knowledge – of words and the world: Scientific insights into the fourth-grade slump and the nation’s stagnant comprehension scores. *American Educator*, 10 (13), 16-29.

Hoefele, J., Konstantinidou, L. & C. Weber (2017): Zweitsprachendidaktische Konzepte in der Förderung der allgemeinen Schreibkompetenz an Berufsfachschulen. In: Efing, C. & K.-H. Kiefer (Eds.) *Sprachbezogene Curricula und Aufgaben in der beruflichen Bildung*. Frankfurt/M.: Peter Lang.

Hoefele, J. & L. Konstantinidou (2016). Förderung der allgemeinen Schreibkompetenz an Berufsfachschulen: Prozessorientierte Schreibdidaktik zwischen Deutsch als Mutter- (DaM) und Zweitsprache (DaZ). In: Kreyer, R., Güldenring, B. & S. Schaub (Eds.) *Angewandte Linguistik in Schule und Hochschule. Neue Wege für Sprachunterricht und Ausbildung*. Frankfurt/M.: Peter Lang.

Hoefele, J. & L. Konstantinidou (in preparation). Förderung der allgemeinen Schreibkompetenz im Bereich der beruflichen Bildung. In: Efing, C. & K.-H. Kiefer (Eds.) *Sprache und Kommunikation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Ein interdisziplinäres Handbuch*. Tübingen: Narr.



- Hoffman, J. (1992). Critical Reading/Thinking Across the Curriculum: Using I-Charts to Support Learning. *Language Arts*, 69(2), 121-127.
- International Literacy Association (2017). Literacy Leadership Brief., Second-Language Learners' Vocabulary and Oral Language Development, [Online] [https://www.literacyworldwide.org/docs/default-source/where-we-stand/ila-second-language-learners-vocabulary-oral-language.pdf?sfvrsn=67f9a58e\\_6](https://www.literacyworldwide.org/docs/default-source/where-we-stand/ila-second-language-learners-vocabulary-oral-language.pdf?sfvrsn=67f9a58e_6) (accessed 18/02/2018).
- Kaiser, A., Kaiser, R., Lambert, A. & K. Hohenstein (Eds.) (2015): *Lernerfolg steigern, Metakognitiv fundiertes Lernen in der Grundbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Kim, J., Hemphill, L., Troyer, M., Jones, S., LaRusso, M., Kim, H., Donovan, S., & C. Snow (2016). *The experimental effects of the Strategic Adolescent Reading Intervention (STARI) on a scenarios-based reading comprehension assessment*. Society for Research on Educational Effectiveness (SREE).
- Konstantinidou, L., Hoefele, J. & O. Kruse (2016). Assessing writing in vocational education and training schools: Results from an intervention study. In: Göpferich, S. & I. Neumann (Eds.) *Developing and Assessing Academic and Professional Writing Skills*. Frankfurt/M.: Lang, 73–101.
- Lee, C.D., & A. Spratley (2010). *Reading in the disciplines: The challenges of adolescent literacy*. New York, NY: Carnegie Corporation of New York.
- Locke, T. (2010). *Beyond the grammar wars. A resource for teachers and students on developing language knowledge in the English Literacy classroom*. New York: Routledge.
- Medina, C. (Ed.) (2008). *Successful Strategies for Reading in the Content Areas* (2nd ed.) Secondary. Huntington Beach: Shell Education.
- Müller, A. (2003). *Deutsch als Zweitsprache in der Berufsausbildung. Sprachsoziologische Überlegungen, pädagogische Positionen und drei Bausteine zur Sprachförderung*. Berlin: Artà.
- Myhill, D.(2010). Ways of Knowing. Grammar as a Tool for Developing Writing. In: Locke, T. (Ed.) *Beyond the grammar wars. A resource for teachers and students on developing language knowledge in the English Literacy classroom*. New York: Routledge, 129–148.
- Myhill, D. (2012). The ordeal of deliberate choice. Metalinguistic development in secondary writers. In: Berninger, V. W. (Ed.) *Past, Present, and future contributions of cognitive writing research to cognitive psychology*. Psychology Press: New York, 247–273.
- Neumann, A. & W.-K. Giera (2018). Diagnose von Schreibkompetenz im Bereich der beruflichen Bildung. In: Efing, C. & K.-H. Kiefer (Ed.) *Sprache und Kommunikation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Ein interdisziplinäres Handbuch*. Tübingen: Narr.
- Nodari, C. (2002). Was heisst eigentlich Sprachkompetenz? In: Schweizerisches Institut für Berufspädagogik (Ed.) *Barriere Sprachkompetenz. Dokumentation zur Impulstagung vom 2. November 2001 im Volkshaus Zürich*. SIBP: Zollikofen, 9–14.
- Nurkholis & Petrick, S. (2014). "Yes, I can!" – The potential of action-oriented teaching for enhanced learner-centered education in Indonesian vocational schools. *TVET@Asia* 3, 1-18. [Online] [http://www.tvet-online.asia/issue3/nurkholis\\_petrick\\_tv3.pdf](http://www.tvet-online.asia/issue3/nurkholis_petrick_tv3.pdf) (accessed 30/06/2014)
- OECD, 2016: PISA 2018 Draft Analytical Frameworks, <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/PISA-2018-draft-frameworks.pdf> (accessed 18/12/2016).



- Ogle, D. M. (1986). K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository text. *The Reading Teacher*, 39, 564-570.
- Olson, D. (1996). Language and Literacy: What writing does to language and mind. *Annual Review of Applied Linguistics*, 16, 3-13.
- Philipp, M. (2012). *Besser lesen und schreiben. Wie Schüler effektiver mit Sachtexten umgehen lernen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Philipp, M. (2013). *Lese- und Schreibunterricht*. Tübingen & Basel: A. Francke.
- Philipp, M. (2015). *Grundlagen der effektiven Schreibdidaktik und des systematischen schulischen Schreibförderung* (3rd ed.). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Piepho, H.-E. (2003). *Lerneraktivierung im Fremdsprachenunterricht: „Szenarien“ in Theorie und Praxis*. Braunschweig: Schroedel.
- Pohl, T. (2007). *Studien zur Ontogenese wissenschaftlichen Schreibens*. Niemeyer: Tübingen.
- Pressley, M. & I. W. Gaskins (2006). Metacognitively competent reading comprehension is constructively responsive reading: how can such reading be developed in students? *Metacognition Learning*, 1 (1), 99–113.
- Pritchard, Ruie J. & R. L. Honeycutt (2006). The process approach to writing instruction. In: MacArthur, C., Graham, S. & J. Fitzgerald (Eds.) *Handbook of Writing Research*. New York et al.: The Guilford Press, 275-291.
- Rijlaarsdam, G., Braaksma, M., Couzijn, M., Janssen, T., Raedts, M., Van Steendam, E., ... H. van den Bergh (2008). Observation of peers in learning to write. Practise and research. *Journal of Writing Research*, 1(1), 53–83.
- Rijlaarsdam, G. & M. Braaksma (2008). Die Sache mit den ‚Schlemmy‘-Riegeln. Beobachtendes Lernen: Ein Beispiel aus der Unterrichtspraxis. *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts* Textkompetenz, 39, 23–27.
- Rosebrock, C. & Nix, D. (2008). *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung*. 3., überarbeitete Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Ruhmann, G. & O. Kruse (2014). Prozessorientierte Schreibdidaktik: Grundlagen, Arbeitsformen, Perspektiven. In: Dreyfürst, S. & N. Sennewald (Eds.) *Schreiben. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik, und Beratung*. Opladen: Barbara Budrich, 15-34.
- Schneider, H. Becker-Mrotzek, M., Sturm, A., Jambor-Fahlen, S., Neugebauer, U., Efung, C. & N. Kernen (2013). Expertise. *Wirksamkeit von Sprachförderung*. Zürich: Bildungsdirektion.
- Schoenbach, R., Greenleaf, C., Cziko, C., & L. Hurwitz (1999). *Reading for understanding: A guide to improving reading in middle and high school classrooms*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Schwartz R. M. & T. E. Raphael (1985) Concept of Definition: A Key to Improving Students' Vocabulary. *The Reading Teacher*, 39, 198-205.
- Sedita, J. (2005). Effective vocabulary instruction. *Insights on Learning Disabilities*, 2(1), 33-45.
- Stahl, S. A. (2003). *How words are learned incrementally over multiple exposures*. American Educator, Spring 2003.
- Steinhoff, T. (2007). *Wissenschaftliche Textkompetenz*. Niemeyer: Tübingen.
- Sturm, A.; Schneider, H. & M. Philipp (2013): *Schreibförderung an QUIMSSchulen*. Grundlagen und Empfehlungen zur Weiterentwicklung des Programms. Aarau: Pädagogische Hochschule FHNW, Zentrum Lesen.



Vaughn, J.L. & T. H. Estes (1986). *Reading and Reasoning Beyond the Primary Grades*. Boston: Allyn & Bacon.

Wild K-P. & E. Klein-Allermann (1995): Nicht alle lernen auf die gleiche Weise... individuelle Lernstrategien und Hochschulunterricht. In: Behrendt, B. (Ed): *Handbuch Hochschullehre*. Bonn: Raabe Verlag.

Wood, K. D. (1988). Guiding students through information text. *The Reading Teacher*, 41, 912-920.

Wyss Kolb, M. (2002). Zu den Schreibkompetenzen von Berufsschülerinnen und Berufsschülern. In: Josting, Petra & A. Peyer (Ed.) *Deutschdidaktik und berufliche Bildung*. Baltmannsweiler: Schneider, 79–91.

Wyss Kolb, M. (1995). *Was und wie Lehrlinge schreiben. Eine Analyse von Schreibgewohnheiten und von ausgewählten formalen Merkmalen in Aufsätzen*. Aarau: Sauerländer.



## Anhang

### Klassifizierung der Texte (PISA 2018)

*Beschreibende Texte* beziehen sich auf die physisch-räumlichen Eigenschaften von Objekten, sie antworten in der Regel auf Fragen vom Typ „Was“. Beschreibungen können mehrere Formen annehmen. Impressionistische Beschreibungen stellen Informationen aus der Sicht subjektiver Eindrücke von Beziehungen, Qualitäten und Richtungen im Raum dar. Technische Beschreibungen stellen Informationen aus der Sicht der objektiven Beobachtung im Raum dar. Häufig verwenden technische Beschreibungen nicht-kontinuierliche Textformate wie Diagramme und Illustrationen. Beispiele für Textobjekte in der Texttyp-Kategorie *Beschreibung* sind die Darstellung eines bestimmten Ortes in einem Reisebericht oder Tagebuch, ein Katalog, eine geographische Karte, ein Online-Flugplan oder eine Beschreibung eines Merkmals, einer Funktion oder eines Prozesses in einem technischen Handbuch.

*Narrationen (Erzählungen)* beziehen sich auf zeitliche Eigenschaften von Objekten, sie antworten in der Regel auf Fragen vom Typ „Wann“ oder in welcher Reihenfolge. Warum sich Charaktere in Geschichten so verhalten, wie sie es tun, ist eine weitere wichtige Frage, die die Erzählung typischerweise beantwortet. *Narrationen* können verschiedene Formen annehmen. Erzählungen stellen Veränderungen subjektiv dar und zeichnen Aktionen und Ereignisse aus der Sicht subjektiver Eindrücke auf. Berichte stellen Veränderungen aus der Sicht eines objektiven situativen Rahmens dar und zeichnen Aktionen und Ereignisse auf, die von anderen verifiziert werden können. News-Storys sollen es den Lesern ermöglichen, sich ihre eigene unabhängige Meinung über Fakten und Ereignisse zu bilden, ohne von den Ansichten des Reporters beeinflusst zu werden. Beispiele für Textobjekte in der Kategorie *Narrationen (Erzählungen)* sind: Roman, Kurzgeschichte, Theaterstück, Biografie, Comic, Zeitungsbericht über ein Ereignis.

*Darlegende Texte* sind solche, in der die Informationen als zusammengesetzte Konzepte oder mentale Konstrukte dargestellt werden, oder die Elemente, in denen Konzepte oder mentale Konstrukte analysiert werden können. Der Text erklärt, wie die verschiedenen Elemente zu einem sinnvollen Ganzen zusammenhängen und beantwortet häufig Fragen zum „Wie“. Darlegende Texte können verschiedene Formen haben. Sachliche Aufsätze bieten eine einfache Erklärung von Konzepten, mentalen Konstrukten oder Vorstellungen aus subjektiver Sicht. Definitionen erklären, wie Begriffe oder Namen mit mentalen Konzepten zusammenhängen. Bei der Darstellung dieser Zusammenhänge erklärt die Definition die Bedeutung von Wörtern. Erläuterungen sind eine Form der analytischen Darstellung, um zu erklären, wie ein mentales Konzept mit Worten oder Begriffen verknüpft werden kann. Das Konzept wird als ein zusammengesetztes Ganzes behandelt, das man verstehen kann, indem man es in seine Bestandteile zerlegt und dann die Zusammenhänge dieser Elemente benennt. Zusammenfassungen sind eine Form der Darstellung, die dazu dient, Texte in kürzerer Form zu erklären. Protokolle sind eine Aufzeichnung der Ergebnisse von Besprechungen oder Präsentationen. Textinterpretationen sind eine Form der analytischen und synthetischen Darstellung, um die abstrakten Konzepte zu erklären, die in einem bestimmten (fiktionalen oder nicht-fiktionalen) Text oder einer Gruppe von Texten realisiert werden. Beispiele für darlegende Texte sind Abhandlungen akademischer Natur, Diagramme, Grafiken sowie Einträge in einer Online-Enzyklopädie, usw.

*Argumentative Texte* enthalten Aussagen, die Beziehungen zwischen Konzepten oder Vorschlägen betreffen. Sie antworten in der Regel auf Fragen vom Typ „Warum“ und umfassen Texte, die den Leser von bestimmten Denkweisen überzeugen sollen, Kommentare und wissenschaftliche Argumentationen. Beispiele für argumentative Texte sind: Leserbriefe, Werbeplakate, Einträge in Internet-Foren, Online-Rezensionen von Büchern, CDs und Filmen.

*Instruierende Texte* (manchmal auch *Vorschrift* genannt) geben Anweisungen, was zu tun ist. Instruktionen sind Anweisungen für bestimmte Verhaltensweisen, um eine Aufgabe zu erledigen. Regeln, Verordnungen und Gesetze legen Anforderungen an bestimmte Verhaltensweisen fest, die auf unpersönlicher Autorität beruhen, wie z.B. prak-



tische Gültigkeit oder öffentliche Autorität. Beispiele für Textobjekte in der Texttyp-Kategorie Anweisung sind Rezepte, Diagramme zum Vorgehen bei Erster Hilfe und Richtlinien für die Bedienung digitaler Software.

*Transaktive Texte* zielen darauf ab, einen bestimmten, im Text beschriebenen Zweck zu erreichen, wie z.B. die Aufforderung, etwas zu tun, ein Treffen zu organisieren oder eine Verabredung mit einem Freund einzugehen. Vor der Verbreitung der elektronischen Kommunikation war diese Art von Text ein wichtiger Bestandteil einiger Arten von Briefen und, als mündlicher Austausch, der Hauptzweck vieler Telefonate. Dieser Texttyp wurde in Werlichs (1976) Kategorisierung, die bisher für den PISA-Rahmen verwendet wurde, nicht berücksichtigt.

Der Begriff *transaktiv* wird in PISA nicht verwendet, um den allgemeinen Prozess der Bedeutungsextraktion aus Texten zu beschreiben (wie in der Reader-Response-Theorie), sondern die Art des Textes, der für die hier beschriebenen Zwecke geschrieben wurde. *Transaktive Texte* sind oft persönlicher Natur und nicht öffentlich, was erklären kann, warum sie in einigen der Korpora, die zur Entwicklung vieler Texttypologien verwendet wurden, nicht vertreten zu sein scheinen. Diese Art von Texten ist beispielsweise auf Websites, die häufig Gegenstand von Korpuslinguistik-Studien sind, nicht üblich (z.B. Santini, 2006). Mit der extremen Leichtigkeit der persönlichen Kommunikation über E-Mail, Textnachrichten, Blogs und Social-Networking-Websites hat diese Art von Text in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen. *Transaktive Texte* bauen oft auf gemeinsamen und möglicherweise privaten Verständnissen zwischen Kommunizierenden auf - obwohl diese Eigenschaft in einer groß angelegten Bewertung nur schwer zu erforschen ist. Beispiele für Textobjekte sind der tägliche E-Mail- und SMS-Austausch zwischen Kollegen oder Freunden, die Absprachen anfordern und bestätigen.

*Narrationen (Erzählungen)* nehmen in vielen nationalen und internationalen Bewertungen eine herausragende Stellung ein. Einige Texte werden als Berichte über die Welt dargestellt, wie sie ist (oder war) und behaupten daher, sachlich/nicht fiktiv zu sein. Fiktionale Berichte haben eine eher metaphorische Beziehung zur Welt, wie sie ist, und erscheinen entweder als Berichte darüber, wie sie sein könnte oder wie sie zu sein scheint. In anderen großen Lese-Studien, insbesondere für Schüler: die National Assessment of Educational Progress (NAEP); die IEA Reading Literacy Study (IEARLS); und das IEA-Programm in International Reading Literacy Study (PIRLS), ist die Hauptklassifikation von Texten zwischen fiktiven oder literarischen Texten und nicht-fiktionalen Texten (Lesen für literarische Erfahrungen und Lesen zur Information oder zur Erfüllung einer Aufgabe im NAEP; literarische Erfahrung und Erwerb und Nutzung von Informationen im PIRLS). Diese Unterscheidung verschwimmt zunehmend, da die Autoren die für Sachtexte typischen Formate und Strukturen bei der Erstellung ihrer Fiktionen verwenden. Die PISA-Lesekompetenzbewertung umfasst sowohl sachliche als auch fiktive Texte und Texte, die nicht immer eindeutig sind. PISA versucht jedoch nicht, Unterschiede in der Lesekompetenz zwischen den einzelnen Typen zu messen.

PISA 2018. ENTWURF VON ANALYSERAHMEN. MAI 2016, Seite 30.

<https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/PISA-2018-draft-frameworks.pdf>



## Kapitel 3: Bedarfserhebung und Evaluationsinstrumente

### Einleitung

#### Was ist der Zweck der Bedarfserhebung und der Evaluationsinstrumente?

Output 3 enthält drei Teilprodukte: Teilprodukt 1 *Fragebögen* (Print/Online) für Lernende in der beruflichen Bildung (primäre Zielgruppe) und Berufsschullehrkräfte (sekundäre Zielgruppe), Teilprodukt 2 *leitfadenbasiertes Interview* mit sekundärer Zielgruppe, Teilprodukt 3 *Instrumente zur einfachen Bewertung* der Teilprodukte 1 und 2. Darüber hinaus enthält es die Bedarfsanalyse, die zu Beginn des Projekts durchgeführt wurde, um die in der beruflichen Bildung in den Partnerländern verwendeten Textsorten zu identifizieren. Der Bericht zur Bedarfsanalyse ist im Handbuch zu finden.

Die Instrumente (Fragebögen, Interviewleitfaden) und Hilfsmittel zur Analyse der gesammelten Daten wurden für die Evaluation des didaktischen Konzepts in jedem der teilnehmenden Länder verwendet. Die Instrumente wurden vor, unmittelbar nach und erneut vier Monate nach dem Szenario-basierten Unterricht eingesetzt. Ziel dabei ist es, Ergebnisse über die Auswirkungen und die Anwendung des Konzepts in den Partnerländern zu erhalten. Ein Vergleich zwischen den Ländern ist nicht Gegenstand der Untersuchung.

Der entwickelte Schülerfragebogen (siehe Anhang: Teilprodukt 1a) erhebt Hintergrundmerkmale der primären Zielgruppe (z.B. Geschlecht, Alter, Ausbildungsberuf, Herkunft und sprachlicher Migrationshintergrund) sowie die Lese- und Schreibgewohnheiten der Lernenden. Darüber hinaus wurde er zur Selbsteinschätzung der Lese- und Schreibkompetenzen der Lernenden vor, unmittelbar nach sowie noch einmal vier Monate nach der Maßnahme verwendet.

Der Fragebogen für Lehrpersonen (siehe Anhang: Teilprodukt 1b) sammelt Hintergrundinformationen über die sekundäre Zielgruppe (z.B. Geschlecht, Alter, Unterrichtserfahrung). Darüber hinaus wird das Selbstvertrauen der Lehrkräfte in Bezug auf Lese- und Schreibmethoden und -ansätze sowie ihre Meinung zur Bedeutung von Lese- und Schreibkompetenz in der beruflichen Bildung erfasst. Schließlich werden die Lehrkräfte, die Lese- und Schreibkompetenzen der Gesamtgruppe der Lernenden zu Beginn des Schuljahres einzuschätzen.

Die Einschätzungen der Lehrenden über den Einfluss des Unterrichtsansatzes auf die Lese- und Schreibfähigkeiten der Lernenden wurden durch semi-strukturierte Leitfadeninterviews (siehe Anhang: Teilprodukt 2) erhoben. Dieses Teilprodukt enthält eine Beschreibung des Interviewverfahrens für die Projektleitenden in den jeweiligen Ländern und eine Liste mit Fragen. Diese beziehen sich auf die Erfahrungen der Lehrenden bei der Anwendung von integrierter Lese- und Schreibförderung im Szenario-basierten-Unterricht sowie den Bedarf der Lehrenden an weiterer Unterstützung.

Die Abbildung auf der folgenden Seite beschreibt das Design der Studie und den Einsatz der Evaluationsinstrumente während des Projektzeitraums.

#### Wer kann die Bedarfserhebung und die Evaluationsinstrumente nutzen?

Wie bereits erwähnt, wurden die Bedarfsanalyse und die Bewertungsinstrumente für Forschungszwecke entwickelt. Lehrende, die mehr über die Lese- und Schreibgewohnheiten ihrer Lernenden und deren selbsteingeschätzte Lese- und Schreibkompetenzen erfahren möchten, können den Fragebogen einsetzen (siehe Anhang: Teilprodukt 1a) und so relevante Informationen für die Unterrichtsplanung gewinnen. Einige Partnerländern berichteten, dass viele Lehrende den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER), der für die Projektzwecke



angepasst und für die Selbsteinschätzung der Lernenden und die Einschätzung der Lese- und Schreibfähigkeiten der Klasse durch die Lehrenden eingesetzt wurde, als einen neuen Ansatz zur Beschreibung und Bewertung von Sprachkompetenzen wahrgenommen haben. Die in den Fragebögen verwendeten Kompetenzbeschreibungen (Items) tragen zu einer reflektierten und differenzierteren Einschätzung der Lese- und Schreibkompetenzen der Lernenden bei.



## Bedarfsanalyse

(Identifizierung gemeinsamer Textsorten zwischen Ländern und Berufen für die Maßnahme (Intervention))

### t1 (vor der Intervention)

StQ: Selbsteinschätzung der Lese- und Schreibkompetenzen; Hintergrundmerkmale; Lese- und Schreibgewohnheiten

### Intervention

Szenario-basierter Lese- und Schreibunterricht in der beruflichen Bildung

### t2 (nach der Intervention)

StQ: Selbsteinschätzung der Lese- und Schreibkompetenzen; Hintergrundmerkmale; Lese- und Schreibgewohnheiten

TcQ: Bewertung der Lese- und Schreibfähigkeitskompetenzen der Klasse; Hintergrundmerkmale; Einstellung zum Lesen und Schreiben

Tcl: Evaluation des didaktischen Konzepts (Erfahrungen, Herausforderungen, Wirkung, Nutzen); Evaluation der bereitgestellten Projektmaterialien

### t3 (3 Monate nach der Intervention)

StQ: Selbsteinschätzung der Lese- und Schreibkompetenzen; Hintergrundmaterialien; Lese- & Schreibgewohnheiten

Tcl: Nachhaltigkeit (weitere Arbeit und Erfahrungen mit dem didaktischen Konzept; Nutzen); Bedarf an weiterer Unterstützung

t: Zeit (von engl. time)

StQ: Fragebogen Lernende

TcQ: Fragebogen Lehrende

Tcl: Interview Lehrende



## Wie hängen die Bedarfserhebung und Evaluationsinstrumente mit den anderen Projektergebnissen (Outputs) zusammen?

Output 3 „Bedarfserhebung und Evaluationsinstrumente“ dient der Sammlung von Informationen über die Lese- und Schreibbedürfnisse, Gewohnheiten und Fähigkeiten der Lernenden.

Diese Informationen ergänzt durch die Einschätzungen der Lernenden, die auch mit den entwickelten Instrumenten (Teilprodukt 3 a und b) erhoben wurden, ermöglichen die Evaluation des im Rahmenkonzept (Output 2) beschriebenen Unterrichtsansatzes in jedem der teilnehmenden Länder.

Output 2: „Rahmenkonzept“ liefert die notwendigen theoretischen Grundlagen im Hinblick auf Lese- und Schreibkonzepte und deren Zusammenspiel und sollte zunächst gelesen werden. Output 4: „Erstellungsleitfaden“ basiert auf dem „Rahmenkonzept“ und bietet praktische Hilfe für Lehrende. Diese beiden Outputs sind sehr eng miteinander verknüpft; sie helfen den Lehrenden dabei, sowohl ein angemessenes didaktisches als auch ein Lese- und Schreibverständnis zu entwickeln, um Szenarien zu erstellen und die Lernenden zu unterstützen. Durch die mit Hilfe von Output 3 erhobenen und ausgewerteten Informationen wird die bedarfsgerechte Erstellung von Szenarien für den Unterricht ermöglicht, somit ist dieses Output eine elementare Unterstützung für Output 5 „Szenario-basierte Lese- und Schreibangebote“. Gleichzeitig kann Output 5 nicht angewendet werden, ohne dass das Rahmenkonzept nicht zuvor verstanden und der Erstellungsleitfaden befolgt wurde. Output 6: Lehrerfortbildung „Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung“ basiert auf den theoretischen Ansätzen des Rahmenkonzeptes und hilft Lehrenden, den integrierten Lese- und Schreibansatz zu verstehen und Szenarien für ihre Lernenden zu erstellen. Output 7 „Handbuch Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung für Lehrende“ fasst alles in einer umfassenden Publikation zusammen, die die in diesem Projekt produzierten Ressourcen enthält, und veranschaulicht Beispiele für die Bemühungen der Partner, die integrierte Entwicklung von Lese- und Schreibkompetenz in der beruflichen Bildung zu fördern und umzusetzen.

Im Folgenden werden die Teilprodukte von Output 3 näher beschrieben, mit Details zu ihrer Entwicklung und praktischen Umsetzung. Die Ergebnisse der Evaluation finden Sie unten.

### Teilprodukt 1a: Fragebogen für Lernende

Der Fragebogen für Lernende wurde online (unipark) von der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften verwaltet. Für die Übersetzung der englischen Originalversion und die Online-Implementierung der Versionen in den Landessprachen wurden nationale Anpassungsformulare verwendet. In diesen Formularen konnten die Partnerländer Änderungen bei der Anpassung des Instruments an den Kontext der beruflichen Bildung des Landes (z.B. Eliminierung oder Ergänzung von Variablen) vornehmen.

Was den Inhalt des Fragebogens betrifft, basieren die Items für die Selbsteinschätzung von Lese- und Schreibkompetenzen auf den Deskriptoren aus dem Selbstevaluationsraster des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER). Für den Projektfragebogen wurden aus den allgemeinen und stufenrelevanten Deskriptoren Einzelitems abgeleitet. Zum Teil wurden Sätze vereinfacht oder Beispiele hinzugefügt, um das Verständnis der Lernenden zu sichern; Genres, die für die Lernenden in der beruflichen Bildung weniger relevant sind, wurden weggelassen oder neue Genres mit größerer Relevanz hinzugefügt. Darüber hinaus weisen die Antworten im Projektfragebogen, anders als im GER, eine vierstufige Skala (stimme voll und ganz zu; stimme zu; stimme nicht zu; stimme überhaupt nicht zu) auf. Die Zuordnungen der Items/Deskriptoren zu den GER-Stufen (A1-C2) sind für die Teilnehmenden nicht sichtbar.



<b>W R I T I N G</b>	<b>Writing</b>	I can write a short, simple postcard, for example sending holiday greetings. I can fill in forms with personal details, for example entering my name, nationality and address on a hotel registration form.	I can write short, simple notes and messages relating to matters in areas of immediate needs. I can write a very simple personal letter, for example thanking someone for something.	I can write simple connected text on topics which are familiar or of personal interest. I can write personal letters describing experiences and impressions.	I can write clear, detailed text on a wide range of subjects related to my interests. I can write an essay or report, passing on information or giving reasons in support of or against a particular point of view. I can write letters highlighting the personal significance of events and experiences.	I can express myself in clear, well-structured text, expressing points of view at some length. I can write about complex subjects in a letter, an essay or a report, underlining what I consider to be the salient issues. I can select style appropriate to the reader in mind.	I can write clear, smoothly-flowing text in an appropriate style. I can write complex letters, reports or articles which present a case with an effective logical structure which helps the recipient to notice and remember significant points. I can write summaries and reviews of professional or literary works.
----------------------------------------------	----------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER), Selbstbeurteilungsraster - Schreibfähigkeiten

Tabelle 1 Beispiele für angepasste Komponenten

Ich kann Formulare mit persönlichen Daten ausfüllen, z.B. indem ich meinen Namen, mein Alter und meine Adresse bei einem Gewinnspiel eintrage.
Ich kann Briefe oder E-Mails schreiben, die die persönliche Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen hervorheben.

**Teilprodukt 1b: Fragebogen für die Lehrenden**

Der Fragebogen für die Lehrenden wurde von den nationalen Institutionen administriert. Die Übersetzung in die Landessprachen erforderte wiederum Anpassungen an den jeweiligen Bildungskontext. Die Länder haben die Anwendung des Fragebogens unterschiedlich gehandhabt. Während einige Länder Online-Versionen erstellten, bevorzugten andere die Papierform. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Handhabung des Fragebogens in den einzelnen Partnerländern:

Tabelle 2 Anwendung (print/digital) des Lehrenden-Fragebogens

Land	Form	Werkzeug/Hilfsmittel
Estland	Papier	
Deutschland	Papier	
Polen	Papier	
Rumänien	Online	Google Formulare



## Teilprodukt 2: Leitfadeninterview mit der sekundären Zielgruppe (Lehrende in der beruflichen Bildung)

Die Evaluation der Lese- und Schreibkompetenzen der Lernenden beruht auf einer Selbsteinschätzung vor, unmittelbar nach und noch einmal vier Monate nach der Maßnahme (Intervention). Da Forschende und Lehrende ihre Zweifel an der Wertigkeit und Genauigkeit dieser Technik und der Selbstevaluationsfähigkeit der Lernenden äußern (Ross, 2006), wurde entschieden, Lehrende in die Einschätzung der Wirkung des didaktischen Konzeptes auf die Lese- und Schreibkompetenzen der Lernenden einzubeziehen und qualitative Daten durch ein Leitfadeninterview mit der sekundären Zielgruppe zu sammeln. Die qualitativen Daten sollen nicht nur qualitative Schätzungen über die Steigerung der Lese- und Schreibkompetenz der Lernenden liefern, sondern auch Erklärungen dazu. Die Interviews unmittelbar nach und vier Monate nach der Intervention sollen die Möglichkeit geben, die Stärken und Schwächen des Unterrichtsansatzes mit den Lehrenden zu diskutieren: Was hat gut funktioniert und warum? Wer könnte davon profitieren? Welche weitere Unterstützung ist für die tägliche Umsetzung des Ansatzes im Klassenzimmer notwendig?

Die Partnerländer erhielten konkrete Anweisungen für die Durchführung der Interviews sowie eine Liste mit möglichen Fragen (Leitfaden). Die qualitative Analyse der Daten erfolgte mit einem vom Projektteam entwickelten Raster (siehe unten). Die Länder lieferten dann einen Bericht über die Ergebnisse in englischer Sprache.

## Teilprodukt 3: Evaluationsmöglichkeiten für die Teilprodukte 1 und 2

Die Daten aus dem Fragebogen für Lernende wurden von der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften mit „R“ analysiert – einer kostenlose Software für statistische Berechnungen und Grafiken. Die Beschreibungen und Ergebnisse der Analyse sind im Abschlussbericht und im Handbuch enthalten. Die für die Analyse entwickelten Skripte stehen zur Verfügung. Für weitere Informationen wenden Sie sich bitte an den Projektleiter: stefan.sigges@pl.rlp.de.

Die Daten aus dem Lehrenden-Fragebogen wurden wiederum von den einzelnen Partnerländern analysiert. Die Ergebnisse wurden von den einzelnen Ländern auf Englisch zusammengefasst (siehe Abschlussbericht und Handbuch).

Darüber hinaus wurde ein Raster für die Auswertung der qualitativen Daten entwickelt, das der Datencodierung nach den folgenden Kategorien dient: (a) Umsetzung (Motivation der Lernenden; Herausforderungen; Vor- und Nachteile); (b) Qualität der Lehr-/Lernmaterialien (Relevanz der Szenarien für die Lernenden; Integration von Lesen und Schreiben; Qualität der Aufgaben und Übungen); (c) Wirkung (Vorteile in Bezug auf die Lese- und Schreibkompetenzen der Lernenden; autonomes Lernen) und (d) Unterstützung (Bewertung der bereitgestellten Unterstützung (Leitlinien, Checkliste) und Bedarf an weiterer Unterstützung). Nach der Kodierung der Daten mit Hilfe dieses Rasters haben die Partnerländer einen Bericht in englischer Sprache verfasst. Die Ergebnisse sind im Abschlussbericht und im Handbuch enthalten.



## Bericht über die Bedarfsanalyse

### Ziele

Das Hauptziel der zu Beginn des Projektes durchgeführten Bedarfsanalyse war:

- die Lese- und Schreibbedürfnisse der Lernenden zu identifizieren,
- die Genres<sup>1</sup> zu ermitteln, die die Lernende lesen und schreiben müssen, und, folglich
- die gemeinsamen Genres zwischen den Ländern zu identifizieren.

Die Projektpartner wurden zunächst gebeten, die Zielgruppe in ihrem Land zu definieren und den Umfang der Stichprobe zu planen. Die Definition der Zielgruppe beinhaltet Überlegungen zur Ausbildung, zum Schuljahr und zum Bildungsgang der Lernenden. Darüber hinaus wurden die Partnerländer aufgefordert, einen kurzen Bericht über die für die schulische und berufliche Laufbahn der Lernenden relevanten Genres vorzulegen. Folgende Fragen sollten im Bericht beantwortet werden:

- Welche Art von Texten müssen die Lernenden nach dem Lehrplan lesen?
- Welche Art von Texten müssen die Lernenden nach dem Lehrplan schreiben?
- Welche Art von Texten lesen die Lernenden im Unterricht (Lehrerperspektive)?
- Welche Art von Texten schreiben die Lernenden im Unterricht (Lehrerperspektive)?
- Welche Art von Texten möchten die Lernenden lesen können (Perspektive der Lernenden)?
- Welche Art von Texten möchten die Lernenden schreiben können (Perspektive der Lernenden)?

Die Analyse sollte die Bedürfnisse aus der Sicht der Bildungsexperten, Lehrenden und Lernenden verdeutlichen. Dazu wurden Lehrplananalysen und Gruppendiskussionen durchgeführt, um eine multiperspektivische Sicht auf die Bedürfnisse der Lernenden in der beruflichen Bildung beim Lesen und Schreiben zu gewährleisten (Dörnyei, 2015, 45-46).

### Zielgruppe

Die Zielgruppe umfasst vor allem technische Berufe. Die Rechtsanwaltsfachangestellten der deutschen Schule bilden eine Ausnahme; ebenso die Buchhaltungstechniker in Sopot.

Fast alle Schulen beabsichtigen, sich mit Lernenden im ersten oder zweiten Ausbildungsjahr an dem Projekt zu beteiligen.

Die meisten Bildungsgänge haben eine Laufzeit von drei Jahren. Allerdings gibt es große Unterschiede in Bezug auf das theoretische Wissen und die praktischen Fähigkeiten, die die Lernenden in diesen drei Jahren erwerben (duales System oder nicht, Anzahl der Praktika usw.), aber auch auf der ISCED-Ebene (= Klassifizierungssystem für nationale und internationale Bildungsvergleiche) der erworbenen Abschlüsse (siehe Tabelle 1).

<sup>1</sup> Der Begriff „Genre“ bezieht sich auf die Gruppierung von Texten und beschreibt, wie Autoren typischerweise mit Sprache auf wiederkehrende Situationen reagieren. (Hyland, 2004).



## Genreverwendung beim Lesen und Schreiben in der beruflichen Bildung

Die meisten Partner beschreiben allgemein die Arten von Texten, die laut Lehrplan von den Lernenden für das Lesen verwendet werden, während die polnischen Partner die Genres gründlich aufzählen und sogar zwischen Basisniveau und erweitertem Niveau unterscheiden. Es ist daher recht schwierig, die Genres zu bestimmen, die allen nationalen beruflichen Bildungssystemen gemeinsam sind. Allerdings werden zwei Arten von Genres, die für Leseaktivitäten verwendet werden, häufiger erwähnt:

### **Beschreibung:**

„Definiert als eine Beschreibung, wie ein Prozess abläuft, Schritt für Schritt. Es sagt dem Leser nicht, was er tun soll, sondern beschreibt, wie etwas passiert.“

- Beschreibungen (in Varianten von: „Beschreibungen und Erklärungen von...“; „Beschreibung von Prozessen“; „beschreibende Texte“):

### **Anweisung:**

„Anweisungen an die Leser, die ihnen sagen, dass sie etwas tun sollen, Schritt für Schritt. Eine Reihe von Anweisungen beschreibt nicht nur allgemeine Ereignisse, sondern gibt den Lesern auch Hinweise, um etwas Bestimmtes zu verwirklichen.“

- Anweisungen (in Varianten von: „Sicherheitshinweise“; „Dokumentation und technischer Arbeitsplan“):

Die Lehrenden bestätigen, dass fachspezifische Genres wie Beschreibungen und domänen-spezifische Artikel Genres sind, mit denen sich die Lernenden in der beruflichen Bildung oft in den Klassenzimmern beschäftigen. Darüber hinaus werden kommunikative und literarische Genres genannt, die auch im Unterricht verwendet werden (z.B. Webseiten, Romane, etc.).

Die Lernenden zeigen ein hohes Interesse an berufsbezogenen Texten und betonen die Relevanz neuer kommunikativer Genres wie Webseiten und Einträge in Social Media. Sie sind auch daran interessiert, literarische Genres wie Kurzgeschichten und Comics zu lesen.

Was das Schreiben betrifft, so umfassen die Lehrpläne fachspezifische Genres, allgemein-funktionale Genres, insbesondere das Schreiben von Lebensläufen und Bewerbungsanschreiben, aber auch kommunikative Genres wie (geschäftliche) E-Mails.

Im Unterricht könnte das Schreiben der Lernenden jedoch mit dem Abtesten von Wissen verbunden werden, da die Lehrenden sagen, dass die Lernenden häufig Tests schreiben. Das Schreiben mit neuen Medien ist auf Blog-Einträge beschränkt und die verwendeten Genres haben keine kommunikative Funktion. (z.B. Tagebücher).



Die Lernenden ihrerseits wollen kompetente Schreiber in berufs- und fachbezogenen Genres werden. Sie benennen Aufträge und Arbeitsberichte und weisen auf die Bedeutung der schriftlichen Kommunikation innerhalb der Unternehmen hin. Literarische Genres wie reflektierende und argumentative Texte werden ebenfalls als relevant eingestuft.

## Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Es gibt ein Kontinuum von Unterschieden zwischen dem, was die Lernenden zu lesen haben und dem, was die Lernenden nach dem Lehrplan zu schreiben haben. In einigen Ländern gibt es auch eine sichtbare Lücke zwischen dem, was die Lernenden im Klassenzimmer lesen (meist fachspezifisch) und schreiben (allgemeine funktionale Genres wie Lebensläufe, Anschreiben). In zwei der Partnerländer gewinnen fachspezifische Texte an Bedeutung und werden sowohl zum Lesen als auch zum Schreiben verwendet.

Darüber hinaus gibt es mehrere Diskrepanzen zwischen dem, was die Lernenden lesen und schreiben müssen, und dem, was sie wirklich lesen und schreiben möchten. Mehrere literarische Genres (z.B. Fantasy-Bücher, Liedtexte) werden mit dem Wunsch erwähnt im Unterricht gelesen zu werden, auch wenn sie nicht in der von den Lehrenden empfohlenen Liste der von ihnen genannten Genres stehen. Der Unterschied ist für die tatsächlich geschriebenen Genres noch sichtbarer.

Das Spektrum der Antworten, die auf die Wünsche der Lernenden im Zusammenhang mit gelesenen und geschriebenen Genres hinweisen (wie von den Lehrenden berichtet), deutet auf einen großen Motivationsmangel hin: Zum einen heben die Lernenden hervor, dass sie an berufsbezogenen Genres arbeiten müssen. Andererseits könnten die Lernenden eine hohe Lesemotivation mit hobbybedingten Leseaktivitäten erreichen, weshalb Genres wie Krimis, Jugendzeitschriften, Einträge auf Facebook/Twitter/Instagram in der Liste erscheinen.

Nach Reflexion der oben dargestellten Ergebnisse und der Maßnahme empfiehlt das Projektteam eine Einführung ähnlicher Genres für Schreiben und Lesen, damit die Lernenden ihre Lese- und Schreibfähigkeiten durch eine bessere Nutzung der Wechselwirkungen zwischen den beiden Kompetenzen (Lesen zum Schreiben und Schreiben zum Lesen; Philipp, 2012; Graham & Perin, 2007) entwickeln können. Die Genres-Wünsche der Lernenden sollten berücksichtigt werden, soweit dies die Vorgaben zulassen. Eine weitere Empfehlung ist die Einführung von Genres und die Förderung von Lese- und Schreibkompetenzen in didaktischen Szenarien, die typische Situationen des Berufslebens der Lernenden darstellen. Die Bedeutung der Lese- und Schreibkompetenz für die Berufe und die Förderung von Lesen und Schreiben für die fachspezifische Kommunikation scheint in den Lehrplänen einiger Partnerländer anerkannt zu sein. Auch die Lernenden selbst drücken ihren Wunsch aus, sich im Unterricht verstärkt mit berufsbezogenen Genres auseinanderzusetzen. Es gibt jedoch nur wenige Lehrmaterialien für die Umsetzung einer Szenario-basierten und berufsbezogenen Sprachförderung. Aus diesem Grund konzentriert sich das Projektteam auf die Entwicklung von Szenarien, die für die berufliche Laufbahn der Lernenden relevant sind. In diesen Szenarien werden Lesen und Schreiben zu sinnvollen und unverzichtbaren Aktivitäten, um Situationen zu bewältigen.



## Quellenangaben

- Dörnyei, Z. (2015). *Research Methods in Applied Linguistics. Quantitative, Qualitative and Mixed Methodologies* (14th ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Graham, S. & Perin, D. (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools*. New York: Carnegie Corporation.
- Philipp, M. (2012). *Besser lesen und schreiben. Wie Schüler effektiver mit Sachtexten umgehen lernen*. Stuttgart: Kohlhammer.



Tabelle 1 Zielgruppe

Zielgruppe						
Land	Ausbildung	Lehr-jahr/Ausbil-dungs-jahr	Bildungsgang	Anzahl der Teilnehmer	Anzahl der Klas-sen	Anzahl der Lehrenden
<b>Estland</b>	Metallverarbei-tung, KFZ-Reparatur, Elektrotechnik	1. - 3.	2-3-jähriges Programm; ISCED 4	~100	~ 8	~10
<b>Deutsch-land</b>	Rechtsanwalts-fachangestellte	1.	3-jähriges Programm (dual); ISCED 3B	~ 30	2	2
<b>Ru-mänien</b>	Elektriker	1. und 2.	4-jähriges Programm (mehr Theo-rie), ISCED 4	~ 80	3	6 Lehrende allgemein-bildender und berufli-cher Klassen
<b>Polen</b> Oppeln  Sopot	Köche, Bäcker, Elektriker, In-formatiker, Me-chaniker, Ver-käufer, Be-triebswirte	1.	meist 3-jährige Pro-gramme (du-al) und 4-jähriges Pro-gramm (ein-monatiges Praktikum	~ 500	~ 15	21
	Buchhaltungs-techniker, IT-Techniker, Digi-talgrafiker, Fo-tografen, Foto-techniker	1. und 2.	ISCED 4	~100	1-2 Klas-sen	8



## Quellenangaben

Ross, J.A. (2006). The reliability, validity, and utility of self-assessment. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 11(10), 1-13.



## Evaluation - Zusammenfassung und Hauptergebnisse

In der Erhebungsphase des Projekts Integrierte Lese- und Schreibförderung im Fachunterricht in der beruflichen Bildung wurden die Auswirkungen des Szenario-basierten didaktischen Ansatzes anhand quantitativer Daten untersucht. Dabei geht es primär darum, zu erkennen, inwieweit der Einsatz von Szenarien die selbst bewertete Lese- und Schreibkompetenz der beteiligten Lernenden beeinflusst hat. Die Skalen zur Selbsteinschätzung der Lese- und Schreibkompetenz basierten auf den Deskriptoren des GER (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen) aus allen GER-Stufen (A1 bis C2). Auch das Lese- und Schreibverhalten der Lernenden zu Hause und in der Schule wurde untersucht. Lernende aus Estland, Rumänien, Polen und Deutschland nahmen am Online-Fragebogen in drei Phasen teil: vor, unmittelbar nach und 6 Monate nach der Unterrichtsphase. Die Datenerhebung hat im Oktober 2017 begonnen und endete im September 2018.

Die Antworten der Schüler (1388) stimmten mit dem zunehmenden Schwierigkeitsgrad der GER-Stufen überein. Positive Veränderungen als Reaktion auf den Einsatz der Szenarien wurden auf allen Stufen beobachtet, mit Ausnahme der höchsten Stufe (C2). Dies deutet darauf hin, dass die Szenarien den Lernenden auf den unteren GER-Stufen geholfen haben, insgesamt mehr Selbstvertrauen beim Lesen und Schreiben zu gewinnen. Die Deskriptoren auf höchster GER-Ebene zeigten keine allgemeine Verbesserung. Es bleibt zu erwähnen, dass dieser Schwierigkeitsgrad (Schreiben komplexer Briefe, Berichte oder Artikel, Zusammenfassungen und Überprüfungen von Fach- oder Literaturwerken sowie das Lesen von Handbüchern, Fachartikeln und literarischen Werken) nicht das primäre Ziel des pädagogischen Ansatzes darstellt. Eine Verbesserung in diesen Bereichen ist daher nicht zu erwarten.

Die Verbesserungen auf der Ebene der Kompetenzskalen waren zwar nicht statistisch signifikant, aber vorhanden. Bei der Komplexität des Themas Sprachförderung und einer intervenierenden Phase von nur einem halben Schuljahr können diese Werte durchaus positiv interpretiert werden. Positive Veränderungen beim Lesen und Schreiben waren auf hoher Ebene (kollektiv und individuell) und beim Lesen auf niedriger Ebene zu verzeichnen waren.

Es sei darauf hingewiesen, dass es bei dieser Analyse mehrere Einschränkungen gibt. Dazu gehören das Fehlen von Kontrollgruppen, die Verwendung der Selbstbewertung von GER-Deskriptoren allein als Maß für die Kompetenzen der Lernenden und das Fehlen von teilnehmerspezifischen Daten, um Veränderungen von Phase zu Phase zu verfolgen. Dennoch gibt es explorative Hinweise darauf, dass sich der Szenario-basierte didaktische Ansatz positiv ausgewirkt hat, insbesondere bei Lernenden auf niedrigerem Niveau.

Es wird dringend empfohlen, dass weitere wissenschaftliche Untersuchungen validierte Testinstrumente einsetzen, um Veränderungen der Lese- und Schreibkompetenz zu messen. Gleichzeitig sollten experimentelle Kontrollgruppen mit einer breiteren Analyse von Faktoren, die zum Kompetenzniveau beitragen können, eingesetzt werden, um den positiven Effekt des untersuchten pädagogischen Ansatzes zu überprüfen.

Der vollständige Bericht in englischer Sprache befindet sich im Anhang dieses Kapitels.



## Anhang

### Teilprodukt 1a: Fragebogen für Lernende

Der Fragebogen für Lernende ist online verfügbar. Der Zugriff ist nur mit Login möglich. Für eine Druckversion wenden Sie sich bitte an den Projektkoordinator: [stefan.sigges@pl.rlp.de](mailto:stefan.sigges@pl.rlp.de)



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

In diesem Fragebogen finden Sie Fragen über:

- sich selbst, Ihr Zuhause und Ihre Familie,
- wie Sie Sprache verwenden und
- Ihr Verhältnis zum Lesen und Schreiben.

Dabei sollen Sie sowohl Ihre Lesefähigkeiten als auch Ihre Schreibfertigkeiten im schulischen und privaten Kontext einschätzen.

Das Ergebnis dieser Befragung soll Ihnen und Ihren Lehrern helfen, ein Profil ihrer wichtigsten Sprachfertigkeiten zu erstellen. Darüber kann Ihnen im Unterricht ein individuelles Angebot zur Förderung Ihrer mündlichen und schriftlichen Sprache ermöglicht werden. Ziele sind bessere Noten und eine optimale Vorbereitung auf Ihre berufliche Tätigkeit.

Bitte lesen Sie jede Frage genau durch und beantworten Sie diese gewissenhaft und so präzise wie möglich. Die meisten Fragen sind zum Ankreuzen. Bei einigen Fragen werden Sie aufgefordert, einen kurzen Text zu schreiben.

Bitte überprüfen Sie Ihre Antworten sorgfältig, bevor Sie zur nächsten Seite gehen. Sie können nicht zu den vorherigen Seiten zurückkehren, um Ihre Antworten zu ändern.

In dieser Befragung gibt es keine "richtigen" oder "falschen" Antworten. Die Antworten sollen Ihre eigene ehrliche Einschätzung widerspiegeln.

Falls Sie Fragen während der Beantwortung haben, können Sie sich jederzeit an Ihren Lehrer oder Ihre Lehrerin wenden.

Ihre Ergebnisse werden mit den Antworten anderer verglichen, um eine Gesamtauswertung vornehmen zu können. Dabei sind keine individuellen Daten ersichtlich. Es ist weder eine Zuordnung zu Ihrer Person möglich, noch werden die Daten an Dritte weitergegeben.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

**Inwieweit treffen die folgenden Aussagen zum Lesen auf Sie zu?**

(Bitte jeweils nur ein Kästchen in jeder Reihe ankreuzen!)

	trifft immer zu	trifft oft zu	trifft gelegentlich zu	trifft nie zu
Ich kann vertraute Namen, Wörter und ganz einfache Sätze verstehen z.B. auf Schildern, Plakaten oder in Katalogen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann sehr kurze und einfache Texte verstehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann konkrete, bekannte/ vorhersehbare Informationen in einfachen Texten des Alltags wie Anzeigen, Prospekte, Speisekarten oder Fahrplänen finden und ich kann kurze, einfache persönliche Briefe verstehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann Texte verstehen, die vornehmlich in Fachsprache verfasst sind (z.B. Einleitung von einem Lehrbuch).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann die Beschreibung von Ereignissen, Gefühlen oder Wünschen in persönlichen Briefen verstehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann Artikel oder Berichte lesen, die von Problemen der Gegenwart handeln und in denen der Autor einen bestimmten Standpunkt vertritt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann zeitgenössische literarische Prosatexte verstehen (z.B. Romane, Berichte, Kurzgeschichten etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann lange, komplexe Sachtexte und literarische Texte in unterschiedlichen Stilrichtungen verstehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann Fachartikel und längere technische Anleitungen verstehen, auch wenn sie nicht meinen Bereich betreffen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann jede Art von geschriebenem Text verstehen, auch wenn sie abstrakt oder inhaltlich und sprachlich komplex sind, z.B. Handbücher, Fachartikel und literarische Texte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

**Inwieweit treffen die folgenden Aussagen zum Schreiben auf Sie zu?**

(Bitte jeweils nur **ein Kästchen** in jeder Reihe ankreuzen!)

	trifft immer zu	trifft oft zu	trifft gelegentlich zu	trifft nie zu
Ich kann kurze Sätze auf eine Postkarte schreiben z.B. Urlaubsgrüße.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann Formulare mit meine persönlichen Angaben ausfüllen z.B. in einem Preisausschreiben meinen Namen, mein Alter und meine Adresse.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann kurze, einfache Notizen und Mitteilungen schreiben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann einen ganz einfachen persönlichen Brief schreiben, z.B. mich bei jemandem für etwas bedanken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann einfach und zusammenhängend über Themen schreiben, in denen ich mich auskenne oder die mich interessieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann persönliche Briefe oder Emails schreiben, in denen ich von persönlichen Erfahrungen und Eindrücken berichte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann klare und detaillierte Texte zu vielen Themen schreiben, die mich interessieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann in einem Aufsatz oder Bericht Informationen wiedergeben und Argumente für oder gegen einen bestimmten Standpunkt darlegen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann Briefe oder Emails schreiben, in denen die persönliche Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen deutlich wird.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann meinen Standpunkt knapp in einem klaren, gut strukturierten Text zum Ausdruck bringen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann über komplexe Sachverhalte in einem Brief, einem Aufsatz oder in einem Bericht schreiben, der darlegt, was ich für die wesentlichen Aspekte halte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann klar, flüssig und stilsicher dem jeweiligen Zweck angemessen schreiben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann komplexe Briefe oder Emails, Berichte oder Artikel über ein Thema verfassen, die eine logische Struktur aufweisen und dem Leser ermöglichen, wichtige Punkte zu erkennen und sich zu merken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann Zusammenfassungen von und Bewertungen zu wissenschaftlichen oder literarischen Werken oder Abhandlungen schreiben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Weiter



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

**Wie oft lesen Sie in deutscher Sprache innerhalb der Schule?**

(Bitte jeweils nur ein Kästchen ankreuzen!)

	nie oder fast nie	ein paar Mal pro Jahr	ein paar Mal pro Monat	ein paar Mal pro Woche	ein paar Mal pro Tag
Internet? (für die Schule)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tageszeitung/ Zeitschriften?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bücher / Kopien? (für die Schule)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wörterbücher?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Wie oft lesen Sie in deutscher Sprache außerhalb der Schule?**

(Bitte jeweils nur ein Kästchen ankreuzen!)

	nie oder fast nie	ein paar Mal pro Jahr	ein paar Mal pro Monat	ein paar Mal pro Woche	ein paar Mal pro Tag
Internet?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zeitschriften/ Tageszeitungen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bücher / Kopien? (für die Schule)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wörterbücher?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bücher/ Kopien? (privat)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Offizielle Texte (z.B. Gesetze, Geschäftsbriefe, etc.)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Briefe, Emails oder Postkarten?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In sozialen Netzwerken (z.B. Facebook, Twitter, etc.)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
WhatsApp?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Weiter



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

**Wie oft schreiben Sie in deutscher Sprache innerhalb der Schule?**

(Bitte jeweils nur ein Kästchen ankreuzen!)

	nie oder fast nie	ein paar Mal pro Jahr	ein paar Mal pro Monat	ein paar Mal pro Woche	ein paar Mal pro Tag
Aufsätze?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Berichte?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Briefe, E-Mails etc.?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Offizielle Texte (z.B. Geschäftsbriefe, Motivationsschreiben, etc.)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In Arbeitsbüchern?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Beschreibungen/ Anleitungen/ Definitionen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Geschichten für Sie selbst?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In Chat Foren?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Blog Einträge?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Wie oft schreiben Sie in deutscher Sprache außerhalb der Schule?**

(Bitte jeweils nur ein Kästchen ankreuzen!)

	nie oder fast nie	ein paar Mal pro Jahr	ein paar Mal pro Monat	ein paar Mal pro Woche	ein paar Mal pro Tag
E-Mails?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
SMS?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tagebuch?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Geschichten für Sie selbst?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Offizielle Schreiben (z.B. Geschäftsbriefe, Motivationsschreiben, etc.)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
in Chats oder Foren?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Blogbeiträge?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
in sozialen Netzwerken (z.B. Facebook, Twitter etc.)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Karten oder persönliche Briefe?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
WhatsApp?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Weiter



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

## Sie, Ihr Zuhause und Ihre Familie

Sind Sie weiblich oder männlich?

weiblich  männlich

Wie alt sind Sie?

Ich bin  Jahre alt.



**Welches Berufsfeld streben Sie in naher Zukunft an?**

(Bitte jeweils nur ein Kästchen ankreuzen!)

Bürowirtschaft

Geld- und Finanzwesen

Industrie und Handel

Logistik / Transport

Medizinische Berufe

Rechts- und Steuerwesen

Wirtschaftsinformatik

Ernährung

Gastronomie

Hauswirtschaft

Körperpflege

Textiltechnik/ -gestaltung

Bautechnik

Druck- und Medientechnik

Elektrotechnik

Farbtechnik und Raumgestaltung

Fahrzeugtechnik

Holztechnik

Mechatronik / Automatisierungstechnik / Informatik

Metalltechnik

Erziehung

Gesundheit

Pflege

Andere

Weiter



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

## Zu Hause

Die folgenden Fragen betreffen Ihre Mutter und Ihren Vater (oder die Personen, die wie Mutter oder Vater für Sie sind, z.B. Ihre Stiefmutter oder Ihr Pflegevater).

### In welchem Land wurden Sie und Ihre Eltern geboren?

(Bitte in jeder Spalte nur eine Antwort ankreuzen!)

	Sie	Mutter oder weibliche Bezugsperson	Vater oder männliche Bezugsperson
Deutschland	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Italien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spanien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Türkei	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Albanien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ehemaliges Jugoslawien (Bosnien-Herzegowina, Kroatien, ehemalige Jugoslawische Republik, Mazedonien, Montenegro, Serbien, Slowenien)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andere	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### Welche Sprachen sprechen Sie zuhause überwiegend?

(Wenn Sie zwei verschiedene Sprachen mit Ihren Eltern sprechen, können Sie beide Sprachen ankreuzen.)

Deutsch

Italienisch

Spanisch

Türkisch

Albanisch

Südslawisch (Bosnisch, Kroatisch, Serbisch, Slowenisch)

Englisch

Andere

Weiter



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

Danke für Ihre Teilnahme!



## Teilprodukt 1b: Fragebogen für die Lehrenden



# **Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung**

## **Fragebogen für die Lehrenden**

### Hauptstudie



Vielen Dank für Ihre Teilnahme am Erasmus plus-Projekt *Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung*. Mit diesem Fragebogen möchten wir

- Hintergrundinformationen über die Lehrenden sammeln, die mit dem Projektkonzept und den Materialien gearbeitet haben;
- mehr über die Erfahrungen der Lehrenden innerhalb des Projekts lernen;
- Feedback über die Auswirkungen des Projekts auf die Lese- und Schreibfähigkeiten der Schüler erhalten.

**Alle Ihre Antworten werden streng vertraulich behandelt und nicht mit Ihrem Namen in Verbindung gebracht.**

**Bitte füllen Sie diesen Fragebogen aus, bevor Sie mit Szenarien im Klassenzimmer arbeiten.**



## • ALLGEMEINES

### F 1 **Welches Fach unterrichten Sie im laufenden Schuljahr die meisten Stunden pro Woche an dieser Schule?**

*Wenn Sie mehr als ein Fach mit der gleichen Stundenzahl unterrichten, kreuzen Sie bitte so viele wie nötig an.*

Sprachen (<Muttersprache, Fremdsprache(n)>)  1

Geistes-/Gesellschaftswissenschaften (<Geschichte, Geografie, Sozialkunde, Jura, Wirtschaft, etc.>)  2

Berufsbezogene Fächer (<Buchhaltung, Metallverarbeitung, Elektrotechnik, etc.>)  3

Naturwissenschaften (<Physik, Chemie, Biologie, Geografie, etc.>), Geowissenschaften, etc.>)  4

Mathematik  5

Sonstige (<Musik, Kunst, Ethik, Sport, Hauswirtschaft, Persönliche und soziale Entwicklung, etc.>)  6

### F 2 **Wie lange unterrichten Sie schon insgesamt, einschließlich des laufenden Schuljahres?**

\_\_\_\_\_ Jahr(e)



**F 3** Wie lange unterrichten Sie bereits an einer berufsbildenden Schule, einschließlich des laufenden Schuljahres?

\_\_\_\_\_ Jahr(e)

**F 4** Welches ist das höchste Bildungsniveau, das Sie erreicht haben?  
(*<Hochschulabschluss, Lehrerdiplom, etc.>*)

---

---

---

**F 5** Sind Sie weiblich oder männlich?

weiblich

männlich

<b>F 6</b>	<b>Wie alt sind Sie?</b>		
	unter 25	<input type="checkbox"/>	<sub>1</sub>
	25 – 29	<input type="checkbox"/>	<sub>2</sub>



	30 – 39	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	
	40 – 49	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	
	50 – 59	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>	
	60 oder älter	<input type="checkbox"/> <sub>6</sub>	

## IHRE ERFAHRUNGEN

### F 7 Wie sicher sind Sie in Bezug auf die Anwendung der folgenden Lehrmethoden und Ansätze?

Bitte kreuzen Sie nur ein Kästchen in jeder Zeile an.

	Sehr sicher	Ziemlich sicher	Kaum sicher	Gar nicht sicher	Nicht zutreffend
a) Szenario-basiertes-Lehren	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
b) Lese-Strategien	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
c) Schreib-Strategien	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
d) Kollegiales (=Peer)-Feedback	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>
e) Integration von Lesen und Schreiben im Fachunterricht	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>5</sub>



**F 8** Für wie zutreffend halten Sie folgende Aussagen? Bitte kreuzen Sie nur ein Kästchen in jeder Zeile an.

	Trifft genau zu	Trifft eher zu	Trifft eher nicht zu	Trifft gar nicht zu
a) Lesekompetenz ist wichtig für das <u>Berufsleben</u> der Lernenden.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
b) Lesekompetenz ist wichtig für die <u>Berufsausbildung</u> der Lernenden.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
c) Lesekompetenz ist wichtig für das <u>Privatleben</u> der Lernenden.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
d) Lesekompetenz ist wichtig für den Zugang der Lernenden zum <u>Arbeitsmarkt</u> .	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
e) Lesekompetenz ist wichtig für die Teilnahme der Lernenden an der <u>Gesellschaft</u> .	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

**F 9** Für wie zutreffend halten Sie folgende Aussagen? Bitte kreuzen Sie nur ein Kästchen in jeder Zeile an.

	Trifft genau zu	Trifft eher zu	Trifft eher nicht zu	Trifft gar nicht zu
a) Schreibkompetenz ist wichtig für das <u>Berufsleben</u> der Lernenden.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
b) Schreibkompetenz ist wichtig für die <u>Berufsausbildung</u> der Lernenden.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
c) Schreibkompetenz ist wichtig für das <u>Privatleben</u> der Lernenden.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
d) Schreibkompetenz ist wichtig für den Zugang der Lernenden zum <u>Arbeitsmarkt</u> .	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
e) Schreibkompetenz ist wichtig für die Teilnahme der Lernenden an der <u>Gesellschaft</u> .	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4



## Einschätzung der Lese- und Schreibkompetenzen der Lernenden

In den folgenden Fragen finden Sie Aussagen bezüglich der Lese- und Schreibkompetenzen Ihrer Lernenden.

Bitte lesen Sie die folgenden Aussagen sorgfältig durch, nehmen Sie dieses Papier während des Unterrichts mit, beobachten Sie die Lernenden beim Lesen und Schreiben mindestens 4 Wochen lang und beantworten Sie die folgenden Fragen.

Bitte tragen Sie für jede Aussage in der Spalte „Prozentsatz der Studierenden“ eine Zahl ein (nur 0, 10, 20,... 100%), die den Prozentsatz Ihrer Lerner angibt, der in der Lage ist, die Aussage zu erfüllen.

Bitte füllen Sie pro Klasse einen Fragebogen aus.

### Wie viele der Lerner (%) sind in der Lage das folgende zu tun?

	Lernende in Prozent	Niveau (Level)
Meine Lernenden können bekannte Namen, Wörter und sehr einfache Sätze verstehen, z.B. auf Schildern und Postern oder in Katalogen.		A 1
Meine Lernenden können sehr kurze, einfache Texte lesen.		A 2
Meine Lernenden finden spezifische, vorhersehbare Informationen in einfachen Alltagsmaterialien wie Anzeigen, Prospekten, Speisekarten und Zeitplänen und können kurze, einfache persönliche Briefe oder E-Mails verstehen.		A 2
Meine Lernenden können Texte verstehen, die hauptsächlich aus alltagsnahen Standard- oder Fachsprachen bestehen (z.B. der einleitende Teil des Lehrbuchs, das sich an die Lernenden richtet).		B 1
Meine Lernenden können die Beschreibung von Ereignissen, Gefühlen und Wünschen in persönlichen Briefen oder E-Mails verstehen.		B 1
Meine Lernenden können Artikel und Berichte über aktuelle Probleme lesen, in denen die Autoren bestimmte Einstellungen oder Standpunkte vertreten.		B 2
Meine Lernenden können zeitgenössische literarische Texte verstehen (z.B. Fachliteratur, Roman, Bericht, Brief).		B 2
Meine Lernenden können lange und komplexe Sach- und Literaturtexte verstehen und dabei stilistische Unterschiede erkennen.		C 1
Meine Lernenden können Fachartikel und längere technische Anweisungen verstehen, auch wenn sie sich nicht auf mein Fachgebiet beziehen.		C 1
Meine Lernenden können praktisch alle Formen der Schriftsprache mühelos lesen, auch abstrakte, strukturell oder sprachlich komplexe Texte wie Handbücher, Fachartikel und literarische Werke.		C 2



## Wie viele der Lerner (%) sind in der Lage das folgende zu tun?

	Lernende in Prozent	Niveau (Level)
Meine Lernenden können eine kurze, einfache Postkarte schreiben, z.B. Weihnachts-/Urlaubsgrüße versenden.		A 1
Meine Lernenden können Formulare mit persönlichen Daten ausfüllen, z.B. indem sie Namen, Nationalität und Adresse in ein Hotelregistrierungsformular eingeben.		A 1
Meine Lernenden können kurze, einfache Notizen und Nachrichten schreiben.		A 2
Meine Lernenden können einen sehr einfachen persönlichen Brief schreiben, z.B. um jemandem für etwas zu danken.		A 2
Meine Lernenden können einfache zusammenhängende Texte zu Themen schreiben, die ihnen vertraut oder von persönlichem Interesse sind.		B 1
Meine Lernenden können persönliche Briefe oder E-Mails schreiben, in denen sie Erfahrungen und Eindrücke beschreiben.		B 1
Meine Lernenden können klare, detaillierte Texte zu einer Vielzahl von Themen schreiben, die mit ihren Interessen zusammenhängen.		B 2
Meine Lernenden können einen Aufsatz oder Bericht schreiben, Informationen weitergeben oder Gründe für oder gegen einen bestimmten Standpunkt angeben.		B 2
Meine Lernenden können Briefe oder E-Mails schreiben, die die persönliche Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen hervorheben.		B 2
Meine Lernenden können sich in einem klaren, gut strukturierten Text ausdrücken und Standpunkte ausführlich darlegen.		C 1
Meine Lernenden können in einem Brief, einem Essay oder einem Bericht über komplexe Themen schreiben und das unterstreichen, was ich für die wichtigsten Themen halte.		C 1
Meine Lernenden können flüssige und verständliche Texte in einem angemessenen Stil schreiben.		C 2
Meine Lernenden können komplexe Briefe oder E-Mails, Berichte oder Artikel schreiben, die einen Fall mit einer effektiven logischen Struktur darstellen, die dem Empfänger hilft, wichtige Punkte zu erkennen und sich zu merken.		C 2
Meine Lernenden können Zusammenfassungen und Rezensionen von professionellen oder literarischen Werken schreiben.		C 2



Teilprodukt 2 Leitfadeninterview mit Lehrenden (t2) Leitfadeninterview mit Lehrenden (t3)

# Integrierte Lese- und Schreibförderung in der Beruflichen Bildung

## Leitfadeninterviews

Hauptstudie

Posttest (unmittelbar nach der Maßnahme („Intervention“))



### **Teilnehmende:**

- Interviewer/-in: Projektkoordinator/-in
- Interviewte: Lehrende, die mit den Szenarios gearbeitet haben
- Protokollführer/-in

### **Methode:**

- Leitfadeninterview

### **Vorgehensweise:**

- Lesen Sie die Fragen vor dem Interview.
- Bitten Sie einen Kollegen bzw. eine Kollegin, das Protokoll des Interviews aufzunehmen und geben Sie vorher eine kurze Einführung in das Projekt.
- Zeichnen Sie das Interview zu Dokumentationszwecken auf.
- Überprüfen und vervollständigen Sie nach dem Interview die schriftliche Dokumentation des Interviews zusammen mit dem Protokollführer.
- Sichern Sie die schriftliche und akustische Dokumentation des Interviews und bewahren Sie sie für die nächsten fünf Jahre auf.

### **Fragen für das leitfadenbasierte Interview:**

- Wie haben Sie die Arbeit mit den Szenarien erlebt? / Fühlten Sie sich wohl dabei, mit diesem Ansatz zu unterrichten? / War der Ansatz neu für Sie?
- Welche Szenarien waren in Bezug auf ihre gemeinsamen Ziele besonders erfolgreich (Problemlösung, Förderung von Lese- und Schreibfähigkeiten, Motivation der Lernenden, etc.)?
- Wie haben die Lernenden auf Szenario-basiertes Lernen reagiert?
- Entsprechen die Ergebnisse der Selbstbewertung der Lernenden Ihrem Eindruck von den Lese- und Schreibfertigkeiten der Lernenden? Wenn nicht, wo liegen die Hauptunterschiede?
- Wie bewerten Sie die Effektivität des Szenario-basierten Lernens?
- Wie profitieren die Lernenden vom Szenario-basierten Lernen in Bezug auf ihre Lese- und Schreibfähigkeiten?
- Was sind die Herausforderungen beim Lesen und Schreiben in der beruflichen Bildung?
- Inwieweit war der Leitfaden für Ihr Verständnis von Szenario-basiertem Lernen hilfreich?



- Hat Ihnen die Checkliste geholfen, die Szenarien zu entwickeln? Wenn nicht, warum nicht?
- Welche weitere Unterstützung benötigen Sie für die Umsetzung von Szenario-basiertem Lernen, (z.B. Ideen für neue Szenarien, Ideen für gestütztes Lernen („Scaffolding“), Ideen für Strategietraining, etc.)?



# Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung

## Leitfadeninterviews

### Hauptstudie

Follow-up-Test/Dritter Messzeitpunkt (4 Monate nach der Maßnahme („Intervention“))



### **Teilnehmende:**

- Interviewer/-in: Projektkoordinator/-in
- Interviewte: Lehrende, die mit den Szenarios gearbeitet haben
- Protokollführer/-in

### **Methode:**

- Leitfadeninterview

### **Vorgehensweise:**

- Lesen Sie die Fragen vor dem Interview.
- Bitten Sie einen Kollegen bzw. eine Kollegin, das Protokoll des Interviews aufzunehmen und geben Sie vorher eine kurze Einführung in das Projekt.
- Zeichnen Sie das Interview zu Dokumentationszwecken auf.
- Überprüfen und vervollständigen Sie nach dem Interview die schriftliche Dokumentation des Interviews zusammen mit dem Protokollführer.
- Sichern Sie die schriftliche und akustische Dokumentation des Interviews und bewahren Sie sie für die nächsten fünf Jahre auf.

### **Fragen für das leitfadenbasierte Interview:**

1. Arbeiten Sie im Unterricht noch mit Szenarien? Wenn ja, haben Sie neue Szenarien entwickelt? / Wenn nicht, warum nicht (mehr)?
2. Welche weitere Unterstützung benötigen/wünschen Sie sich für die Umsetzung von Szenario-basiertem Lernen, z.B. Ideen für neue Szenarien, Ideen für „Scaffolding“) Ideen für Strategietraining, etc.?
3. Wie profitieren die Lernenden vom Szenario-basierten Lernen in Bezug auf ihre Lese- und Schreibkompetenzen? Nennen Sie einige Vorteile des Szenario-basierten Lernens.
4. Welchen Ratschlag würden Sie Ihren KollegInnen geben, die mit Szenarien arbeiten möchten?



## Teilprodukt 3a: Datenauswertung Fragebogen für Lernende

Die Datenanalyse wurde in „R“ durchgeführt, einer kostenlose Software für statistische Berechnungen und Grafiken. Wenn Sie weitere Informationen über die Datenerhebung, Dateneingabe und -analyse benötigen, wenden Sie sich bitte an den Projektkoordinator: [stefan.sigges@plrp.de](mailto:stefan.sigges@plrp.de)



## Teilprodukt 3b: Tool zur Analyse der Interviewdaten



# **Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung**

## **Tool zur Analyse der Interviewdaten** Hauptstudie



<b>Leitfadeninterviews – Datenanalyse</b>				
<b>Implementierung</b>	<b>Qualität der Lehr-/Lernmaterialien</b>	<b>Wirkung</b>	<b>Unterstützung</b>	<b>Weitere Infos</b>
<i>Motivation der Lernenden; Herausforderungen; Vor- und Nachteile</i>	<i>Relevanz der Szenarien für die Lernenden; Einbindung von Lesen und Schreiben; Qualität der Aufgaben und Übungen; etc.</i>	<i>Vorteile in Bezug auf die Lese- und Schreibfähigkeiten der Lernenden; autonomes Lernen</i>	<i>Auswertung der geleisteten Unterstützung (Leitlinien, Checkliste) und des Bedarfs an weiterer Unterstützung</i>	



# Evaluation Report

## Questionnaire data analysis

This section presents the findings of the questionnaire phase of the Integrated Reading and Writing Support in Vocational Education project. Here, we examine the degree to which the teaching program affected participating students’ self-assessed competence in reading and writing as well as students’ reading and writing behavior at home and in school.

### Method

VET students participated in an online questionnaire administered at three points in time: i) before (phase 1), ii) immediately following exposure to the scenario-based learning approach (phase 2) and iii) 6 months following (phase 3). These three administrations of the questionnaire took place simultaneously in partner institutions in Estonia, Romania, Poland and Germany. The questionnaire included the following main blocks of items:

1. a reading competence scale comprising 10 CEFR-based descriptors covering all levels (A1-C2)
2. a writing competence scale comprising 14 CEFR-based descriptors covering all levels (A1-C2)
3. a block of four items to determine the frequency of reading specific materials *within* school
4. a block of nine items to determine the frequency of reading specific materials *outside* of school
5. a block of nine items to determine the frequency of specific writing activities *within* school
6. a block of ten items to determine the frequency of specific writing activities *outside* of school.

Blocks 1 and 2 used a 4-point Likert scale (strongly disagree (1); disagree (2); agree (3); strongly agree (4)) while blocks 3 to 6 used a 5-point Likert scale (Never or hardly ever (1); A few times per year (2); A few times per month (3); A few times per week (4); A few times per day).

Additional questionnaire items covered gender, languages spoken at home and the countries of origin of the participants and their parents. To determine overall reading and writing competence, scores were subsequently created based on the sums of items within their respective scales. These scales were created based on an exploratory factor analysis, which examined structure within the data. Data was then analyzed by:

- comparing evaluations of each questionnaire item over-all across the three phases by means of likert plots
- comparing competence levels over-all using means plots with confidence intervals
- fitting regression models to determine which reading and writing behaviors may account for competence in reading and writing.

*Table 1. All questionnaire items and codes. For Q1 and Q2 codes (reading and writing competence), the final combination of letter-number-letter indicates the corresponding CEFR level (e.g., B2a - first B2 level code, B2b - second B2 level code). In the middle of Q3 to Q6 codes: RiS = Reading in school, RoS = Reading outside school, WiS = Writing in school, WoS = Writing outside school.*

Code	Item
READING COM-	How much do you agree or disagree with the following statements about

ReWrVET project was funded with support from the European Commission under Erasmus+. This document reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.  
Project period: 01 09 2015-31 08 2018. Agreement VG-SPS-RP-15-36-013584.



PETENCE	reading?
Q1aREA1a	I can understand familiar names, words and very simple sentences, for example on notices and posters or in catalogues.
Q1bREA2a	I can read very short, simple texts.
Q1cREA2b	I can find specific, predictable information in simple everyday material such as advertisements, prospectuses, menus and timetables and I can understand short simple personal letters or e-mails.
Q1dREB1a	I can understand texts that consist mainly of high frequency everyday or job-related language (e.g. the introductory part of textbook addressing students).
Q1eREB1b	I can understand the description of events, feelings and wishes in personal letters or e-mails.
Q1fREB2a	I can read articles and reports concerned with contemporary problems in which the writers adopt particular attitudes or viewpoints.
Q1gREB2b	I can understand contemporary literary prose (e.g. Subject literature, Novel, Report, Letter).
Q1hREC1a	I can understand long and complex factual and literary texts, appreciating distinctions of style.
Q1iREC1b	I can understand specialized articles and longer technical instructions, even when they do not relate to my field.
Q1REC2a	I can read with ease virtually all forms of the written language, including abstract, structurally or linguistically complex texts such as manuals, specialized articles and literary works.
WRITING COMPETENCE	How much do you agree or disagree with the following statements about writing?
Q2aWRA1a	I can write a short, simple postcard, for example sending holiday greetings.
Q2bWRA1b	I can fill in forms with personal details, for example entering my name, nationality and address on a hotel registration form.
Q2cWRA2a	I can write short, simple notes and messages.
Q2dWRA2b	I can write a very simple personal letter, for example thanking someone for something.
Q2eWRB1a	I can write simple connected text on topics which are familiar or of personal interest.
Q2fWRB1b	I can write personal letters or e-mails describing experiences and impressions.
Q2gWRB2a	I can write clear, detailed text on a wide range of subjects related to my interests.
Q2hWRB2b	I can write an essay or report, passing on information or giving reasons in support of or against a particular point of view.
Q2iWRB2c	I can write letters or e-mails highlighting the personal significance of events and experiences.
Q2jWRC1a	I can express myself in clear, well-structured text, expressing points of view at some length.
Q2kWRC1b	I can write about complex subjects in a letter, an essay or a report, un-



	derlining what I consider to be the salient issues.
Q2IWRC2a	I can write clear, smoothly-flowing text in an appropriate style.
Q2mWRC2b	I can write complex letters or e-mails, reports or articles which present a case with an effective logical structure which helps the recipient to notice and remember significant points.
Q2nWRC2c	I can write summaries and reviews of professional or literary works.
READING IN SCHOOL	How often do you read the following inside school?
Q3aRiSinter	Internet? (for school purposes)
Q3bRiSnews	Newspapers / magazines?
Q3cRiSbooks	Books / photocopies? (for school purposes)
Q3dRiSdict	Dictionaries?
READING OUTSIDE SCHOOL	How often do you read the following outside school?
Q4aRoSinter	Internet?
Q4bRoSnews	Newspapers / magazines?
Q4cRoSbooks	Books / photocopies? (for school purposes)
Q4dRoSdict	Dictionaries?
Q4eRoSbookp	Books / photocopies? (for private purposes)
Q4fRoSoffi	Official texts (e.g. laws, business correspondence)?
Q4gRoSlet	Letters, e-mails or postcards?
Q4hRoSsome	On social media (eg. Facebook, Twitter, etc.)?
Q4iRoSwA	WhatsApp messages?
WRITING IN SCHOOL	How often do you write the following inside school?
Q5aWiSsum	Summaries?
Q5bWiSrep	Reports?
Q5cWiSlet	Letters/E-mails?
Q5dWiSoffi	Official texts (e.g. business correspondence, motivation letters)?
Q5eWiSwb	In workbooks?
Q5fWiSexpl	Explanations / definitions?
Q5gWiSsto	Stories for yourself?
Q5hWiSchat	In chats or forums?
Q5iWiSblog	Blog entries?
WRITING OUTSIDE SCHOOL	How often do you write the following outside of school?
Q6aWoSmail	Emails?
Q6bWoSsms	SMSs?
Q6cWoSjour	A personal diary?
Q6dWoSsto	Stories for yourself?
Q6eWoSoffi	Official texts (e.g. business correspondence, motivation letters)?
Q6fWoSchat	in chats or forums?



Q6gWoSblog	Blog entries?
Q6hWoSsome	On social media (eg. Facebook, Twitter, etc.)?
Q6iWoSlet	Letters or postcards?
Q6jWoSwA	WhatsApp messages?

## Results and findings

In total, 1,388 complete questionnaires were analyzed. As can be seen in Table 2, the distribution of genders and the total number of participants varies greatly among the different countries. All analyses were performed using R (R Core Team (2017). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria).

Table 2. Participant data (note that some participants failed to identify their gender)

Country	Phase 1	Phase 2	Phase 3	Total	male	female
Estonia	75	63	65	203	10	186
Romania	64	24	59	147	5	139
Poland	426	183	275	969	345	538
Germany	32	20	17	69	41	27
Date	Oct. 2017	Mar. 2018	Sept. 2018	-	-	-

Table 3. Descriptives

	vars	n	mean	sd	min	max	range	se
Q1aREA1a	1	1388	3.61	0.56	1	4	3	0.01
Q1bREA2a	2	1388	3.70	0.52	1	4	3	0.01
Q1cREA2b	3	1388	3.55	0.60	1	4	3	0.02
Q1dREB1a	4	1388	3.47	0.66	1	4	3	0.02
Q1eREB1b	5	1388	3.46	0.64	1	4	3	0.02
Q1fREB2a	6	1388	3.27	0.71	1	4	3	0.02
Q1gREB2b	7	1388	3.09	0.77	1	4	3	0.02
Q1hREC1a	8	1388	3.03	0.75	1	4	3	0.02
Q1iREC1b	9	1388	2.99	0.74	1	4	3	0.02
Q1REC2a	10	1388	2.95	0.78	1	4	3	0.02
Q2aWRA1a	11	1388	3.57	0.61	1	4	3	0.02
Q2bWRA1b	12	1388	3.55	0.61	1	4	3	0.02
Q2cWRA2a	13	1388	3.55	0.60	1	4	3	0.02
Q2dWRA2b	14	1388	3.52	0.63	1	4	3	0.02
Q2eWRB1a	15	1388	3.45	0.65	1	4	3	0.02
Q2fWRB1b	16	1388	3.39	0.68	1	4	3	0.02
Q2gWRB2a	17	1388	3.29	0.71	1	4	3	0.02



Q2hWRB2b	18	1388	3.12	0.76	1	4	3	0.02
Q2iWRB2c	19	1388	3.22	0.70	1	4	3	0.02
Q2jWRC1a	20	1388	3.13	0.73	1	4	3	0.02
Q2kWRC1b	21	1388	3.03	0.73	1	4	3	0.02
Q2lWRC2a	22	1388	3.07	0.71	1	4	3	0.02
Q2mWRC2b	23	1388	2.93	0.79	1	4	3	0.02
Q2nWRC2c	24	1388	2.87	0.82	1	4	3	0.02
Q3aRiSinter	25	1365	3.48	1.26	1	5	4	0.03
Q3bRiSnews	26	1349	2.54	1.22	1	5	4	0.03
Q3cRiSbooks	27	1353	3.16	1.28	1	5	4	0.03
Q3dRiSdict	28	1358	2.36	1.16	1	5	4	0.03
Q4aRoSinter	29	1382	4.07	1.31	1	5	4	0.04
Q4bRoSnews	30	1344	2.85	1.30	1	5	4	0.04
Q4cRoSbooks	31	1361	3.01	1.29	1	5	4	0.03
Q4dRoSdict	32	1364	2.33	1.18	1	5	4	0.03
Q4eRoSbookp	33	1377	2.72	1.24	1	5	4	0.03
Q4fRoSoffi	34	1380	2.34	1.22	1	5	4	0.03
Q4gRoSlet	35	1373	2.79	1.24	1	5	4	0.03
Q4hRoSsome	36	1375	4.05	1.36	1	5	4	0.04
Q4iRoSwA	37	1375	3.48	1.56	1	5	4	0.04
Q5aWiSsum	38	1375	2.91	1.14	1	5	4	0.03
Q5bWiSrep	39	1351	2.69	1.12	1	5	4	0.03
Q5cWiSlet	40	1364	2.69	1.11	1	5	4	0.03
Q5dWiSoffi	41	1363	2.45	1.15	1	5	4	0.03
Q5eWiSwb	42	1368	3.41	1.31	1	5	4	0.04
Q5fWiSexpl	43	1356	3.24	1.24	1	5	4	0.03
Q5gWiSsto	44	1360	2.34	1.25	1	5	4	0.03
Q5hWiSchat	45	1363	3.05	1.48	1	5	4	0.04
Q5iWiSblog	46	1364	2.24	1.31	1	5	4	0.04
Q6aWoSmail	47	1375	3.03	1.36	1	5	4	0.04
Q6bWoSsms	48	1360	3.84	1.45	1	5	4	0.04
Q6cWoSjour	49	1361	1.90	1.28	1	5	4	0.03
Q6dWoSsto	50	1361	2.11	1.30	1	5	4	0.04
Q6eWoSoffi	51	1367	2.21	1.23	1	5	4	0.03
Q6fWoSchat	52	1370	3.28	1.53	1	5	4	0.04
Q6gWoSblog	53	1366	2.22	1.35	1	5	4	0.04
Q6hWoSsome	54	1373	3.80	1.48	1	5	4	0.04
Q6iWoSlet	55	1372	2.33	1.21	1	5	4	0.03
Q6jWoSwA	56	1374	3.38	1.57	1	5	4	0.04
LoReScale	57	1388	24.14	3.43	7	28	21	0.09



LoWrScale	58	1388	21.03	3.19	6	24	18	0.09
HiReWrScale	59	1388	33.92	5.98	11	44	33	0.16
HiReScale	60	1388	12.55	2.19	4	16	12	0.06
HiWrScale	61	1388	21.37	4.22	7	28	21	0.11

As Table 3 shows, mean values for reading and writing competence decrease as the CEFR level increases, as expected. Table 3 also indicates the relative frequency of students' reading and writing activities within and outside of school, the higher the value, the more frequent. For example, reading of WhatsApp messages occurs much more frequently on average than reading dictionaries.

### Questionnaire item evaluations

Figure 1. Reading competence items

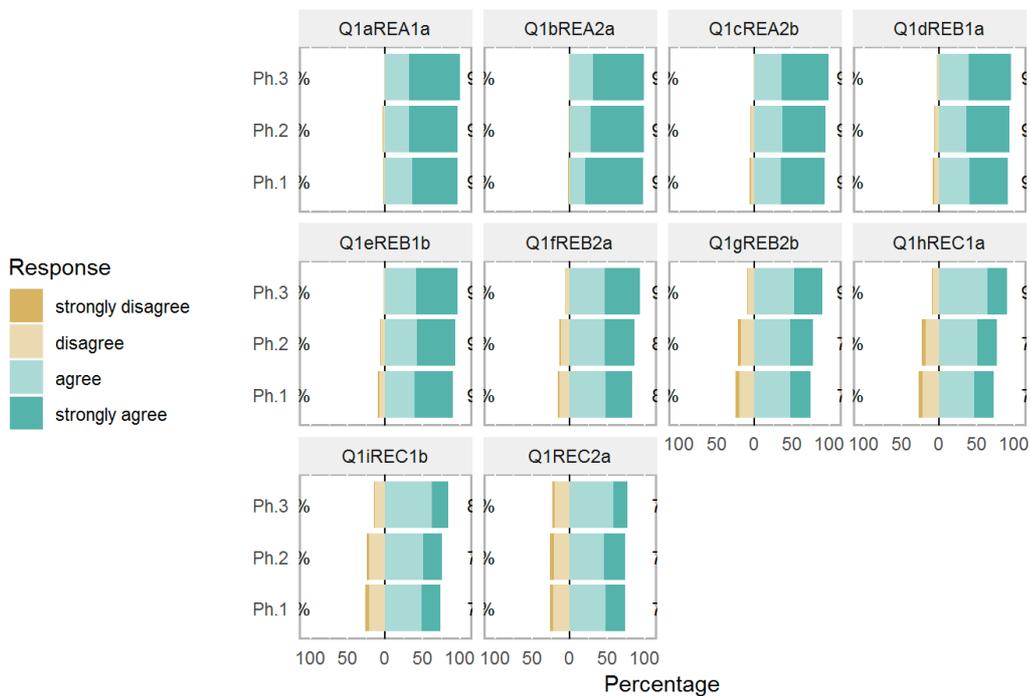




Figure 2. Writing competence items

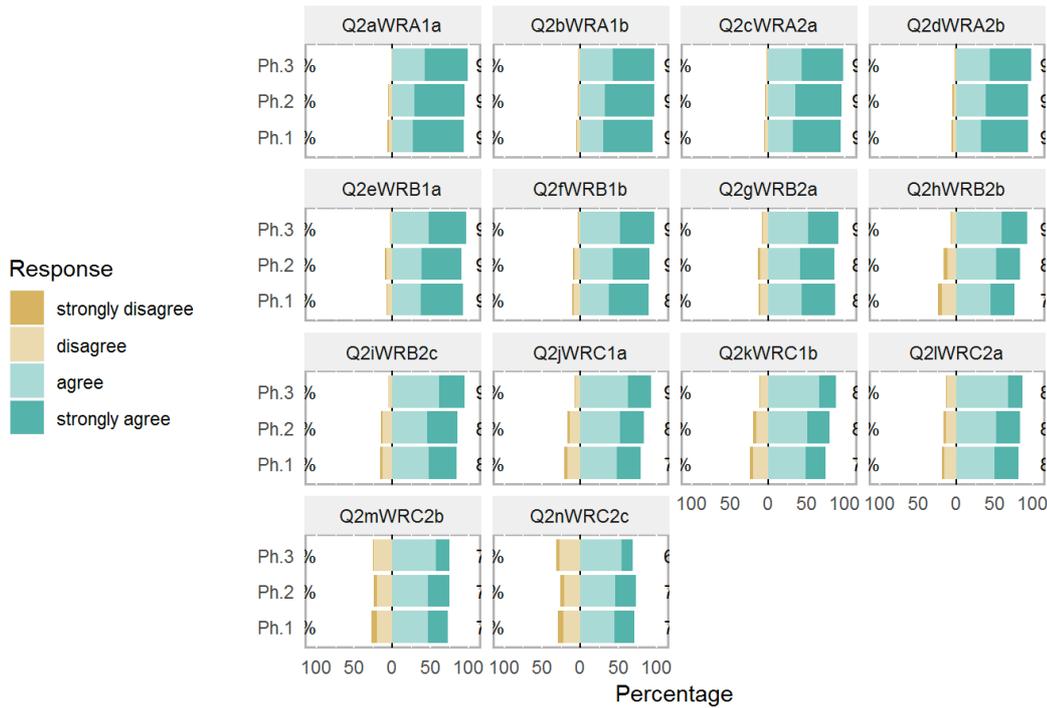


Figure 3. Reading in school

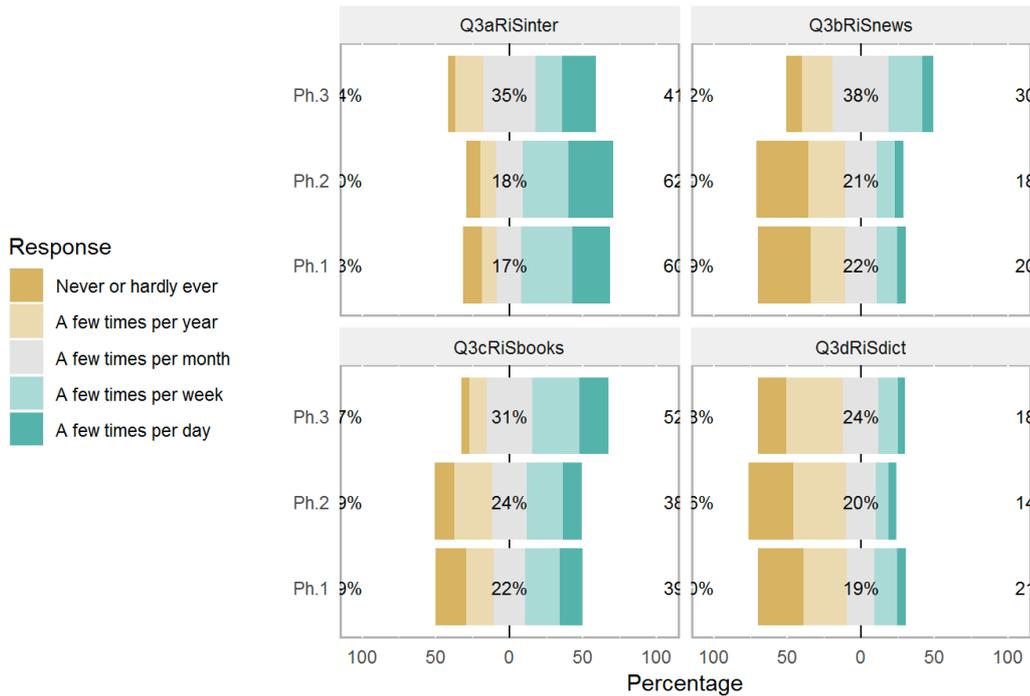




Figure 4. Reading outside school

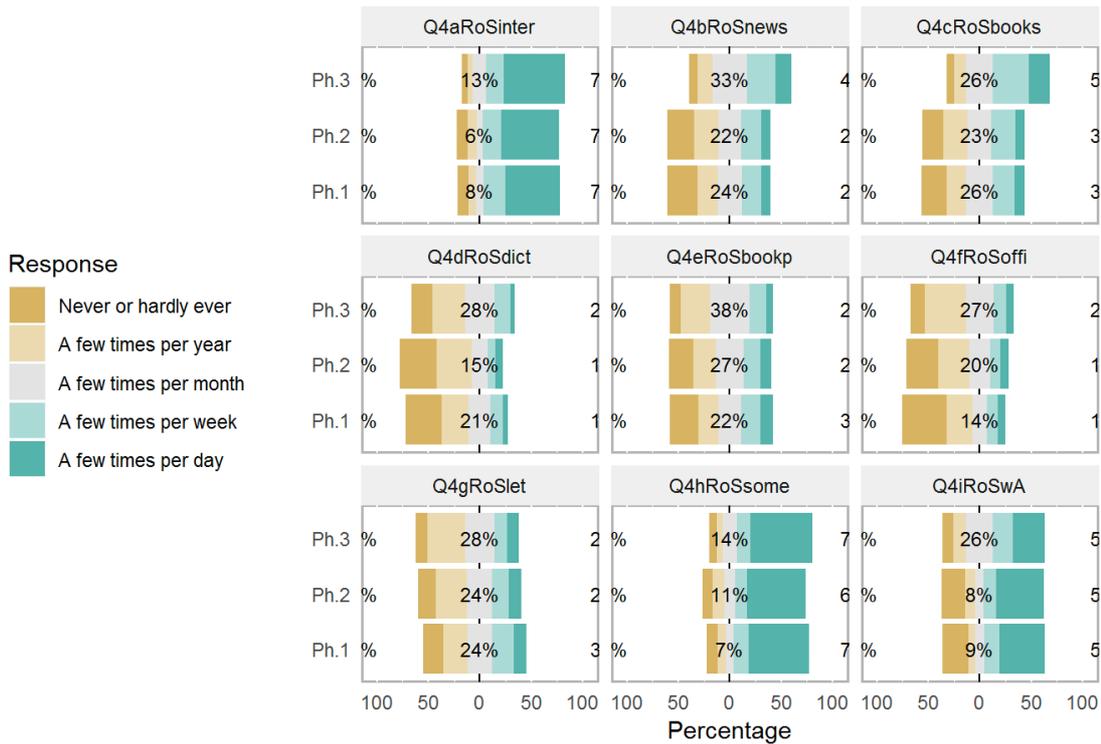


Figure 5. Writing in school

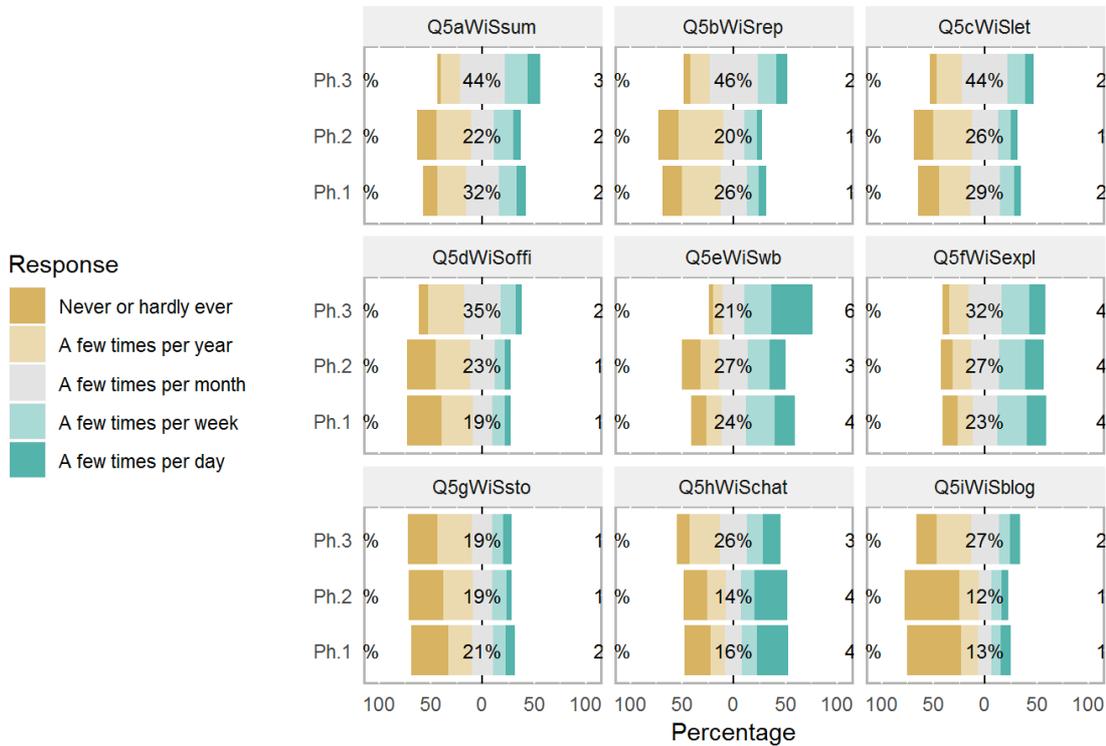
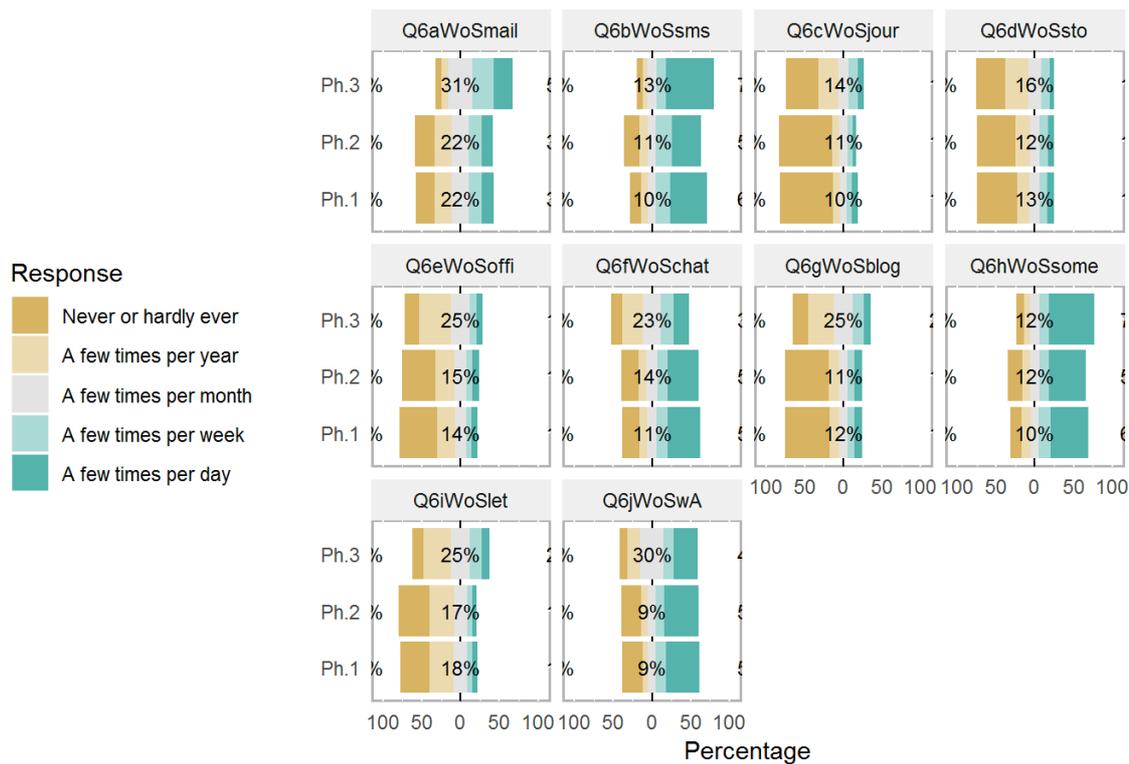




Figure 6. Writing outside school



Figures 1 through 6 compare phases 1, 2 and 3 for reading and writing competence and frequencies respectively for all countries. Regarding reading and writing competences, several tendencies are noteworthy. First, while competence levels increase over the course of the study, little change occurs for low-level descriptors (up to B1b in reading, and B2a in writing) from phase 1 to phase 2, while disagreement all but disappears by phase 3. This suggests a possible delayed effect in the positive impact on lower-level students. Second, higher level items for both reading and writing increase from phase 1 to phase 2, suggesting an immediate effect, which appears to continue and increase beyond phase 2 into phase 3. Only C2-level writing and reading items do not follow this trend, namely, the writing of complex letters, reports or articles, and summaries and reviews of professional or literary works, and the reading of manuals, specialized articles and literary works. These remain stable over time, unaffected by the instruction phase. This is also expected given the scope of practical writing as part of the scenario-based pedagogic approach.

It should be noted that the positive impact of the instruction phase is noticeable in terms of the decrease in the percentage of students who evaluated the reading and writing tasks as difficult (i.e., lower level students reported improved confidence levels). The Likert-scale questionnaire items, however, are unable to measure incremental increases at the individual student level of their overall confidence in reading and writing tasks. In other words, students who already had confidence in all areas may have improved, but their improvement would likely go unmeasured by the coarse-grained Likert scales.

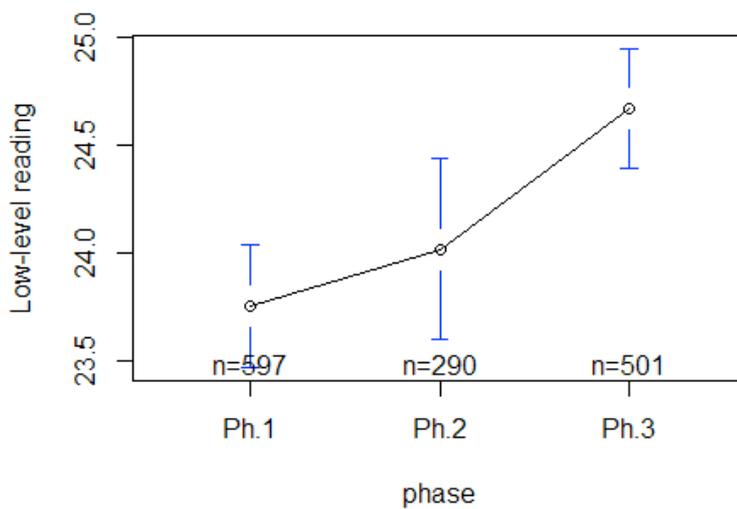
With respect to reading and writing behavior in and out of school, Figures 3 to 6 illustrate that some behaviors remained relatively stable over time, such as reading books for personal interest or from the internet outside school, while others increased by phase 3, such as writing summaries, blogs or in workbooks in school. Notably, the outside of school activities of writing emails and letters increased by phase 3, WhatsApp decreased (green bands in plots).



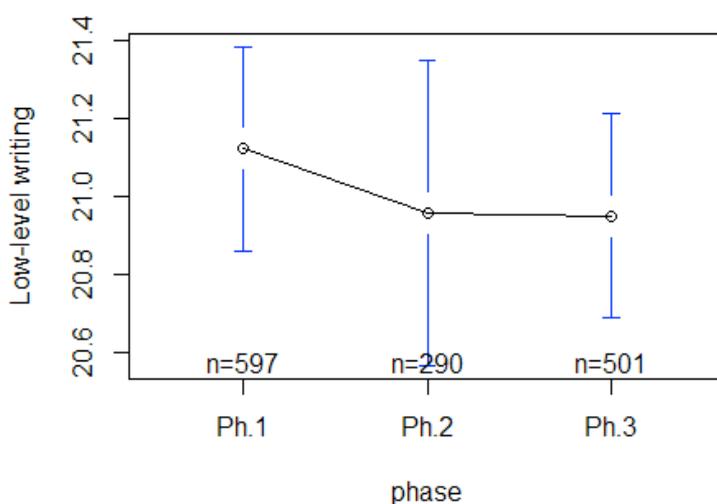
## Scales

As noted above, little change was observed on lower-level items. This implies that differences in overall reading and writing competence may go unnoticed if low and high items are together in the same scales. An exploratory factor analysis confirmed the presence of three rather than two factors or constructs within the structure of the data (analysis not shown). On these grounds, a low-level reading scale, a low-level writing scale, and a high level reading and writing scale were created and students' scores on each calculated. Each scale was found to have very good Cronbach Alpha values, all in the 0.9 range indicating high reliability. The scores for each scale are shown in figures 7 to 11 with 95% confidence intervals for the sample means.

**Figure 7. Low-level reading**

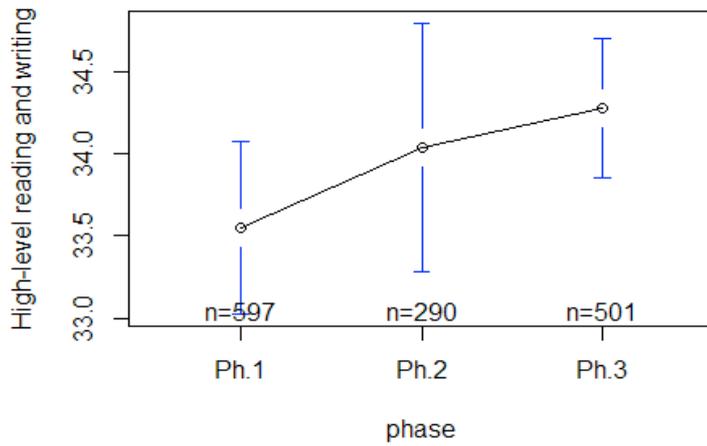


**Figure 8. Low-level writing**

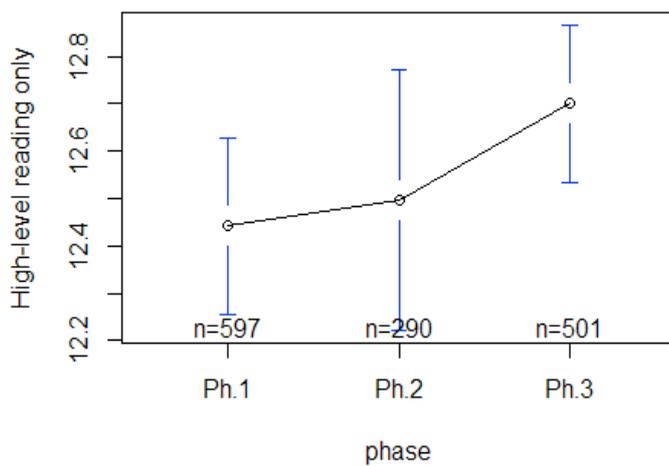




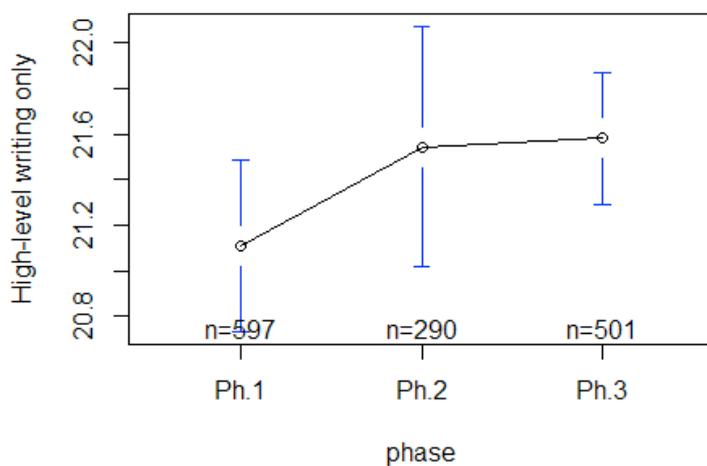
**Figure 9. High-level reading and writing**



**Figure 10. High-level reading only**



**Figure 11. High-level writing only**





Figures 7 to 9 illustrate the changes in these scales at the different phases. For comparison purposes, high-level reading and high-level writing items are separated for Figures 10 and 11. There are clear trends showing increases in every scale except for low-level writing. These differences, however, are not statistically significant as the confidence intervals indicate (also demonstrated by analyses of variance and Tukey multiple comparisons of means tests – not shown). In any case, it is unlikely that a short self-assessment scale would produce statistically significant differences. High scores on nearly all items (see Table 3: descriptives) in the questionnaires indicate that these items provide very little meaningful information on students' abilities. Only a properly designed test with strong validation support could be expected to measure students' abilities accurately enough to produce statistically significant differences.

## Factors in competence in reading and writing

The results of regression modelling were inconclusive. While factors were identified that have significant effects on low-level reading competence scores, low-level writing competence scores and high-level reading and writing competence scores separately, these were at times contradictory. For example, from while reading books for pleasure and the reading of official texts outside school are related to high-level reading and writing competence, the reading of school materials outside school was found to be negatively related to reading and writing competence. In addition, regression models explained only a small amount of variance (Adjusted R-squared ranging from 0.135 to 0.159) suggesting that the variables available to us only represent a small part of what may account for the competences in question. Thus, the results from regression analyses are considered untrustworthy on conceptual grounds as well as the lack of strong evidence of construct representation (i.e., construct validity).

Table 4. Regression coefficients from the best fitting models for low-level reading, low-level writing and high-level reading and writing.

LoReScale

```
## Coefficients:
##           Estimate Std. Error t value Pr(>|t|)
## (Intercept)  20.97018    0.44365  47.268 < 2e-16 ***
## Q4aRoSinter   0.16029    0.09805   1.635 0.102395
## Q3cRiSbooks   0.47557    0.09155   5.195 2.47e-07 ***
## Q7gendermale -0.77554    0.22612  -3.430 0.000628 ***
## Q5aWiSsum     0.37164    0.13645   2.724 0.006568 **
## Q5dWiSoffi   -0.30582    0.13166  -2.323 0.020385 *
## Q4bRoSnews    0.24659    0.09515   2.592 0.009686 **
## Q6fWoSchat    0.16098    0.07773   2.071 0.038606 *
## Q6eWoSoffi   -0.27177    0.10931  -2.486 0.013064 *
## Q6jWoSwA     0.13338    0.07888   1.691 0.091175 .
## Q3dRiSdict   -0.16964    0.10213  -1.661 0.097009 .
## Q5bWiSrep    0.23757    0.15947   1.490 0.136589
## ---
## Signif. codes:  0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1
##
## Residual standard error: 3.123 on 1030 degrees of freedom
## Multiple R-squared:  0.1451, Adjusted R-squared:  0.136
## F-statistic: 15.9 on 11 and 1030 DF, p-value: < 2.2e-16
```



## LowrScale

## Coefficients:

##	Estimate	Std. Error	t value	Pr(> t )	
## (Intercept)	17.77191	0.41446	42.879	< 2e-16	***
## Q4hRoSsome	0.34142	0.08281	4.123	4.04e-05	***
## Q3aRiSinter	0.22044	0.08145	2.707	0.006911	**
## Q6cWoSjour	-0.34989	0.09932	-3.523	0.000445	***
## Q3cRiSbooks	0.30663	0.07930	3.867	0.000117	***
## Q7gendermale	-0.75952	0.20463	-3.712	0.000217	***
## Q6fWoSchat	0.24148	0.07457	3.238	0.001241	**
## Q5aWiSsum	0.22519	0.09234	2.439	0.014904	*
## Q6eWoSoffi	-0.22636	0.10498	-2.156	0.031287	*
## Q5fWiSexpl	0.14034	0.09046	1.551	0.121138	

## ---

## Signif. codes: 0 '\*\*\*' 0.001 '\*\*' 0.01 '\*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

##

## Residual standard error: 2.897 on 1032 degrees of freedom

## Multiple R-squared: 0.1665, Adjusted R-squared: 0.1592

## F-statistic: 22.9 on 9 and 1032 DF, p-value: < 2.2e-16

## HiReWrScale

## Coefficients:

##	Estimate	Std. Error	t value	Pr(> t )	
## (Intercept)	28.3928	0.6749	42.067	< 2e-16	***
## Q5bWiSrep	0.8873	0.2031	4.368	1.38e-05	***
## Q4eRoSbookp	0.4845	0.2024	2.394	0.016855	*
## Q5hWiSchat	0.2508	0.1368	1.834	0.066973	.
## Q6dWoSsto	0.7306	0.2067	3.535	0.000426	***
## Q7gendermale	-0.7336	0.3990	-1.838	0.066296	.
## Q3bRiSnews	0.5020	0.1773	2.832	0.004720	**
## Q4cRoSbooks	-0.4709	0.1763	-2.671	0.007676	**
## Q6cWoSjour	-0.4373	0.2207	-1.981	0.047815	*
## Q6jWoSwA	0.2580	0.1296	1.991	0.046717	*
## Q4fRoSoffi	0.3934	0.2016	1.952	0.051255	.
## Q6eWoSoffi	-0.3291	0.2300	-1.431	0.152816	

## ---

## Signif. codes: 0 '\*\*\*' 0.001 '\*\*' 0.01 '\*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

##

## Residual standard error: 5.563 on 1030 degrees of freedom

## Multiple R-squared: 0.1445, Adjusted R-squared: 0.1353

## F-statistic: 15.81 on 11 and 1030 DF, p-value: < 2.2e-1



## Conclusions

There are several limitations to this questionnaire phase. Although the present design offers a cost-effective way of exploring the impact of the instruction phase, the optimal method to determine the effectiveness of the curriculum is to implement an experimental design with control groups. The use of scales with student self-assessment also has several drawbacks including the reliability of data from young student participants as well as the accuracy of self-assessment. Another limitation is the lack of participant-specific data to track changes from phase to phase. In addition, the unbalanced dataset with uneven country and gender representation also compromise the validity of comparisons.

In spite of these drawbacks, useful findings have come to light, providing some evidence that the scenario-based didactic approach had a positive impact. Nevertheless, these findings must be considered exploratory. It is strongly recommended that further research make use of validated testing instruments to measure changes in reading and writing competence while implementing experimental control groups with a broader analysis of factors that contribute to competence levels.



## Kapitel 4: Erstellungsleitfaden

### Einleitung

#### Was ist die Intention des Erstellungsleitfadens?

Der Erstellungsleitfaden wurde von Wissenschaftlern, Lehrerfortbildnern und Lehrkräften in der beruflichen Aus- und Weiterbildung erstellt. Er wurde von Lehrkräften in der Praxis erprobt und auf der Grundlage des Feedbacks der Lehrkräfte angepasst. Der Erstellungsleitfaden stellt die wesentlichen Bestandteile eines Szenarios und die Beziehung zwischen ihnen dar. Er liefert wichtige Informationen zur Integration von Lesen und Schreiben in situierten Lernansätzen. Der Erstellungsleitfaden basiert auf Konzepten der Lese- und Schreibförderung, den Forschungsergebnissen und den Erfahrungen, die im Projekt in der Zusammenarbeit mit den Lernenden und ihren Lehrkräften gesammelt wurden. Damit bietet er eine klare Struktur für die Planung des Berufsschulunterrichts sowie für die Entwicklung von sprachlichen Kompetenzen. Der Erstellungsleitfaden gibt den Lehrkräften wertvolle Hilfestellung bei der Unterrichtsplanung für die Förderung der sprachlichen Kompetenzen in der beruflichen Bildung.

#### Für wen wurde der Erstellungsleitfaden entwickelt?

Der Erstellungsleitfaden wurde für Lehrkräfte an beruflichen Schulen erstellt, die den Szenario-basierten Ansatz anwenden möchten, um ihre Lernenden bei der Entwicklung von Lese- und Schreibfähigkeiten im berufsbezogenen Unterricht zu unterstützen. Der Erstellungsleitfaden dient als praktische Hilfe bei der Erstellung eines Szenarios und stellt sicher, dass die elementaren Voraussetzungen für ein Szenario erfüllt sind. Er unterstützt Lehrkräfte bei der Erstellung effektiver und motivierender Szenarien, indem er die notwendigen Schritte vom Konzept bis zur Umsetzung begleitet. Die Umsetzung neuer Konzepte bzw. neuer Ansätze im Unterricht ist immer mit einem gesteigerten Zeitaufwand und Mühe verbunden. Daher ist es ratsam, bei der Planung und Umsetzung dieser neuen Konzepte in Teams zu arbeiten, um die Unterstützungsleistungen, die ein Team bietet, nutzen zu können.

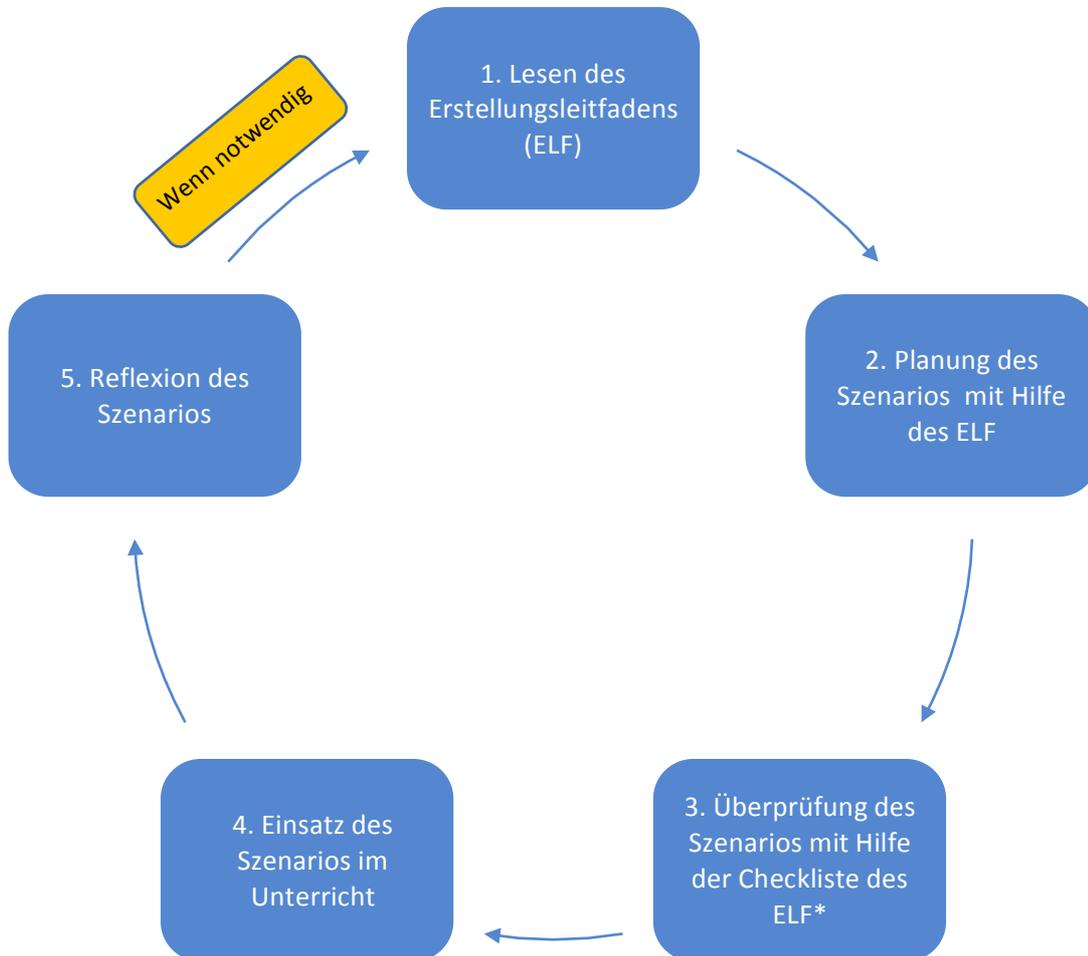
#### In welchem Verhältnis steht der Erstellungsleitfaden zu den anderen Outputs des Projekts?

Output 2 „Rahmenkonzept“ liefert die notwendigen theoretischen Grundlagen im Hinblick auf Lese- und Schreibkonzepte und deren Zusammenspiel. Der Erstellungsleitfaden basiert auf diesem Rahmenkonzept. Eine grundlegende Analyse der Fähigkeiten, der Motivation und der Motivlage der Lernenden ist notwendig, bevor die Erstellung des Szenarios beginnen kann. Hierzu wurde Output 3 „Bedarfserhebung und Evaluationsinstrumente“ entwickelt. Dieses Output hilft Lehrenden dabei, wichtige Informationen über den aktuellen Stand der Lese- und Schreibfähigkeiten der Lernenden zu erfassen. Dies ist unabdingbar, da die Lehrkräfte die Lese- und Schreibbedürfnisse der Lernenden bei der Erstellung von Szenarien berücksichtigen müssen. Output 5 „Szenario-basierte Lese- und Schreibansätze“ kann nicht ohne das Verständnis des Rahmenkonzepts und die Verwendung des Erstellungsleitfadens erstellt werden. Output 6 Lehrerfortbildung "Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung" basiert auf dem Erstellungsleitfaden und hilft Lehrkräften, den integrierten Lese- und Schreibansatz zu verstehen und Szenarien für ihre Lernenden zu erstellen. Output 7 „Handbuch Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung für Lehrende“ fasst alles in einer umfassenden Publikation zusammen, die die in diesem Projekt erstellten Materialien enthält, und zeigt Beispiele für die Bemühungen der Partner, die Integration von Lese- und Schreibfähigkeiten in der beruflichen Bildung zu fördern und umzusetzen.



## Vorgehen im Prozess

Die folgende Grafik zeigt, wie der Erstellungsleitfaden bei der Planung, Erstellung, Umsetzung und Überarbeitung von Szenarien verwendet werden kann.



\*die Checkliste Erstellungsleitfaden finden Sie im Anhang.



## Szenario-basierter Ansatz

### Was ist ein Szenario?

Ein Szenario ist eine Beschreibung einer realen oder beruflichen Situation, die in der gedachten Form eintreten könnte. Aus dem Szenario ergibt sich ein Problem, das gelöst werden muss. Auf diese Weise generieren Szenarien Denk- und Problemlösungsprozesse (Piepho, 2003, S. 42) und fordern das Engagement der Lernenden bei der Bewältigung verschiedener Aufgaben, unter anderem beim Lesen und Schreiben.

Szenarien können in verschiedenen Bereichen der beruflichen Bildung eingesetzt werden. Alle zeichnen sich durch bestimmte gemeinsame Kriterien aus:

- Die Szenarien und die sich daraus ergebenden Aufgaben sind authentisch bzw. möglichst realistisch und relevant für den beruflichen Alltag der Lernenden,
- sie beziehen die Lernenden in Problemlösungen ein und fördern autonomes Lernen,
- sie geben den Lernenden die Möglichkeit, sich auszudrücken,
- sie bieten Möglichkeiten zur individuellen und gemeinschaftlichen Arbeit,
- Lese- und Schreibaktivitäten sind notwendig, um die Aufgabe(n) zu erfüllen,
- Szenarien verwandeln Lesen und Schreiben in bedeutsame Aktivitäten mit einem klaren Ziel,
- sie ermöglichen die Reflexion über die im Rahmen der Szenario-Aufgabe(n) geplanten und durchgeführten Aktivitäten.

Hinweis: Beim Szenario-basierten Lernen findet eine Verschiebung des Rollenverständnisses des Lehrenden statt – von der traditionellen Rolle hin zu einer unterstützenden und ermöglichenden Rolle. Bei dieser Art des Lernens aktiviert und unterstützt die Lehrkraft die Problemlösungs- und Lernprozesse der Lernenden, stellt Hilfsmittel (Scaffolding) zur Verfügung und zeigt bei Bedarf Lese- und Schreibstrategien auf. Dies bedeutet, dass die Lehrkraft flexibel genug sein sollte, um ihren Unterricht an die Bedürfnisse der Lernenden anzupassen.

### Wie sieht ein Szenario aus?

Das folgende Beispiel veranschaulicht die oben genannten Szenario-Merkmale:

*Szenario: Sie arbeiten als Mediengestalter in einer Werbeagentur. Ihr Chef hat Sie gebeten, den beiden neuen Auszubildenden die Verwendung von Schriftarten bei der Gestaltung einer Visitenkarte zu erklären. Bereiten Sie ein Handout für die neuen Auszubildenden vor.*

Dieses Szenario stellt eine Situation dar, die im zukünftigen Berufsleben der Lernenden eintreten kann. Das Problem, das sich aus dem Szenario ergibt, ist konkret, aber dennoch so offen, dass die Lernenden wählen können, wie sie vorgehen wollen. Wahrscheinlich werden sie etwas über Schriftarten lesen, bevor sie ein einfaches Handout für die neuen Auszubildenden schreiben. Diese Lese- und Schreibaufgaben werden nicht vom Lehrer zugewiesen, sondern ergeben sich aus dem Szenario selbst.

In diesem Szenario findet das Lesen ganz selbstverständlich vor dem Schreiben statt und das Lesen kann zur Unterstützung des Schreibens verwendet werden. Dabei ist es notwendig, sich auf bestimmte inhaltliche, sprachliche und/oder textliche Aspekte entsprechend den Bedürfnissen der Lernenden zu konzentrieren, z.B. Ideengenerierung, Aktivierung und Erlernen von Fachvokabular, typischen Satz- oder Textstrukturen (von instruierenden Texten/Anleitungen) etc. Auf diese Weise interagieren Lese- und Schreibaktivitäten, unterstützen sich gegenseitig (Lesen, um zu schreiben/Schreiben, um zu lesen) und können zu einem tieferen Verständnis von Texten und zu einem besseren Schreiben führen (Graham & Perin, 2007, S. 18; Graham & Hebert, 2010, S. 5-6).

Das Szenario bietet Möglichkeiten für Einzel- oder Gruppenarbeit (z.B. Problemlösungsgespräche in Gruppen über das weitere Vorgehen oder die Gestaltung des Endprodukts), individuelles Lesen mit Fokus auf Inhalt, Sprache oder Textstruktur, kollegiales Feedback etc. Das Schreibprodukt dieses Szenarios hat ein Publikum, dessen Perspektive



berücksichtigt werden sollte (Becker-Mrotzek et al., 2014, S. 23), sodass der Text seine beabsichtigte Wirkung entfalten kann. Lesen und Schreiben kann somit als sozial-kommunikativer Akt der Bedeutungskonstruktion verstanden werden. In unserem Beispiel soll das Schreiben den neuen Auszubildenden helfen, etwas über die Verwendung von Schriftarten zu lernen. Im Anhang finden Sie für dieses Szenario ein bereits ausgefülltes Formular zur Szenariobeschreibung (vgl. Output 2 Szenario-basiertes Lernen, Seite 11/12).

## Wie baut man ein Szenario auf?

Das Hauptziel eines Szenarios ist die Förderung von Lese- und Schreibfähigkeiten mit Bezug zum berufsbezogenen Unterricht. Deshalb ist es wichtig, herauszufinden, in welchen Zusammenhängen die Lernenden in ihrem Alltag und (zukünftigem) Berufsleben lesen und schreiben müssen. Dies wird dazu beitragen, eine Vorstellung davon zu entwickeln, welche Szenarien für ihre berufliche Laufbahn relevant sind.

Darüber hinaus können Lehr- und Arbeitspläne dabei helfen, herauszufinden, welche Fähigkeiten die Lernenden erwerben sollten. Einige dieser Fähigkeiten beziehen sich auf Lese- und Schreibaktivitäten, z.B. benötigen die Lernenden Lesefähigkeiten zur Aneignung von beruflichem Fachwissen und zur Erschließung arbeitsbezogener Vorgehensweisen und Schreibfähigkeiten beispielsweise für eine schriftlich und geschäftlich korrekte Kommunikation.

Bei der Erstellung eines Szenarios sollte man die Fähigkeiten und Kompetenzen berücksichtigen, die die Lernenden bereits erworben haben und beurteilen, ob die aus dem Szenario resultierenden Aufgaben realisierbar sind. Szenario-Aufgaben gelten als realisierbar, wenn sie die tatsächlichen Kompetenzen und Fähigkeiten der Lernenden berücksichtigen und moderat darüber hinausgehen (Vygotzkij, 1934/2002).

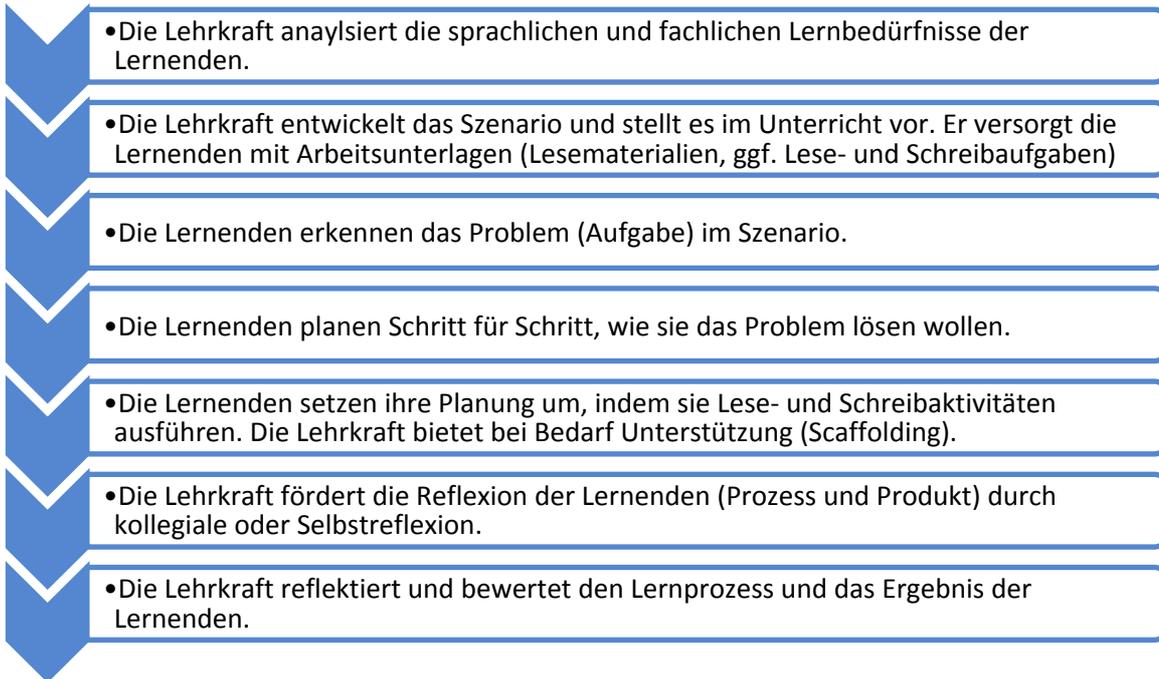
Das Szenario sollte offen genug sein, um die Lernenden in die Problemlösungsprozesse, die Planung und die Entscheidungsfindung einzubeziehen. Dies ist dann gegeben, wenn das Szenario ihnen die Möglichkeit bietet, die Aufgabe(n) aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten und auf unterschiedlichen Lösungswegen zu erfüllen. Die Lernenden müssen sich dann entscheiden, welche Aufgabe(n) wie erfüllt werden soll(en). Diese Aufgaben können Lese- und Schreibaktivitäten umfassen, die zur Problemlösung notwendig sind.

Es ist wichtig, dass sich aus dem Szenario ein schrittweiser Problemlösungsprozess ergibt. Nach der Einführung des Szenarios müssen die Lernenden das Problem erkennen und mögliche Maßnahmen diskutieren, z.B. Recherchen im Fachbuch oder im Internet (Leseaufgabe), Notizen erstellen oder die Informationen zusammenfassen (Schreibaufgabe), die Verwendung von Schriftarten in Printprodukten (z.B. Visitenkarte) erarbeiten (Leseaufgabe, siehe Beispiel oben). Die Lernenden müssen dann die Aufgabe(n) ausführen. Während dieses Prozesses überwacht die Lehrkraft die Fortschritte der Lernenden und unterstützt sie bei Bedarf (Scaffolding). Die Unterstützung kann aus kurzen Übungen mit Fokus auf Inhalt, Sprache oder Textstruktur bestehen, wie z.B. Mind Maps, Lückentexten etc. Dieser Prozess kann auch die Modellierung und Umsetzung von Lese- und Schreibstrategien enthalten (siehe unten). Zusätzlich können Mitschüler den Ablauf überwachen und Rückmeldung geben. Am Ende sollte das Problem, welches sich aus dem Szenario ergibt, gelöst werden. Die Lösung kann ein konkretes Ergebnis sein, z.B. ein Text für einen bestimmten Adressaten, aber sowohl das Ergebnis als auch der Prozessverlauf sollten reflektiert und bewertet werden, um den Lernprozess auf andere Kontexte übertragbar zu machen.

Der Umfang eines Szenarios variiert und hängt von den Lernzielen in Bezug auf das Thema und die angestrebten Lese- und Schreibfähigkeiten ab.



## Der Verlauf des Szenario-basierten Lernens



## Kriterien für Szenarien

Die folgende Liste von Fragen kann helfen, Szenarien zu überprüfen und zu bewerten (siehe Anhang für die vollständige Checkliste Erstellungsfaden für Szenario-basiertes Lernen, das auch die Entwicklung von Sprachkompetenzen unterstützt):

### a. Szenario-Konstruktion

- Ist das Szenario lebensnah?
- Ist das Szenario relevant für die Berufsausbildung der Lernenden?
- Ist das Szenario mit dem Lehrplan kompatibel?
- Ist das Szenario durchführbar bzw. zu bewältigen?
- Bietet das Szenario den Lernenden die Möglichkeit, sich selbst auszudrücken?
- Bietet das Szenario den Lernenden die Möglichkeit, ihre Lese- und Schreibaktivitäten im Kontext des Szenarios zu reflektieren?
- Bietet das Szenario die Möglichkeit für kooperatives Lernen?
- Unterstützt das Szenario die Selbstständigkeit der Lernenden?
- Bietet das Szenario die Möglichkeit für unterschiedliche Lösungsansätze?
- Bietet das Szenario die Möglichkeit, Handlungen auf andere Situationen zu transferieren?
- Bietet das Szenario die Möglichkeit, die Lernenden in das Evaluierungsverfahren einzubeziehen (Peer-Feedback, Selbsteinschätzung etc.)?



## b. Lese- und Schreibaufgaben

- Verlangt das Szenario Lese- und Schreibaktivitäten, um die Aufgabe zu erfüllen?
- Unterstützen die Leseaktivitäten die Schreibaktivitäten und umgekehrt (Lesen, um zu schreiben und schreiben, um zu lesen)?
- Führen die im Szenario enthaltenen „Vor dem Lesen“- und „Nach dem Lesen“-Aktivitäten zu einer schrittweisen Aufgabenerfüllung?
- Führen die im Szenario enthaltenen „Vor dem Schreiben“- und „Nach dem Schreiben“-Aktivitäten zu einer schrittweisen Aufgabenerfüllung?

## c. Unterstützung der Entwicklung von Lese- und Schreibfähigkeiten („Scaffolding“)

- Weisen die Unterstützungsmaßnahmen für das Lesen einen klaren Fokus auf?
- Weisen die Unterstützungsmaßnahmen für das Schreiben einen klaren Fokus auf?
- Gibt es Strategien zum Leseverstehen?
- Gibt es Schreibstrategien?

## Tipps

- Bei der Erstellung eines Szenarios ist es wichtig, die Perspektive der Lernenden zu sehen: In welchen Alltags- und (künftigen) Arbeitssituationen benötigen sie Lese- und Schreibfähigkeiten?
- Beziehen Sie die Lernenden in die Wahl des Szenarios ein. Fragen Sie sie, wann sie, aus ihrer Sicht, in ihrem täglichen und (zukünftigen) Arbeitsleben lesen und schreiben werden?
- Nach der Einführung des Szenarios können Sie mit Bildern und Erzählungen den Ablaufplan visualisieren.
- Nehmen Sie sich die nötige Zeit, um das Szenario durchzuführen, aber erinnern Sie die Lernenden regelmäßig an das Ziel des Szenarios.
- Stellen Sie sicher, dass Lese- und Schreibaktivitäten innerhalb des Szenarios sinnvoll sind und sich gegenseitig unterstützen. Lesen kann das Schreiben unterstützen und umgekehrt.
- Konzentrieren Sie sich auf bestimmte Aspekte des Lesens und Schreibens, wenn Sie den Lernenden Hilfsmittel zur Verfügung stellen, und denken Sie daran, dass weniger manchmal mehr ist.
- Wenn Sie Hilfsmittel für (Sprach-)Übungen bereitstellen, sollten Sie immer an die Relevanz dieser Übungen für die erfolgreiche Erfüllung der Szenario-Aufgabe(n) denken.
- Seien Sie offen dafür, Ihren Unterricht anzupassen, und entsprechend den Bedürfnissen der Lernenden Schritte zurück oder nach vorne zu machen.
- Bieten Sie Möglichkeiten für gemeinschaftliches Lernen zur Förderung von Sozialkompetenz und der Teambildung als Vorbereitung auf das zukünftige Arbeitsleben der Lernenden.
- Vertrauen Sie Ihren Lernenden, dass sie ihren Mitschülern Feedback geben können und deren Fähigkeit, ihre eigenen und die Arbeitsprozesse und Produkte der anderen zu beurteilen.
- Bitten Sie Ihre Lernenden um Feedback, wie sie ihren eigenen Lernprozess mit dem Szenario wahrgenommen haben.



**Hinweis:** Szenario-basiertes Lernen entwickelt nicht nur Lese- und Schreibfähigkeiten, sondern auch soziale Kompetenzen, Problemlösungskompetenz, Entscheidungsfindung, Teamarbeit etc.

## Scaffolding

*„Dieser Ansatz des Lernens geht davon aus, dass die Lernenden mit Unterstützung über das hinausgehen können, was sie selbstständig tun können. Es ermöglicht den Lernenden, an neuen Situationen teilnehmen und neue Rollen übernehmen zu können. Vygotsky spricht von der „Zone der proximalen Entwicklung“. Hiermit meint er die "Lücke" zwischen dem, was die Lernenden alleine tun können, und dem, was sie mit Hilfe einer kompetenteren Person tun können. Das Zurverfügungstellen von Hilfsmitteln wird als ‚Scaffolding‘ bezeichnet.“ (Vgl. Gibbons 2009, S. 15)*

Eigenschaften des Scaffolding (Universität des Saarlandes):

- Vorübergehend: Das „Scaffolding“ ist eine zeitlich begrenzte Unterstützung, die den Lernenden hilft, neue Konzepte, Kenntnisse usw. zu entwickeln;
- Durch Scaffolds (Gerüste) erfahren die Lernenden, wie man etwas tut (nicht nur, was sie tun sollen), sodass sie später ähnliche Aufgaben alleine erledigen können.
- Zukunftsorientiert: Was Lernende heute mit Unterstützung tun können, können sie morgen alleine bewältigen.

## Lese- und Schreibaufgaben

Szenario-basierte Lese- und Schreibaufgaben sind für den durch das Szenario hervorgerufenen Problemlösungsprozess unerlässlich. Daher ist es wichtig zu wissen, welche Lese- und Schreibaufgaben die besten Lösungen für die Lernenden innerhalb des Szenarios bieten. Darüber hinaus sollen die Aufgaben die Arten von Texten repräsentieren, mit denen Lernende im Alltag und im Berufsleben konfrontiert werden.

Obwohl es eine Vielzahl von Textarten gibt, müssen wir uns darauf fokussieren, welche Textarten die Lernenden beim Lesen und Schreiben im Rahmen der Bearbeitung von Szenarien am effektivsten unterstützen können. Die wichtigsten Textarten für Lernende in der beruflichen Bildung in diesem Kontext sind

*informative Texte.* Diese begegnen den Lernenden beim Lesen von alltäglichem Material, z.B.:

- Nachrichten,
- (Arbeits-)Berichte,
- Produktbeschreibungen,
- Kostenvoranschläge,
- Anleitungen, Fachaufsätze,
- allgemeine persönliche oder/und berufliche Kommunikation, E-Mails.

*instruierende Texte.* Sie sind in Lernmaterialien und in Kontexten zu finden, in denen man angeleitet wird, eine bestimmte Aufgabe zu erfüllen, z.B.:

- Produkthinweise,
- Sicherheitshinweise,



- Rechtsberatung,
- Ausbildungs- /Schulungshandbücher.

*argumentative Texte*. Diese kommen in schriftlichen Materialien vor, die überzeugen sollen, z.B.:

- Werbung, Fachberatung
- Empfehlungen, Stellungnahmen
- Formelle Schreiben, Beschwerdebriefe
- Internet-Blogs, Kommentare, Rezensionen.

Das Wissen über diese Textarten ist für die Lernenden von Vorteil, da die Lernenden die Texte durch Lesen verstehen und ihre Ideen durch Schreiben kommunizieren. Ohne diese Kenntnisse wird es ihnen schwerfallen, typische Text- und Sprachstrukturen zu erkennen, die ihnen helfen, den Text zu verstehen und selbst gute Texte zu schreiben.

Es bleibt wichtig zu erkennen, dass Szenarien Anreize bieten, bestimmte Textarten zu lesen und zu verfassen und dass die Lernenden bezüglich dieser Textarten am meisten vom „Lesen zum/um zu schreiben“ (reading to write) und „Schreiben, zum/um zu lesen“ (writing to read) profitieren. Die Textarten, die gelesen werden sollen, müssen nicht unbedingt die gleichen sein wie die, die verfasst werden sollen, und umgekehrt. Die Textarten müssen sich jedoch gegenseitig unterstützen, um das bestmögliche Ergebnis für das Szenario zu erzielen.

**Hinweis:** Der *PISA 2018 Reading Literacy Framework* gibt einen kurzen Überblick über die Textarten. Dennoch sollten Lehrkräfte sehr genau darauf achten, welche Textarten sie mit ihren Lernenden verwenden. Manchmal ist hier eine Zusammenarbeit zwischen Fach- und Sprachlehrer hilfreich. Unterstützen Sie Ihre Lernenden dabei, Merkmale der verwendeten Textarten zu identifizieren, damit sie dieses Wissen beim Schreiben eigener Texte nutzen können.

## Welche Texte müssen geschrieben werden, um die Aufgabe zu lösen?

Szenarien werden entwickelt, um auf bestimmte Bedürfnisse der Lernenden oder den Lehrplan einzugehen, und werden verwendet, um ein gewünschtes Ergebnis zu erzielen. In den meisten Fällen wird dieses Ergebnis ein Textprodukt sein, das sich an einen bestimmten Adressaten richtet, um das aus dem Szenario abgeleitete Problem zu lösen. Der von den Lernenden gewählte Texttyp wird daher weitgehend durch das Szenario bestimmt, sodass die Lernenden die Produktion eines gewählten Texttyps als kommunikativen Problemlösungsakt oder -prozess nutzen und verstehen. Durch diesen Prozess können die Lernenden Texttypen als kulturell definierte Konventionen erleben, die aus typischen Idiomen und Phrasen sowie Textplanung und -mustern bestehen.

Grundsätzlich kann man jede Textart auswählen, die den oben genannten Kategorien entspricht, nämlich informativer, instruierender oder argumentativer Text.

Abgesehen von den zahlreichen Textarten, die in der obigen Aufzählung aufgeführt sind, weisen alle Textarten ähnliche Merkmale wie typische Redewendungen und Phrasen, grammatikalische oder syntaktische Konstruktionen, Textorganisation und -muster sowie Strukturelemente auf. Beispielsweise beginnen informative Texte mit allgemeinen Aspekten und werden detaillierter oder sind chronologisch gegliedert. Instruierende Texte beginnen in der Regel mit einer Produktbeschreibung, gefolgt von der eigentlichen Gebrauchsanweisung und werden häufig von



allgemeinen Sicherheitshinweisen begleitet. Der Kern der argumentativen Texte ist eine Behauptung, eine Meinung oder Empfehlung, die durch sachlich begründete Argumente gerechtfertigt wird.

Es ist wichtig, dass die gelesenen Texte für die zu schreibenden Texte relevant sind, damit die Lernenden das dadurch Erlernte schriftlich umsetzen können. Darüber hinaus ist es wichtig, sich auf eine Sprache oder ein Textelement zu konzentrieren, damit die Lernenden sich jeweils auf einen bestimmten Aspekt (Vokabular, Redewendungen und Phrasen, Textstruktur usw.) konzentrieren können.

### Wie kann man Lesen und Schreiben integrieren, um die Aufgabe zu lösen?

Häufig hängen Lesen und Schreiben zusammen und es ist schwierig, sie voneinander zu trennen. Sehr oft sammeln die Lernenden Informationen, indem sie verschiedene Texte lesen, bevor sie anfangen zu schreiben (Lesen, um zu schreiben). Alternativ können sie Ideen sammeln und schriftliche Notizen vor, während oder nach dem Lesen eines Textes machen (Schreiben, um zu lesen). Es gibt viele Möglichkeiten für die Interaktion zwischen Lesen und Schreiben. In einem pädagogischen Kontext werden „[...] Schreib- und Leseunterricht noch effektiver sein, wenn sie so gestaltet sind, dass sie zusammenarbeiten, um gemeinsame Ziele zu erreichen und den gegenseitigen Erwerb von Lese- und Schreibfähigkeiten zu stärken [...]“ (Graham & Hebert, 2010, S. 25).

Die integrierte Förderung von Lesen und Schreiben (vgl. Philipp 2012: 58) wird auch für den beruflichen Kontext empfohlen (vgl. Schneider et al., 2013, S. 77). In einem Szenario werden Lese- und Schreibaktivitäten als natürliche Ergänzung zu einem gemeinsamen Problemlösungsziel eingesetzt. Deshalb ist es wichtig, dass sich Lese- und Schreibaktivitäten gegenseitig unterstützen.

Lesen, um zu schreiben („reading to write“; siehe Philipp 2012, S. 58; Graham & Perin 2007, S. 18) ist hilfreich bei der Erstellung von Inhalten, dem Erwerb von Fachvokabular, dem Verständnis der Textstruktur, der Entwicklung von Texten etc. Dies kann durch Notizen aus dem Text, dem Bearbeiten von Vokabeln, dem Strukturieren von Ideen sowie dem Umreißen von Vor- und Nachteilen usw. geschehen. Umgekehrt wird „writing to read“ (Graham & Hebert, 2010, S. 5-6) verwendet, um das Textverständnis zu vertiefen, indem man Notizen über den Text macht, kurze Auszüge oder Zusammenfassungen des Textes paraphrasiert und schreibt.

Untersuchungen (Graham & Herbert, 2010, S. 11) haben gezeigt, dass es eine produktive Interaktion zwischen Lesen und Schreiben gibt, die beide Kompetenzen erhöht. Wirksame Verfahren, die Sie zur Stärkung des Lesens durch das Schreiben anwenden können, sind:

1. Lassen Sie die Lernenden über den Text schreiben, den sie lesen, denn dadurch wird das Verständnis von Texten verbessert, insbesondere wenn sie: a. auf einen Text schriftlich antworten (persönliche Reaktionen, Analyse und Interpretation des Textes); b. Zusammenfassungen eines Textes schreiben; c. Notizen zu einem Text schreiben; d. Fragen zu einem Text schriftlich beantworten oder schriftliche Fragen zu einem Text erstellen und beantworten.
2. Die Vermittlung von Schreibprozessen, Textstrukturen für das Schreiben, Absatz- oder Satzkonstruktionen verbessern nicht nur die Schreibkompetenzen, sie erhöhen auch das Leseverständnis der Lernenden.
3. Lassen Sie die Lernenden viel schreiben, denn das Leseverständnis der Lernenden verbessert sich, wenn sie häufig(er) eigene Texte verfassen.



## Tipps

- Seien Sie sich bewusst, welche Textarten das Szenario erfordert und welche am ehesten von den Lernenden gewählt werden.
- Machen Sie deutlich, was die typischen Merkmale dieser Textarten sind.
- Lassen Sie die Lernenden über diese typischen Eigenschaften von Textarten nachdenken.
- Konzentrieren Sie sich auf konkrete Merkmale dieser Textarten (Vokabeln, typische Redewendungen und Phrasen, grammatikalische oder syntaktische Konstruktionen, Textorganisation und -muster usw.). Arbeiten Sie nicht an allen diesen Merkmalen gleichzeitig; wählen Sie ein oder zwei aus.
- Stellen Sie sicher, dass Lese- und Schreibaktivitäten in Beziehung zueinanderstehen und sich gegenseitig unterstützen.
- Bieten Sie den Lernenden kurze Übungen an, um das notwendige Vokabular, typische Redewendungen, grammatikalische oder syntaktische Konstruktionen, Textorganisation und -muster usw. zu üben, damit sie diese beim Schreiben verwenden können.
- Unterrichten Sie den Prozess des Schreibens, die Textstrukturierung, die Fähigkeit zum Bilden von Absätzen oder Sätzen; dies kann nicht nur das Schreiben, sondern auch das Leseverständnis verbessern.
- Bringen Sie den Lernenden Lese- und Schreibstrategien im Umgang mit Texten bei (siehe nächstes Kapitel).

## Strategien zur Textbearbeitung

### Herausforderungen bei der Textbearbeitung

Häufig ziehen es Lehrkräfte vor, ihren Lernenden neue Informationen mündlich zu vermitteln, anstatt die Informationen in Textform zugänglich zu machen. Dies liegt zum Teil daran, dass Lehrkräfte bei Lernenden vielfältige Schwierigkeiten beim Lesen beobachten, welche oftmals zu einer ablehnenden Haltung gegenüber dem Lesen führen können. Zu diesen Schwierigkeiten gehören:

- längere Leseaufträge strategisch anzugehen;
- eine Verbindung mit dem Text herzustellen, den sie lesen sollen, indem sie einige der Ideen im Text oder die Struktur des Textes vorwegnehmen;
- den Kern des Textes zu verstehen;
- sich auf das Wesentliche in der Lektüre zu konzentrieren durch die Unterscheidung zwischen relevanten und irrelevanten Informationen;
- ihr Textverständnis im Blick zu behalten und herauszufinden, was ihrem Verständnis im Wege steht;
- grafische Darstellungen im Text zum besseren Verständnis zu verwenden;
- die Bedeutung des wesentlichen Vokabulars zu verstehen, auch indem man sich auf den Kontext verlässt, um die Bedeutung des unbekanntes Vokabulars herauszuarbeiten etc.

Dennoch ist der Prozess des Aufbaus von Wissen aus Informationsquellen grundlegend für das selbständige Lernen. Aus diesem Grund müssen die Lehrkräfte die Lernenden mit einer Reihe von spezifischen Kompetenzen ausstatten, die ihnen helfen, mit Texten umzugehen. Dabei ist es wichtig, dass sie sich vor Augen halten, dass das **Lesen im Wesentlichen ein konstruktiver Prozess ist**, der zur erfolgreichen Bearbeitung eine Reihe von Kenntnissen, Fähigkeiten und Strategien erfordert. Daher sollte man den Lernenden schwerpunktmäßig beibringen, wie sie die verschiedenen Arten von Texten strategisch angehen und wie sie mit unklaren Begriffen umgehen können.



**Hinweis:** Bei der Einführung neuer Strategien sollten Sie die Lernenden bei der Anwendung unterstützen. Beachten Sie, dass nicht jede Strategie zu jedem Texttyp und zu jedem Lernenden passt.

## Welche Lesestrategien sind geeignet?

Die Unterrichtsstrategien zur Verbesserung der Lesekompetenz der Lernenden in der beruflichen Bildung lassen sich in drei Hauptkategorien einteilen.

**Strategien, die vor dem Lesen angewandt werden:** Diese Strategien bereiten die Lernenden auf eine effektive Auseinandersetzung mit dem Text vor. Sie helfen den Lernenden, Hintergrundwissen zu aktivieren, wichtige vertraute Begriffe zu bündeln, Ziele für das Lesen zu setzen, Fragen zum Thema zu antizipieren und zu formulieren, die später das Verständnis des Textes unterstützen und so einen Kontext für das Lesen schaffen. Darüber hinaus helfen die in dieser Kategorie enthaltenen Strategien der Lehrkraft, informell zu beurteilen, was die Lernenden bereits über das Thema wissen, einschließlich ihrer Missverständnisse.

**Strategien, die während des Lesens angewandt werden:** Diese Strategien helfen den Lernenden, mit dem Text zu interagieren und ihr Verständnis davon zu überprüfen. Beim Anwenden dieser Strategien suchen die Lernenden nach Antworten auf ihre in der vorherigen Phase aufgeworfenen Fragen, suchen nach Bestätigung ihrer Erwartungen, klären einige Wortschatzfragen, vergleichen ihr Vorwissen mit den neuen Ideen, stellen persönliche Verbindungen zum Text her, schlussfolgern, hinterfragen Ideen und entwickeln vielleicht neue Erwartungen. Während dieser Phase ist die Lehrkraft in der Lage, den Verstehensprozess der Lernenden zu beurteilen, indem sie ihre Interaktion mit dem Text, ihre Notizen und Markierungen am/im Text usw. beobachtet. Bei einigen der Strategien lenkt die Lehrkraft den Leseprozess durch die Einführung von Kontrollpunkten (z.B. beim gezielten Lesen).

**Strategien, die nach dem Lesen angewandt werden:** Nach dem Lesen werden die Lernenden die wichtigsten Ideen zusammenfassen, ihre Deutungen austauschen und mit Gleichaltrigen und der Lehrkraft diskutieren, über die Verwendung/Anwendbarkeit der neu erworbenen Informationen nachdenken, ihre Relevanz für ihre Arbeit oder ihr zukünftiges Lernen bewerten und so ihr Lernen aus dem Text festigen.

Im Folgenden beschreiben wir einige effektive Lesestrategien:

Der **Antizipationsleitfaden** („Anticipation Guide“, Herber, 1978) ist eine Vor- und Nach-dem-Lesen-Strategie, die die wichtigsten Aussagen in einer Passage durch die Verwendung von Aussagen, die die Gedanken und Meinungen der Lernenden aktivieren, voraussagt. Vor der Lektüre erhalten die Lernenden den Auftrag, zu mehreren Aussagen Stellung zu nehmen, die die vorgefassten Vorstellungen der Lernenden von Schlüsselkonzepten im Text in Frage stellen oder unterstützen. Die Lernenden können dann ihre Antworten in kleinen Gruppen oder in der ganzen Klasse erklären. Dieser Prozess weckt Interesse, begründet den Zweck des Lesens und fördert das Denken höherer Ordnung – und fördert damit die Motivation, den Text zu lesen. Nach dem Lesen kann der Antizipationsleitfaden verwendet werden, um zu beurteilen, wie gut der Text verstanden wurde und um sicherzustellen, dass falsche Vorstellungen korrigiert wurden.



Muster für den Antizipationsleitfaden

<u>vor dem Lesen</u> Wahr (W)/ Falsch (F)	Aussagen/Gedanken/Ideen (= <u>Statements</u> )	<u>nach dem Lesen</u> Wahr (W)/ Falsch (F)
	<u>Statement 1</u>	
	<u>Statement 2, etc.</u>	

**LINK** (List, Inquire, Note, Know - Vaughan & Estes, 1986, zitiert in Buehl, 2001) ist eine Strategie, die unter Lernenden eine Diskussion über ihr Vorwissen zu einem Thema vor dem Lesen fördert. Die Schritte sind: Schreiben Sie das Schlüsselwort des Themas an die Tafel und bitten Sie die Lernenden, ihre Assoziationen *aufzulisten (List)*. Diese werden an der Tafel gesammelt. Als nächstes ermutigen Sie die Lernenden, sich nach den aufgeführten Punkten zu *erkundigen (Inquire)*. Bitten Sie um Klärung oder Ausarbeitung einiger Punkte oder um Beispiele oder Definitionen. Wenn die Erkundigungen abgeschlossen sind, wischen Sie die Tafel und bitten die Lernenden zu *notieren (Note)*, was sie während der Schritte „Auflisten“ und „Erkundigen“ über den Schlüsselbegriff gelernt haben. Anschließend wird der Abschnitt gelesen. Nachdem sie den Abschnitt gelesen haben, bitten Sie sie, aufzuschreiben, was sie zu diesem Zeitpunkt über dem Abschnitt *wissen (Know)*.

Das **Untersuchungsdiagramm** (Hoffman, 1992) ist eine Strategie, die den Lernenden hilft, sinnvolle Fragen zu entwickeln, die sie später für ihren Schreibprozess verwenden können. Sie besteht aus einer Matrix mit mehreren Zeilen und Spalten. Die Spaltenüberschriften enthalten wesentliche Fragen (F1, F2, F3, F4, Fn) zum Thema, während die Zeilen die verschiedenen Informationsquellen (3-4 verschiedene Quellen) enthalten. Zeile 1 enthält Informationen, die die Lernenden kennen (oder zu kennen glauben), bevor sie mit dem Lesen beginnen. Zeile 2 dient zur Aufnahme von Informationen aus Quelle 1 bezogen auf Q1/Q2/Q3 etc. Die so gesammelten Informationen helfen den Lernenden, ihre Lektüre zusammenzufassen und zu strukturieren. Es bietet auch einen ausgezeichneten Überblick über die wichtigsten Ideen, die sie vielleicht schriftlich ansprechen möchten (z.B. das Verfassen von Berichten).

<u>Thema:</u>	<u>F1</u>	<u>F2</u>	<u>F3</u>	<u>F4</u>	<u>Fn</u>
<u>Was ich/wir wissen (vor-dem-Lesen):</u>					
<u>Quelle 1</u>					
<u>Quelle 2</u>					
<u>Quelle 3</u>					
<u>Quelle n</u>					



**Gesteuerte Lese-Denk-Aktivität** (Directed reading-thinking activity = DRTA; Gunning, 2003) ist eine Strategie, um das stille Lesen der Lernenden durch Verständnisfragen zu steuern. Die Lernenden lesen mit Unterbrechungen, um jeweils einige Absätze zu besprechen. Bei der Verwendung von DRTA sollte die Lehrkraft im zu verwendenden Text geeignete Stellen für die Leseunterbrechung vorher festlegen.

**INSERT** (Interaktives Markierungssystem für effektives Lesen und Denken = Interactive Notation System for Effective Reading and Thinking; Vaughan & Estes, 1986) INSERT hilft, das Verständnis während des Lesens zu überwachen (insbesondere bei langen, komplexen Texten). Die Anzahl der Markierungssymbole, die Lernende verwenden, variiert je nach Lesefähigkeit. Es wird empfohlen, dass Lernende mit geringeren Lesekompetenzen nicht mehr als zwei Symbole verwenden (z.B. ✓, „Ich weiß das“ und ? oder -, „Ich wusste das nicht“). Die Markierungen variieren auch je nach Lesezweck der Lernenden und ihrer Erfahrung mit der Strategie.

Markieren	Bedeutung
✓	<u>Verwenden Sie ein Häkchen am Rand des Textes, um anzuzeigen, dass das, was Sie lesen, bestätigt, was Sie wussten oder zu wissen glaubten;</u>
-	<u>Setzen Sie ein Minus an den Rand des Textes, wenn das, was Sie lesen, im Widerspruch steht oder sich von dem unterscheidet, was Sie bereits wussten oder zu wissen glaubten;</u>
+	<u>Setzen Sie ein Plus an den Rand des Textes, wenn die Informationen, die Ihnen begegnen, neu für Sie sind.</u>
?	<u>Setzen Sie ein Fragezeichen an den Rand des Textes, um Informationen zu markieren, die für Sie verwirrend sind oder über die Sie mehr wissen möchten.</u>

**Lautes Denken** (Thinking-aloud)) wird verwendet, um Verständnisprozesse wie Vorhersagen darzustellen, Bilder zu erstellen, Informationen im Text mit Vorwissen zu verknüpfen, das Verständnis im Blick zu behalten und Probleme mit der Worterkennung oder dem Verständnis zu überwinden (Gunning, 1996). Diese Strategie fordert die Lernenden auf, laut zu sagen, woran sie denken, wenn sie lesen, Probleme lösen oder einfach auf Fragen von Lehrkräften oder anderen Lernenden antworten.

**Reciprocal teaching** (Palincsar & Brown, 1984) ist eine Unterrichtstechnik, die als Dialog zwischen Lehrkräften und Lernenden eingerichtet wurde, um gemeinsam die Bedeutung eines Textes zu konstruieren und das Verständnis zu überwachen. Es soll das Leseverständnis der Lernenden verbessern, indem es ihnen vier effiziente Lesestrategien vermittelt: Zusammenfassung, Befragung, Klärung und Vorhersage.



**Graphic organiser** sind eine Kombination aus Diagrammen, Tabellen, geometrischen Formen (Quadrate, Rechtecke, Dreiecke, Kreise etc.), Linien und Pfeilen und prägnanter Schrift. Sie stellen eine Möglichkeit dar, Schlüsselbegriffe zu erfassen und ihre Beziehung zueinander aufzuzeigen. Solche Organisatoren sind in allen Phasen des Lernens nützlich. Sie können gleichermaßen erfolgreich in Aktivitäten eingesetzt werden, die die Lernenden auf die Begegnung mit neuen Ideen vorbereiten, in Aktivitäten, bei denen sie mit neuen Informationen in Kontakt kommen (um mentale Bilder von neuen Ideen hervorzurufen, Sequenzen zu klären, Analogien zu erkennen, zwischen Fakten und Meinungen zu unterscheiden, Zusammenhänge wie Ursache-Wirkung zu markieren usw.), wie auch in Aktivitäten, bei denen die Lernenden ihre Reaktion auf neue Ideen zum Ausdruck bringen, Vorkenntnisse mit den neuen Informationen/Ideen vergleichen und kontrastieren, über neues Lernen nachdenken usw. Einige gängige Beispiele für grafische Organisatoren sind:

- Das Cluster oder Wort-Netz, das eine Kombination von Kreisen und/oder Ovalen ist, die durch Linien und/oder Pfeile verbunden sind und zeigen, wie ein zentrales Konzept mit anderen (hierarchisch unterschiedlichen) Konzepten zusammenhängt oder welche Hauptmerkmale ein Konzept hat.
- Die Mindmap, die eine Gruppe von Kreisen ist, die durch Linien verbunden sind und versucht zu zeigen, wie man Ideen in Beziehung setzt.
- Das Flussdiagramm, eine Kombination aus geometrischen Figuren und Pfeilen zur Darstellung von Sequenzen, Prozessen.
- Das M-Diagramm (z.B. eine dreispaltige Tabelle für multisensorische Analysen; die drei Spalten können beschriftet werden: a) sieht aus wie; b) klingt wie; c) fühlt sich an wie).
- Das T-Diagramm (eine zweispaltige Tabelle z.B. zur Analyse eines Konzepts im Hinblick darauf, was der Lernende schon wusste und was er beim Lesen gelernt hat).
- Das Venn-Diagramm zum Vergleichen und Kontrastieren; die überlappenden Bereiche nehmen die gemeinsamen Elemente zweier Sets auf, während die einzelnen Bereiche nur die Elemente aufnehmen, die die einzelnen Sets charakterisieren.
- Das Fischgrättdiagramm für Ursache und Wirkung etc. (siehe auch unten).

Die **Konzept-/Definitionen-Karte** (= Concept-/ Definition Map; Schwartz & Raphael, 1985) ist ein Graphic Organiser für eine Definition, der das Verständnis der Lernenden für ein Konzept verbessert. Die Karte ist eine grafische Struktur, die die Aufmerksamkeit der Lernenden auf die Schlüsselkomponenten einer Definition lenkt: die Klasse/ Kategorie; die Eigenschaften/ Merkmale; Illustrationen/ Beispiele. Dieser Graphic Organiser wird am besten nach dem Lesen verwendet.

Das **Fruyer-Modell** (Fruyer et al., 1969) ist ein Graphic Organiser, der vier Fächer für die Aufzeichnung von Informationen enthält, die sich auf ein Konzept beziehen (normalerweise in die Mitte des Quadranten gedruckt): wesentliche Merkmale, nicht wesentliche Merkmale, Beispiele, Nichtbeispiele. Die Verwendung dieses Modells hilft den Lernenden, zwischen Merkmalen zu unterscheiden, die das Konzept definieren, und solchen, die nur mit ihm verbunden sind. Die Bereitstellung von Beispielen und Nicht-Beispielen, die einige, aber nicht alle notwendigen Eigenschaften des Konzepts teilen, hilft den Lernenden, reichhaltige und anspruchsvolle Bedeutungen wichtiger Konzepte zu konstruieren. Die Lernenden können das Fruyer-Modell in allen Phasen des Lesens (vor, während und nach dem Lesen) verwenden.

**Hinweis:** Es ist sehr wichtig, den Beitrag von Lese- und Schreibstrategien zur Selbstständigkeit der Lernenden zu erkennen. Wenden Sie die hier vorgeschlagenen Strategien in Ihrem Kontext an und diskutieren Sie deren Relevanz mit Ihren Lernenden und Kollegen.



Der Anticipation Guide ist eine sehr gute Methode, um Ihre Lernenden einzubeziehen und zu motivieren. Sie führt in vielen Fällen zu einer produktiven Diskussion im Unterricht.

Bevor Sie Think-Alouds im Klassenzimmer verwenden, testen Sie es selbst. Andernfalls besteht die Gefahr, dass die Strategie den Lernenden künstlich erscheint.

Während der Fertigstellung des Frayer-Modells müssen die Lernenden den Text sehr sorgfältig lesen, einige Lernende benötigen erfahrungsgemäß Hilfestellung.

## Welche Schreibstrategien sind geeignet?

Es ist wichtig, das Schreiben als einen dreiteiligen Vorgang zu verstehen, der die Phasen „Vor dem Schreiben“, „Während des Schreibens“ und „Nach dem Schreiben“ umfasst. Dies wird als prozessorientiertes Schreiben bezeichnet. Prozessorientiertes Schreiben zeichnet sich dadurch aus, dass der Schreibprozess in kleinere Einheiten „zerlegt“ wird, sodass inhaltliche, sprachliche und kommunikative Aufgaben nacheinander in verschiedenen Schreibaufgaben gelöst werden (Becker-Mrotzek & Böttcher, 2015, S. 52; Bereiter & Scardamalia, 1987; Hayes & Flower, 1980; Emig, 1971). Auf der einen Seite kann dies die Lernenden entlasten, da das Schreiben in mehreren kleineren Schritten und Aufgaben durchgeführt wird. Auf diese Weise können die Lernenden erfahren, wie sie ihr Schreiben organisieren und durch Planen, Formulieren, Entwerfen und Überarbeiten steuern können (Philipp, 2013, S. 85-163; Kruse & Ruhmann, 2006, S. 14). Andererseits hilft es den Lehrkräften, ihre Lernenden beim Erwerb der für das Schreiben bestimmter Texte erforderlichen Fähigkeiten zu unterstützen. Dies ermöglicht den Schreibenden, metakognitive Schreibstrategien zu entwickeln, um die oben genannten Phasen zu steuern.

Die folgenden Abschnitte veranschaulichen, wie effektiv Schreibförderung während des Schreibprozesses, d.h. beim Vor-, Während- und Nach-dem-Schreiben, erfolgen kann, indem den Lernenden explizite Schreibstrategien zur Verfügung gestellt werden, die es ihnen ermöglichen, den Schreibprozess selbstständig zu planen und durchzuführen.

### Vor dem Schreiben

Das Schreiben beginnt mit der Sammlung von Informationen und Ideen, die für die Erstellung eines Entwurfs notwendig sind. Dies kann darin bestehen, Notizen zu machen oder eine Mind Map zu entwickeln, mit Gleichaltrigen zu diskutieren, im Internet zu recherchieren und digitale Informationen zu lesen, gedruckte Fachartikel zu lesen etc. Diese Schreib-, Interaktions- oder Leseaktivitäten werden als „Vor-dem-Schreiben“-Aktivitäten (pre-writing) oder -Strategien betrachtet. Lesen vor dem Schreiben (reading to write; Graham & Perin, 2007, S. 18; Graham & Hebert, 2010, S. 5-6) scheint ein besonders natürlicher Prozess zu sein, insbesondere wenn das Schreiben themen- oder faktenorientiert und für formale Zwecke erfolgt. Lesen vor dem Schreiben dient nicht nur der Generierung und Sammlung von Informationen und Ideen, sondern kann den Lernenden auch Textkenntnisse (Struktur, formale Regeln, Layout, etc.) und Sprachkenntnisse (Vokabular, Satzstruktur, Stil etc.) vermitteln. Lehrpersonen sollten sich darüber im Klaren sein, wie und warum eine bestimmte Leseaktivität für das Schreiben der Lernenden nützlich ist. Es ist jedoch wichtig, dass sich das Lesen als auf das Schreiben vorbereitende Tätigkeit klar auf Inhalt, Text oder Sprachkenntnisse konzentriert und sich im Schreibkontext widerspiegelt.

Die folgende Liste enthält eine Vielzahl von Schreibstrategien, die in der Regel in der Vor-dem-Schreiben-Phase verwendet werden:

- Diskussion mit Gleichaltrigen



- Brainstorming
- Mindmapping
- Schreibplan
- Strukturieren/Gliedern (z.B. Argumente sammeln, pro und contra)
- Lesen, um zu schreiben mit einem Schwerpunkt auf:
  - Inhalt
  - Textkenntnis
  - Sprachkenntnissen.

In der Phase „Vor-dem-Schreiben“ können Lehrkräfte mit kurzen Übungen die sprachlichen Fähigkeiten der Lernenden fördern, die für die jeweilige Schreibaufgabe notwendig sind. Diese kurzen Übungen sollen kein neues Wissen aufbauen, sondern vielmehr das Bewusstsein für sprachliche Besonderheiten beim Schreiben eines Entwurfs schärfen (Vokabular: Synonyme, Paraphrasen, Worteinheiten, Lückentext; Textstruktur: vermischte Text(abschnitt)e, Indikatoren für Textmuster (Konjunktionen, z.B. weil, aber, vor allem, nämlich etc.); Textzusammenhang/Kohäsion: Volltext, vom Satz zum Text).

Diese kurzen Übungen sollten auch im Unterricht hinsichtlich ihrer Relevanz für die jeweilige Schreibaufgabe reflektiert werden: Warum war diese Übung wichtig für die Schreibaufgabe?

### **Während des Schreibens**

Nach der Phase „Vor-dem-Schreiben“ folgt das Schreiben eines Entwurfs. Es ist wichtig, die Lernenden daran zu erinnern, dass es nicht darum geht, den endgültigen Text zu schreiben, sondern nur eine erste Version, die später überarbeitet wird.

Während des Schreibens findet eine Kontrolle statt. Sie begleitet den Schreibprozess. Die Schreibenden überprüfen sich ständig während des Schreibens. Wenn die Überprüfung jedoch zu starr ist, dann ist der Schreibprozess nicht flüssig. Deshalb kann kollaboratives Schreiben als unterstützende Methode eingesetzt werden. Hier schreibt in der Regel eine Person und die andere übernimmt die Rolle des Feedbackgebers; dies kann sich auf Inhalt, Text oder Sprache beziehen. In der Schule kann dies in Gruppen oder Paaren durchgeführt werden.

Während des Schreibens stellen die Lernenden möglicherweise fest, dass sie mehr Informationen zum Schreiben benötigen und deshalb zurück in die Phase „Vor-dem-Schreiben“ gehen, einen Text lesen oder mit einem Mitschüler über den Text diskutieren.

Es ist auch wichtig zu bedenken, dass einige der Lernenden über wenig Schreibpraxis verfügen. Solche Schreiber haben Schwierigkeiten mit Feinmotorik und Rechtschreibung, die den Schreibfluss behindern. Ihr Kurzzeitgedächtnis ist mit dem Schreiben oder Eintippen von Buchstaben beschäftigt, daher haben sie nicht die Fähigkeit, dem Schreibplan während des Schreibens zu folgen. In diesem Fall kann es hilfreich sein, eine Checkliste oder Fragen, Vorlagen oder Mustertexte oder ein Textverarbeitungsprogramm usw. zu haben. Diese Art von Hilfsmitteln (im Sinne von „Scaffolding“) kann auch für fortgeschrittenere Schreiber nützlich sein, um den Schreibprozess zu unterstützen.

Die folgende Liste gibt einen Überblick über die Strategien, die in der Phase „Während-des-Schreibens“ angewendet werden können:



- Individuelles Schreiben und Überprüfen
- Gemeinsames Schreiben in Gruppen/Paaren
- Schreiben von Textteilen und Einholen von Feedback zu bestimmten Teilen (z.B. Einleitung)
- Kriterien für gute Texte (z.B. Checklisten, Fragen)
- Vorlagen
- Mustertexte (Beispiele)
- Verwendung von Wörterbüchern
- Verwendung eines Textverarbeitungsprogramms

Kurze Übungen, die sich auf Inhalt, Text oder Sprachkenntnisse konzentrieren, können auch nach dem Verfassen des ersten Entwurfs durchgeführt werden, wenn die Lehrkräfte feststellen, dass zusätzliche Hilfen erforderlich sind (siehe oben).

### **Nach dem Schreiben**

#### **Feedback**

Wie bereits erwähnt, ist es wichtig, dass die Lernenden ihr erstes schriftliches Produkt nur als Entwurf betrachten. Ein Entwurf muss überarbeitet werden und dies erfordert eine erneute Lektüre durch den Autor, kollegiales Feedback oder Feedback durch eine fachliche versierte Person/Lehrkraft. Feedback (auch kollegiales Feedback) ist ein wesentliches Element des prozessorientierten Schreibens (Rijlaarsdam & Braaksma, 2008; Harris & Graham, 1966). Studien haben gezeigt, dass kollegiales Feedback nicht nur für den Autor, sondern auch für den Feedbackgeber sehr effektiv und nützlich sein kann (Rijlaardam & Braaksma, 2008). Feedback kann sich auf den Inhalt, auf die Textstruktur oder auf Sprachmerkmale beziehen. Es ist jedoch wichtig, einen klaren Fokus zu haben, sei es auf den Inhalt, die Struktur oder die Sprache. Darüber hinaus sollte kollegiales Feedback mit verschiedenen Werkzeugen und Methoden gelehrt und unterstützt werden, wie z.B.:

- Fragenkatalog
- Checklisten/Kriterien
- Feedbackbögen
- Den Text aus der Perspektive des Adressaten lesen und aus dieser Perspektive beurteilen (Ist der Text verständlich/überzeugend/klar?)
- Die Wirkung des Textes in realen Situationen überprüfen (z.B. gewährleistet eine Anleitung den korrekten Gebrauch der Maschine?)

Kollegiales Feedback schließt Feedback der Lehrkraft nicht aus. Im Gegenteil, die Lehrkräfte sind dafür verantwortlich, Feedback zu bestimmten Aspekten zu geben, die Expertenwissen erfordern (z. B. fachliche oder sprachliche Kenntnisse). Wie das kollegiale Feedback muss auch das Feedback der Lehrkraft einen klaren Fokus haben, damit die Lernenden damit umgehen und den Text richtig überarbeiten können.



**Hinweis:** Feedback kann sehr hilfreich und effektiv sein, aber es braucht Zeit, um den Lernenden zu vermitteln, wie man Feedback gibt und wie man Feedback erhält. Beginnen Sie mit sehr kleinen und präzisen Feedback-Aufgaben.

## Überarbeitung

Die Textüberarbeitung basiert auf dem erhaltenen Feedback und gibt den Lernenden die Möglichkeit, ihre Texte inhaltlich, strukturell oder sprachlich zu verändern oder zu ergänzen. Es ist wichtig, dass dies im Klassenzimmer stattfindet und als wertvolle Aktivität im Schreibprozess angesehen wird. Für die Überarbeitung eines Textes können die Lernenden auch Hilfselemente (Lesetexte, typische Redewendungen und Phrasen der Texte, grammatikalische oder syntaktische Konstruktionen, Textorganisation und Textmuster) verwenden, die in früheren Phasen des Schreibprozesses erarbeitet wurden. Layout und Textbearbeitung runden den Schreibprozess ab. Nach der Überarbeitung können die Texte einer fachlich versierten Person /Lehrkraft zur abschließenden Beurteilung vorgelegt werden.

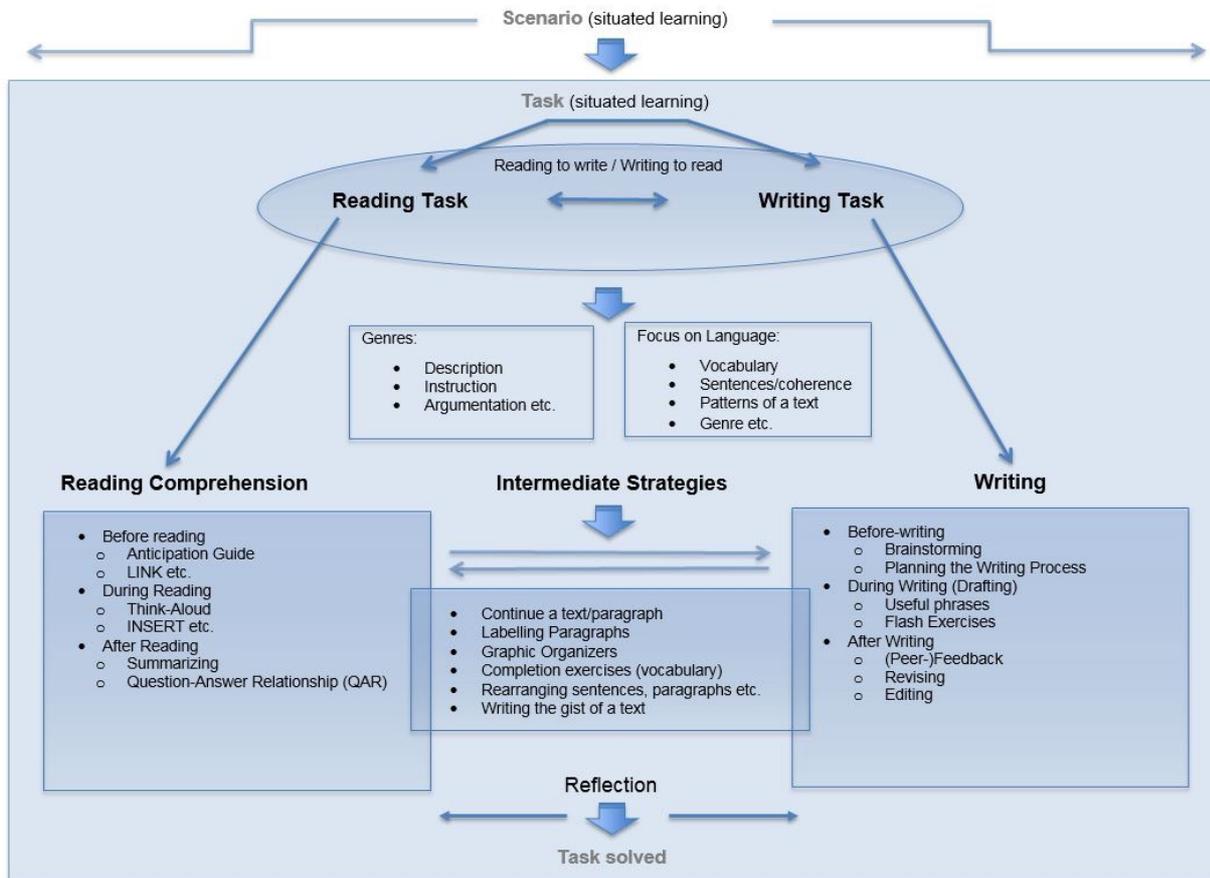
## Tipps

- Stellen Sie sicher, dass Ihre Lernenden das Schreiben als Prozess verstehen. Erklären Sie ihnen, dass gute Texte Schritt für Schritt auch aus Vor- und Nach-dem-Schreiben-Aktivitäten resultieren.
- Lassen Sie Ihre Lernenden vor dem Schreiben Ideen sammeln, diskutieren und austauschen.
- Helfen Sie Ihren Lernenden, das Schreiben zu planen.
- Unterstützen Sie Ihre Lernenden, indem Sie ihnen Texte zu ähnlichen Themen zur Verfügung stellen (Lesen, um zu schreiben → reading to write).
- Lassen Sie Ihre Lernenden Internet- und Literaturrecherchen zum Schreibthema durchführen. Ermutigen Sie sie, Notizen zu machen, ihre Informationen in Tabellen oder Abbildungen zu strukturieren und zu kategorisieren.
- Geben Sie ihnen Zeit, neue Sprachkenntnisse (Wortschatz, typische Redewendungen, Textmuster, formale Textregeln) vor dem Schreiben zu aktivieren und zu erwerben.
- Erinnern Sie Ihre Lernenden daran, dass sie nicht sofort den endgültigen Text verfassen müssen, sondern dass ihr erster Text nur ein Entwurf ist, den sie überarbeiten werden.
- Lassen Sie Ihre Lernenden in kleinen Gruppen oder Paaren schreiben (gemeinsames/kollaboratives Schreiben).
- Führen Sie kollegiales Feedback ein und lassen Sie die Lernenden die Erfahrung machen, ihre Texte durch die Hilfe ihrer Mitschüler zu verbessern.
- Weisen Sie darauf hin, dass sich das Feedback auf bestimmte Aspekte konzentrieren muss, z.B. die Verständlichkeit des Textes, die kommunikative Wirkung des Textes, die Textstruktur oder sprachliche Aspekte.
- Erinnern Sie Ihre Lernenden daran, dass die Überarbeitung eines Textes zum Schreibprozess gehört.



## Das Rahmenkonzept

Für eine detaillierte Erläuterung des Rahmenkonzepts lesen Sie bitte Output 2 „Rahmenkonzept“.



## Zusammenfassung

Der Erstellungsleitfaden unterstützt Lehrkräfte bei der Förderung von Lese- und Schreibfertigkeiten in der beruflichen Bildung. Er richtet sich gleichermaßen an Sprach- und Fachlehrkräfte. Die obige Grafik fasst die Überlegungen des Projektteams zusammen und gibt einen Überblick über die wichtigsten Elemente des vom Projektteam vorgeschlagenen Unterrichtsansatzes. Der Erstellungsleitfaden enthält Tipps zu Lehrprozessen und Lehrmethoden. Die Prozesse umfassen die Planung und das Lehren. Für jeden dieser Schritte werden entsprechende Methoden empfohlen, wie in der obigen Grafik dargestellt.

Die im Unterricht eingeführten Szenarien sollten die Bedürfnisse der Lernenden, aber auch die länderspezifischen Bildungskontexte und -anforderungen berücksichtigen. Die zur Problemlösung notwendigen Lese- und Schreibaufgaben ergeben sich aus dem Szenario. Sie werden in einen realen oder beruflichen Kontext integriert und sind daher kein Selbstzweck, vielmehr unterstützen Lesen und Schreiben den (berufsbezogenen) Lernprozess.

Lese- und Schreibaufgaben beziehen sich auf bestimmte Textarten und erfordern spezifische Sprachkenntnisse, die von den Lehrkräften innerhalb eines Szenarios auch durch den Einsatz von Hilfsmitteln im Sinne des „Scaffolding“ verbessert werden können. Die Förderung der Sprachkompetenz setzt daher gute Kenntnisse der Zielgruppe und ihrer Sprachkompetenzen voraus. Es wird empfohlen, bestimmte sprachliche Fähigkeiten, wie Wortschatz, Text-



und Satzstruktur hervorzuheben, damit das Szenario selbst und die daraus resultierenden Lese- und Schreibaktivitäten im Mittelpunkt bleiben.

Die Grafik zum Rahmenkonzept stellt nützliche Lese- und Schreibstrategien dar, die innerhalb eines Szenarios umgesetzt werden können. Einige von ihnen fördern gleichzeitig Lesen und Schreiben (siehe mittlerer Kasten), andere sind jeweils für die Förderung des Lese- oder des Schreibprozesses gedacht. Die Strategien in der Grafik können beliebig erweitert werden.

Reflexion ist ein wesentlicher Aspekt des Lernprozesses im Allgemeinen und des Szenario-basierten Lernens im Besonderen. Als eine Form des übergeordneten, analytischen Denkens, das der Lerner-Autonomie dient, sollte die Reflexion in Bezug auf Handlungen und Lernprozesse erfolgen. Dabei sind Lese- und Schreibaufgaben und Produkte als Teil der Lösung des im Szenario gestellten Problems zu betrachten.

**Hinweis:** Der Erstellungsleitfaden enthält zwar einen grundlegenden Werkzeugkasten für Lehrkräfte, die Teilnahme an einer Schulung wird jedoch dringend empfohlen. Wenn Sie nicht die Möglichkeit haben, an einer Schulung teilzunehmen, können Sie sich für ein Eigenstudium in Verbindung mit einem anderen Lehrenden entscheiden. Wenn Sie es schaffen, eine größere Gruppe von Lehrenden zu versammeln, um den Erstellungsleitfaden zu lesen und zu diskutieren, sollten Sie eine Sprachlehrkraft einbeziehen, da er mit der Terminologie des Lehrens und Lernens in der Sprache vertraut ist. Sprachlehrkräfte könnten der Gruppe eine Art Scaffolding bieten. Darüber hinaus ist der Austausch zwischen den Fachlehrkräften gewinnbringend, auch wenn sie mit unterschiedlichen Texten konfrontiert werden und mit unterschiedlichen Lese- und Schreibstrategien arbeiten.



## Quellenangaben

- [Becker-Mrotzek, Michael, Grabowski, Joachim, Jost, Jörg, Knopp, Matthias & Linnemann, Markus \(2014\)](#). Adressatenorientierung und Kohärenzherstellung im Text. Zum Zusammenhang kognitiver und sprachlich realisierter Teilkomponenten von Schreibkompetenz. *Didaktik Deutsch*, 37, 21–43.
- Becker-Mrotzek, Michael & Böttcher, Ingrid (2015). *Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen*. [Berlin: Cornelsen Scriptor](#).
- Bereiter, Carl & Scardamalia, Marlene (1987). *The Psychology of Written Composition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Emig, Janet (1971). *The Composing Process of Twelfth Graders*. Urbana (IL): NCTE.
- Buehl, Doug (2001). *Classroom strategies for interactive learning*. 2<sup>nd</sup> edition. Newark, DE: International Reading Association.
- Frayer, Dorothy A., Fredrick, Wayne C. & Klausmeier, Herbert G. (1969). *A schema for testing the level of concept mastery*. Technical Report No. 16. Madison, WI: University of Wisconsin Research and Development Center for Cognitive Learning.
- Gibbons, Pauline (2009). *English Learners, Academic Literacy, and Thinking*. Portsmouth: Heinemann.
- Gibbons, Pauline (2015). *Scaffolding Language, scaffolding Learning. Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth: Heinemann.
- Graham, Steve & Perin, Dolores (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools*. New York: Carnegie Corporation.
- Graham, Steve & Hebert, Michael (2010). *Writing to Read. Evidence for How Writing Can Improve Reading*. New York: Carnegie Corporation.
- Gunning, Thomas G. (1996). *Creating reading instruction for all children*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Gunning, Thomas G. (2003). *Building Literacy in the Content Areas*. London: Pearson Education.
- Harris, Karen R. & Graham, Steven (1996). *Making the writing process work. Strategies for composition and selfregulation*. 2nd edition. Cambridge, MA: Brookline Books.
- Hayes, John R. & Flower, Linda (1980). Writing as problem solving. *Visible Language*, 14, 288–299.
- Herber, Harold L. (1978). *Teaching reading in the content areas*. 2nd edition. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- [Hoffman, James V. \(1992\)](#). [Critical Reading/Thinking Across the Curriculum: Using I-Charts to Support Learning](#). *Language Arts*, 69(2), 121-127.
- Kruse, Otto & Ruhmann, Gabriela (2006). Prozessorientierte Schreibdidaktik: Eine Einführung. In Kruse, Otto/Berger, Katja & Ulmi, Marianne (Eds.), *Prozessorientierte Schreibdidaktik. Schreibtraining für Schule, Studium und Beruf* (pp. 13–35). Bern: Haupt.
- Palincsar, Annemarie S. & Brown, Ann L. (1984). [Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities](#). *Cognition and Instruction*, 2, 117-175.
- Philipp, Maik (2012). *Besser lesen und schreiben. Wie Schüler effektiver mit Sachtexten umgehen lernen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Philipp, Maik (2013). *Lese- und Schreibunterricht*. Tübingen und Basel: A. Francke.
- Piepho, Hans-Eberhard (2003). *Lerneraktivierung im Fremdsprachenunterricht: „Szenarien“ in Theorie und Praxis*. Braunschweig: Schroedel.
- Rijlaarsdam, Gert & Braaksma, Martine (2008). Die Sache mit den ‚Schlemmy‘-Riegeln. Beobachtendes Lernen: Ein Beispiel aus der Unterrichtspraxis. *Fremdsprache Deutsch*, 39, 23–27.



Schneider, Hansjakob & Becker-Mrotzek, Michael & Sturm, Afra & Jambor-Fahlen, Simone & Neugebauer, Uwe & Efing, Christian & Kernen, Nora (2013). *Expertise zur Wirksamkeit von Sprachförderung*. Aarau/Köln: Pädagogische Hochschule FHNW, Universität zu Köln, Mercator Institut.

Schwartz Robert M. & Raphael Taffy E. (1985) Concept of Definition: A Key to Improving Students' Vocabulary, *The Reading Teacher*, 39, 198-205.

[Vaughan, Joseph L. & Estes, Thomas H. \(1986\)](#). *Reading and Reasoning Beyond the Primary Grades*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

Vygotskij, Lev S. (1934/2002): *Denken und Sprechen. Psychologische Untersuchungen*. ed. and trans. from Russian by Joachim Lompscher & Georg Rückriem. Epilogue by Alexandre Métraux. Weinheim/Basel: Beltz.

#### Online-Quellen:

Uni Saarland: [https://www.uni-saarland.de/fileadmin/user\\_upload/Professoren/fr41\\_ProfHaberzettl/studium/%c3%9cbung\\_DaZ\\_Mirja/Scaffolding.pdf](https://www.uni-saarland.de/fileadmin/user_upload/Professoren/fr41_ProfHaberzettl/studium/%c3%9cbung_DaZ_Mirja/Scaffolding.pdf)



## Anhang

### Szenariobeschreibung (Formular)

ausgefüllt mit einem Beispiel

<p><b>Rolle der Schüler:</b> <u>Sie arbeiten als Mediengestalter in einer Werbeagentur.</u></p> <p><b>Situation:</b> <u>Ihr Chef hat Sie gebeten, den beiden neuen Auszubildenden die Verwendung von Schriftarten bei der Gestaltung einer Visitenkarte zu erklären. Bereiten Sie ein Handout für die neuen Lernenden vor.</u></p> <p><b>Was sind die Aufgaben der Schüler/Lernenden:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Texte über „Schriftarten“ im dargestellten Kontext lesen</u></li> <li>- <u>Ein kurzes Handout für die neuen Auszubildenden schreiben</u></li> <li>- <u>Das Handout mündlich präsentieren und anhand einer bestehenden Werbekampagne erklären</u></li> </ul> <p><b>Quelle:</b> <u>(auf die verwendeten Materialien Bezug nehmen, wenn der Lehrende nicht der Autor der Materialien ist, hier z.B.: <a href="http://www.typolexikon.de/">www.typolexikon.de/</a>)</u></p>	
<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	3 Unterrichtsstunden (3 x 45 min)
<b>Alter der SchülerInnen (in Jahren)</b>	18 – 24
<b>Bildungshintergrund der SchülerInnen</b>	Mittlere Reife (80%), Abitur (20%)
<b><u>Bildungsprogramm / Anwendungsbereich</u></b> <b><u>(Fach oder Lehrplan)</u></b>	Mediengestalter (3. Jahr)
<b>Heterogenität der SchülerInnen</b>	<u>Durchschnittlich in Bezug auf das Lesen</u> <u>Groß in Bezug auf das Schreiben</u> <u>Groß in Bezug auf berufsbezogene Kompetenzen</u>
<b>Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)</b>	<b>A1 A2 B1 <u>B2</u> C1 C2</b>



<p><b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenarios?</b></p>	<p>- <a href="#">Verständnis von Fachbegriffen</a> - <a href="#">Gebrauch von Schriftarten bei Geschäftsdrucksachen</a></p>
<p><b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b></p>	
<p><b>Lesen:</b></p>	<p><b>Schreiben:</b></p>
<p><a href="#">Detailliertes und globales Leseverstehen</a> <a href="#">Verschiedene Textquellen miteinander vergleichen</a></p>	<p><a href="#">Handout-Schreiben (informative Textart)</a></p>
<p><b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Lokale Kohärenz auf Textkohärenz übertragen</i></li> <li>• <i>Verknüpfung von Textinhalten mit der Berufspraxis</i></li> <li>• ...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="#">Informationen über Schriftarten zusammenfassen</a></li> <li>• <i>Eine Struktur anlegen</i></li> <li>• <i>Verständlichkeit eines geschriebenen Textes prüfen</i></li> </ul>
<p><b>Welche Strategien werden trainiert / angewendet?</b></p>	
<p><b>Lesen</b></p>	<p><b>Schreiben</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="#">Unterstreichen wichtiger Textteile/ Wörter</a></li> <li>• <i>Unter-Überschriften bilden</i></li> <li>• <a href="#">Vergleich von Textinformationen mit der eigenen Berufserfahrung</a></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Verwenden einer Begriffsbestimmungskarte</i></li> <li>• <i>Verwenden eines Schreibplans</i></li> <li>• <i>Kollegiales Feedback</i></li> </ul>
<p><b><a href="#">Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert des Szenarios?</a></b></p> <p><a href="#">Das Lesen stellt zeitgleich eine Vor-dem-Schreiben Aktivität dar. Während-des-Schreibens wird das Textverständnis überprüft, somit stellt dies gleichzeitig eine Nach-dem-Lesen Aktivität dar. Durch die Vorbereitung auf die Präsentation findet darüber hinaus eine Nach-dem-Schreiben Aktivität statt. Das Schreibprodukt wiederum ist die Grundlage einer Während-des-Lesens Aktivität sowohl für den Feedback-Gebers als auch für den finalen Adressaten.</a></p>	



## Checkliste Erstellungsleitfaden für die Szenario-Entwicklung

*Bedeutung der Farben in der rechten Spalte:*

*Dunkel grau: hartes Kriterium, muss zwingend erfüllt werden*

*Hell grau: flexibles Kriterium, muss je nach Bedürfnissen der Lernenden erfüllt werden*

*Weiß: weiches Kriterium, kann erfüllt werden*

Kriterium	Ja (+) / Nein (-)
<b>I. Szenario</b>	
<p><b>I.1. Ist das Szenario lebensnah?</b></p> <p>Dieses Kriterium zielt darauf ab, sicherzustellen, dass das Szenario mit gewisser Wahrscheinlichkeit im Lebens- oder Arbeitsalltag der Lernenden vorkommen könnte.</p>	
<p><b>I.2. Ist das Szenario relevant für die Berufsausbildung der Berufsschülerinnen und -schüler?</b></p> <p>Dieses Kriterium soll sicherstellen, dass das Szenario relevant für die Berufsausbildung der Berufsschülerinnen und -schüler ist.</p> <p>Unter Berücksichtigung der Fragestellung: Ist es wahrscheinlich, dass das Szenario am zukünftigen Arbeitsplatz der Lernenden, unter Berücksichtigung ihrer konkreten Berufsausbildung, auftreten wird?</p>	
<p><b>I.3. Ist das Szenario mit dem Lehrplan kompatibel?</b></p> <p>Mit diesem Kriterium soll sichergestellt werden, dass das Szenario in die Rahmen- und schulischen Lehrpläne integriert werden kann.</p>	
<p><b>I.4. Ist das Szenario durchführbar bzw. zu bewältigen?</b></p> <p>Dieses Kriterium soll sicherstellen, dass die Arbeitsaufträge des Szenarios den Fähigkeiten und Kompetenzen (fachlich und sprachlich) der Lernenden entsprechen, die diese erworben haben oder durch das Szenario erwerben sollen.</p> <p>Das Szenario gilt auch dann als erfolgreich bearbeitet, wenn unterstützende Maßnahmen notwendig und von den Berufsschullehrpersonen zur Verfügung gestellt werden.</p>	
<p><b>I.5. Bietet das Szenario den Lernenden die Möglichkeit, sich selbst auszudrücken?</b></p> <p>Dieses Kriterium soll sicherstellen, dass die Arbeitsaufträge des Szenarios die mündliche oder schriftliche Kommunikation der Lernenden fordern. Die Lernenden sollten die Möglichkeit haben, sich zur Lösung der Szenario Aufgabenstellungen zu äußern.</p> <p>Dies beinhaltet auch die Planung, die Umsetzung der Ideen und die Berichterstattung hinsichtlich der Bewältigung der Aufgabe(n).</p>	
<p><b>I.6. Bietet das Szenario den Lernenden die Möglichkeit, ihre Lese- und Schreibaktivitäten im Kontext des Szenarios zu reflektieren?</b></p> <p>Dieses Kriterium zielt darauf ab, die Konsolidierung und den Transfer des Lernprozesses zu gewährleisten. Reflexion ist ein wesentlicher Bestandteil des Lernprozesses.</p> <p>Daher sollte das Szenario Möglichkeiten für die Berufsschülerinnen und -schüler beinhalten, über</p>	



die geplanten und umgesetzten Aktivitäten im Rahmen der Durchführung der Aufgabe(n) im Szenario nachzudenken.	
<b>I.7. Bietet das Szenario die Möglichkeit für kooperatives Lernen?</b>  Dieses Kriterium zielt darauf ab, sicherzustellen, dass die Szenarioaufgaben kooperatives Lernen fordern, welches heutzutage eine wichtige Fähigkeit am Arbeitsplatz darstellt. Das Szenario sollte die Möglichkeit bieten, diese Fähigkeit zu entwickeln und zu praktizieren.	
<b>I.8. Unterstützt das Szenario die Selbständigkeit der Lernenden / die Lernendenautonomie?</b>  Dieses Kriterium zielt darauf ab, sicherzustellen, dass das Szenario den Lernenden autonome Entscheidungen ermöglicht. Sie sollten selbst entscheiden, welche Schritte notwendig sind, um „das Problem“ erfolgreich lösen zu können, wie z.B. Methoden wählen, Abläufe von Aktivitäten festzulegen, individuelle Rollen zu klären etc. Dabei dürfen Unterstützungsmaßnahmen (Scaffolding) durch die Lehrkraft angeboten werden. Autonomie ist ein wichtiger Aspekt der Lernmotivation und ein wesentlicher Erfolgsfaktor im Berufsleben. Deshalb sollte das Szenario die Selbständigkeit der Lernenden fördern, im Gegensatz zu einer genauen Schritt-für-Schritt Anleitung zur Lösung der Aufgabe(n).	
<b>I.9. Bietet das Szenario die Möglichkeit für unterschiedliche Lösungsansätze?</b>  Dieses Kriterium zielt darauf ab, sicherzustellen, dass das Szenario mehrere Lösungsansätze erlaubt. Dieses Kriterium steht in engem Zusammenhang mit I.8. In realen Lebenssituationen gibt es selten, wenn überhaupt, nur einen möglichen Lösungsansatz. Um die Berufsschülerinnen und -schüler für den Arbeitsplatz vorzubereiten und Innovationsfähigkeit zu fördern, sollte neben der Steigerung der Lernmotivation eine Vielfalt von Ansätzen gefördert werden.	
<b>I.10. Bietet das Szenario die Möglichkeit, Handlungen auf andere Situationen zu transferieren?</b>  Dieses Kriterium zielt darauf ab, sicherzustellen, dass das Szenario Handlungen/Verfahren beinhaltet oder erfordert, welche die Entwicklung und (Aus-)Übung spezifischer Fähigkeiten beinhalten, die auf andere Kontexte übertragen werden können. Daher sollten die Szenarien eine Mischung aus fach- und kontextspezifischen Kenntnissen und Fähigkeiten sowie allgemeineren Kenntnissen und transversalen Fähigkeiten (Lesekompetenzen und/oder Fachkompetenzen, allgemeine Strategien) anstreben.	
<b>I.11. Bietet das Szenario die Möglichkeit, die Lernenden in das Evaluierungsverfahren einzubeziehen (Peer-Feedback, Selbsteinschätzung etc.)?</b>  Dieses Kriterium zielt darauf ab, sicherzustellen, dass die Berufsschülerinnen und -schüler vorbereitet werden, die Qualität ihrer eigenen Arbeit einzuschätzen, d.h. sie sollen verstehen, was eine gut gelöste Aufgabe ausmacht und sie sollen ihre eigene Arbeit mit anderen Arbeiten vergleichen. Dies ist nützlich, um sowohl den Prozess der Aufgabenlösung zu lenken (und gleichzeitig über den Fortschritt zu urteilen) und die eigenen als auch Endprodukte anderer Berufsschülerinnen und -schüler zu beurteilen.	
<b>II. Lese- und Schreibaufgaben</b>	
<b>II.1. Verlangt das Szenario Lese- und Schreibaktivitäten, um die Aufgabe zu erfüllen?</b>  Dieses Kriterium soll sicherstellen, dass das Szenario die Lese- und Schreibkompetenz im Rahmen der beruflichen Bildung fördert.	



<p><b>II.2. Unterstützen die Leseaktivitäten die Schreibaktivitäten und umgekehrt (Lesen, um zu schreiben und schreiben, um zu lesen)?</b></p> <p>Aktuelle Studien haben gezeigt, dass nicht nur das Lesen das Schreiben unterstützt, sondern auch, dass die Entwicklung von fortgeschrittenen Schreibfähigkeiten das fortgeschrittene Leseverständnis fördern kann.</p> <p>Somit zielt dieses Kriterium darauf ab, sicherzustellen, dass innerhalb des Szenarios Transferwirkungen zwischen Lesen und Schreiben gewährleistet werden.</p>	
<p><b>II.3. Führen die im Szenario enthaltenen „Vor dem Lesen“ und „Nach dem Lesen“-Aktivitäten zu einer schrittweisen Aufgabenerfüllung?</b></p> <p>Dieses Kriterium zielt darauf ab, sicherzustellen, dass die Leseaktivitäten innerhalb des Szenarios für die Erfüllung der Aufgaben relevant sind. Die Lernenden sollten sich bewusst darüber sein, warum die Leseaktivitäten notwendige Schritte zur Lösung der Aufgaben sind.</p>	
<p><b>II.4. Führen die im Szenario enthaltenen „Vor dem Schreiben“ und „Nach dem Schreiben“-Aktivitäten zu einer schrittweisen Aufgabenerfüllung?</b></p> <p>Dieses Kriterium zielt darauf ab, dafür zu sorgen, dass die Schreibaktivitäten innerhalb des Szenarios für die Erfüllung der Aufgabe relevant sind. Die Lernenden sollten sich bewusst darüber sein, warum die schriftlichen Aktivitäten notwendige Schritte zur Lösung der Aufgaben sind.</p>	
<p><b>III. Unterstützung bei der Entwicklung von Lese- und Schreibfähigkeiten (Scaffolding)</b></p>	
<p><b>III.1. Weisen die Unterstützungsmaßnahmen für das Lesen einen klaren Fokus auf?</b></p> <p>Dieses Kriterium zielt darauf ab, sicherzustellen, dass die Unterstützungsmaßnahmen der Lehrpersonen, wie z.B. Hilfsmittel, Strategien, Prozesse etc., spezifisch und ausreichend kontextualisiert für die angestrebten Lesefähigkeiten sind. Wenn zum Beispiel die Selbstkontrolle des Leseverständnisses das angestrebte Ziel ist, dann sollten die Unterstützungsmaßnahmen Werkzeuge für die Selbstkontrolle der Lernenden zur Verfügung stellen.</p> <p>Lehrkräfte demonstrieren die Anwendung der Werkzeuge und bieten Möglichkeiten, diese praktisch anzuwenden.</p>	
<p><b>III.2. Weisen die Unterstützungsmaßnahmen für das Schreiben einen klaren Fokus auf?</b></p> <p>Dieses Kriterium zielt darauf ab, sicherzustellen, dass die Unterstützungsmaßnahmen der Lehrkraft, wie z.B. Modelle, Vorlagen etc., spezifisch und ausreichend kontextualisiert für die angestrebten Schreibfähigkeiten sind.</p> <p>Wenn zum Beispiel das Verfassen eines Reklamationsschreibens das angestrebte Ziel ist, dann sollten die Unterstützungsmaßnahmen Möglichkeit bieten, Argumente und Argumentationsstrukturen zu üben oder Formulierungstipps zur Steigerung der kommunikativen Wirkung des Briefes beinhalten.</p>	
<p><b>III.3. Gibt es Strategien zum Leseverstehen?</b></p> <p>Dieses Kriterium soll sicherstellen, dass die Lernaktivitäten zur Erweiterung der Lese- und Schreibkompetenzen der Berufsschülerinnen und -schüler beitragen, indem unterschiedliche Lese- (Verstehen-) Strategien eingesetzt werden. Dieses Kriterium ist eng mit I.10 (Transferierbarkeit des Lernens) verbunden.</p>	
<p><b>III.4. Gibt es Schreibstrategien?</b></p>	



Dieses Kriterium zielt darauf ab, sicherzustellen, dass die Lernaktivitäten zur Erweiterung der Lese- und Schreibkompetenzen der Berufsschülerinnen und -schüler beitragen, indem sie unterschiedliche Schreibstrategien im Rahmen des Schreibprozesses (Planung, Entwurf, Revision usw.) verwenden. Dieses Kriterium ist eng mit I.10 (Transferierbarkeit des Lernens) verbunden.

## Szenario-Bewertungsbogen

<b>Titel des Szenarios</b>	
<b>Stärken des Szenarios</b>	
<b>Schwächen des Szenarios</b>	
<b>Allgemeine Bemerkungen (z.B. Änderungsvorschläge, etc.)</b>	



## Kapitel 5: Szenario-basierte Lese- und Schreibanlässe

### Einleitung

#### Welchen Zweck erfüllen die Szenario-basierten Lese- und Schreibanlässe?

Die in diesem Dokument vorgestellte Sammlung von Szenario-basierten Lese- und Schreibmaterialien wurde von den Projektteilnehmern entwickelt und im Unterricht getestet. Die Testphase diente der Bewertung der entwickelten Materialien und wurde durch Überarbeitungen ergänzt. Die Szenarien beziehen sich auf verschiedene Berufsfelder und können als Beispiele und Hilfsmittel für die Erstellung eigener Szenarien verwendet werden.

#### Wer kann diese Materialien nutzen?

Lehrende, die sich für die Szenario-basierte integrierte Lese- und Schreibunterstützung interessieren, können diese Szenarien in ihrem Unterricht nutzen. Die bestehenden Szenarien können an die Bedürfnisse und Fähigkeiten verschiedener Lerngruppen angepasst werden. Bei der Erstellung neuer Materialien können die hier aufgeführten Szenarien als Inspiration dienen.

#### In welchem Verhältnis stehen die Szenario-basierten Lese- und Schreibanlässe zu den anderen Outputs des Projekts?

Output 5 enthält die entwickelten Szenarien und Lehrmaterialien, welche auf den theoretischen und didaktischen Ansätzen dieses Projekts basieren. Diese Ansätze finden Sie in Output 2 "Rahmenkonzept" und Output 4 "Erstellungsleitfaden". Output 2 "Rahmenkonzept" ist die Grundlage für das gesamte Projekt. Es vermittelt den notwendigen theoretischen Hintergrund in Bezug auf Lese- und Schreibkonzepte und deren Zusammenspiel. Output 4 "Erstellungsleitfaden" basiert auf dem Rahmenkonzept und bietet praktische Hilfe für Lehrende.

#### Allgemeine Hinweise

Einige der Szenarien werden aus urheberrechtlichen Gründen ohne dazugehörige Unterrichtsmaterialien dargestellt. In vielen Fällen können vorhandene Materialien aus Lehrbüchern und anderen Quellen zur Erstellung von Szenarien verwendet werden. So kann sich ein Szenario auf den Inhalt eines Lehrbuchs beziehen oder bestehende Arbeitsblätter integrieren.

Länderspezifische Aspekte der Szenarien können in Übersetzungen nicht immer treffend wiedergegeben werden. Die Szenarien wurden auf Englisch übersetzt, aber auf weitere Übersetzungen in die jeweiligen Landessprachen der Partnerländer wurde verzichtet, um unnötige sprachliche Unschärfen zu vermeiden. Auf der Projektseite [www.rewrvet.de](http://www.rewrvet.de) finden sich der englischen Version alle Szenarien in der Sprache, in der sie erstellt und umgesetzt wurden, auf der Projektseite [www.rewrvet.de](http://www.rewrvet.de). Das Land, aus dem die Szenarien stammen, erscheint in Klammern neben den Titeln der entsprechenden Szenarien.

**Hinweis:** Die Lernenden sollten das im Szenario aufgeworfene Problem selbstständig angehen, eine geeignete Strategie zur Lösung des Problems festlegen, die notwendigen Werkzeuge finden und die Aufgaben sinnvoll selbst bearbeiten bzw. in der Gruppe verteilen. Lehrkräfte sollten Lernende im Sinne des Scaffolding dann unterstützen, wenn Lernende während des aus dem Szenario resultierenden Prozesses auf Schwierigkeiten stoßen.

In jeder Phase der Arbeit mit Szenarien sollte die Lehrkraft bei Bedarf Hilfsmaterialien und Aktivitäten anbieten. Diese Scaffoldingaktivitäten sind für die Kompetenzentwicklung der Lernenden unerlässlich.

Um Lernende zu erfolgreicherem Lesen und Schreiben zu machen, müssen Lehrende sicherstellen, dass sie ihnen helfen, nicht nur über ihre Arbeitsergebnisse, sondern auch über den Lernprozess, den sie durchlaufen haben,



nachzudenken. Die Reflexion, über Peer-Groups oder die Lehrkraft, ist ein wesentlicher Bestandteil des Szenario-basierten Lernens.

Bei der Arbeit mit Szenarien unterscheidet sich die Rolle des Lehrenden von seiner Rolle in traditionellen Unterrichtsformen. Der Lehrende wird zum Moderator, der den Lernprozess unterstützt.

Die Lehrkräfte sollten ihren Lernenden neue Strategien und Methoden ausführlich erklären und demonstrieren, sie gemeinsam mit den Lernenden praktizieren und ihnen dann allmählich die Verantwortung übertragen.

Die Lehrende sollten allmählich den Umfang der Lese- und Schreibaufgaben in den Szenarien erhöhen, stets unter angemessener Berücksichtigung dessen, welche Lese- und Schreibaufgaben in welchem Umfang in den jeweiligen Berufsfeldern in der Praxis vorkommen, damit die Szenarien nicht ihre Glaubwürdigkeit und damit ihren motivationalen Einfluss verlieren.

Wenn Lehrkräfte und Lehrende mit dem Szenario-basierten Lehren und Lernen nicht vertraut sind, erhöhen sie behutsam und schrittweise die Komplexität des Szenarios und bieten entsprechende Scaffoldingaktivitäten an.

## Unterrichtserfahrungen mit den Szenarien

Zwischen Mai und Juni 2018 befragten Mitglieder des ReWrVET-Projektteams Lehrkräfte nach deren Unterrichtserfahrungen beim Einsatz von Szenarien. Die Interviews wurden möglichst zeitnah nach der Arbeit mit den Szenarien und unter Anwendung der *Leitfaden basierten Interviews mit Lehrenden* (siehe Output 3) durchgeführt.

Die im Projekt gemachten Erfahrungen hängen weniger von länderspezifischen Faktoren ab, vielmehr beeinflussen Vorkenntnisse in den Bereichen handlungsorientierter Unterricht und Sprachförderung die Wahrnehmungen. Lehrkräfte, die wenig Erfahrung in diesen Bereichen hatten, berichteten von größeren Anstrengungen bei der Einführung von Szenarien im Unterricht. Für Lehrende (und Lernende), die mit diesen Bereichen zumindest teilweise besser vertraut waren, gestaltete sich der Einstieg in die Arbeit mit Szenarien leichter. Für Lehrkräfte, welche geringe Erfahrungen in den Bereichen handlungsorientierter Unterricht und Sprachförderung haben, empfiehlt sich ein schrittweiser Einstieg.

Die Lehrenden hielten den Einsatz von Szenarien im Fachunterricht für sinnvoll, da Szenarien neben der fachlichen und sprachlichen Förderung auch die Selbstständigkeit der Lernenden und den Meinungs austausch unterstützen. Darüber hinaus fördern Szenarien kreatives Denken und die Fähigkeit der Lernenden, sinnvolle Lösungswege zu finden. Die Unterstützung des *Schreibens* durch *Lesen* und des *Lesens* durch das *Schreiben* entwickelt und vertieft die sprachlichen Fähigkeiten der Lernenden. Diese Fähigkeiten wurden als wichtig für den beruflichen und privaten Werdegang angesehen. Erfahrene Lehrende betonten, dass sie schon länger einzelne Elemente des Szenario-basierten Lernens einsetzen.

In diesem Zusammenhang ist zu erwähnen, dass der Szenario-basierte Unterricht auf handlungsorientiertem Unterricht und auf kooperativem Lernen aufbaut. Die Erfahrungen der Lehrenden und Lernenden mit diesen Methoden seien allerdings sehr unterschiedlich. Bei der Arbeit mit Szenarien achteten die Lehrkräfte besonders auf den Einsatz von: Maßnahmen zur Unterstützung der möglichst selbstständigen Problemlösung (Scaffolding-Maßnahmen), Maßnahmen zur Unterstützung des kreativen Denkens und Maßnahmen zur Entwicklung ihrer sprachlichen Fähigkeiten. Nach den Erfahrungen mit dem Einsatz des Szenario-basierten Ansatzes haben alle beteiligten Lehrkräfte geäußert, diesen Ansatz auch zukünftig verfolgen zu wollen.

Viele Lehrende wiesen darauf hin, dass der Vorteil des Szenario-basierten Ansatzes in der Innovationskraft und Praktikabilität liegt. Die Einbindung der Theorie in ein realitätsnahes Szenario, somit wird schulisches Wissen genutzt, um in semi-realen beruflichen Situationen gut agieren zu können. Die Mehrheit der Lernenden ist motiviert,



die aus den Szenarien resultierenden Probleme zu lösen. Die Arbeit mit Szenarien weist einen hohen Anteil an kooperativen Lernformen aus. Dies wird auch als zusätzlicher Vorteil angesehen, da es die sozialen Kompetenzen fördert.

Die Szenarien betrafen die Kreativität und Wettbewerbsfähigkeit der Schüler und bezogen sich auf ihre persönlichen Interessen und ihr Berufsleben, wobei der Schwerpunkt auf der praktischen Seite der Aktivitäten lag. Auch Scaffolding-Übungen in früheren Klassen waren ein Erfolgsfaktor. Den meisten Schülern gefiel die Idee des realen Szenarios (Lernsituation), die sie herausforderte, autonom zu arbeiten, aber die Scaffolding-Aktivitäten des Lehrers waren elementar für ein erfolgreiches Lernen, besonders bei der Einführung von Szenarien.

Die Lehrenden waren sich einig, dass die Beteiligung der Lernenden am Schreiben zunimmt, wenn der Schreibprozess in Phasen unterteilt wird (vor, während und nach dem Schreiben). Die Lernenden schätzten die Gelegenheit zum Meinungsaustausch mit anderen Lernenden (Brainstorming, frühere Diskussion des Textinhalts). Darüber hinaus ist es sehr nützlich, vor dem Schreiben mit visuellen Methoden (z.B. Graphic Organizer) zu arbeiten. Nach Ansicht der Lehrenden erhöht sich die Beteiligung der Lernenden an der Arbeit am Text und trägt zu seiner Erstellung auf höherem Niveau bei. Darüber hinaus stimmten die Lehrenden darüber ein, dass viele Lernenden aktiver an der Entwicklung von Lösungsansätzen beteiligt waren (im Vergleich zu ihrer Teilnahme an typischen Lernaktivitäten oder dem Schreiben von Texten ohne Unterscheidung zwischen Phasen vor, während oder nach dem Schreiben des Textes).

Es gab einen breiten Konsens unter den Lehrenden, dass die Lernenden mit Hilfe schriftlicher Übungen/Aufgaben zur Unterstützung den Leseprozess besser bewerkstelligen konnten. Auch den Lernenden sei der Nutzen aufgefallen, wenn sie mit neuen Materialien und Inhalten lernen.

Die Lehrenden berichteten, dass sie auch nach Projektende die Elemente eines Szenario-basierten Ansatzes in ihrem Unterricht (Strategien vor, während oder nach dem Lesen/Schreiben) anwenden werden.

Die Förderung von sprachlichen Kompetenzen durch den Szenario-basierten Unterricht wurde von den Lehrenden als wichtig erachtet. Die Lehrenden formulieren den Wunsch, weiterer Szenario-Vorschläge als gebrauchsfertige oder modifizierte Materialien für bestimmte Lerngruppen zu erhalten.

Einige Lehrenden haben festgestellt, dass eine Unterrichtsgestaltung im Rahmen des Szenarios effektiver ist, wenn die Gruppe aus maximal 20 Lernenden besteht. Optimal ist es, in Gruppen von 12 bis 15 Lernenden zu arbeiten. In diesem Fall ist die Beteiligung der Lernenden am höchsten und nimmt mit zunehmender Gruppengröße ab.

Die Lehrenden teilten mit, dass sie es für wichtig halten, Workshops für Lehrende mit unterschiedlicher Berufserfahrung anzubieten, um sie mit den methodischen und strategischen Grundsätzen der Methode vertraut zu machen. Die Lehrenden fanden die entwickelten Checklisten hilfreich bei der Erstellung der Unterrichts-/Arbeitspläne.

In den meisten Fällen reagierten die Lernenden positiv auf die verwendete Methode. Die in den Szenarien zur Unterstützung des Lesens und Schreibens vorgeschlagenen Strategien erwiesen sich für einige Lernende als neue Erfahrung. Sie bemerkten dabei oft Gemeinsamkeiten der Methode mit bekannten Übungen aus vorherigen Klassen.

Schwierigkeiten mit dem Szenario-basierten Ansatz können sich hierbei ergeben:

- Finden/Erstellen von geeigneten Texten (gemäß Lehrplan, Interessen der Lernenden, Aktualität,...);
- Zu wenige Unterrichtsstunden, in denen die Lehrkraft in einer Klasse unterrichtet;
- schwankende Anwesenheit von Lernenden in den Kursen;
- die erforderliche Zeit für die Einführung des Konzepts und der Strategien;
- mangelnde Lese- und Schreibfähigkeiten können demotivierend sein;



- Verweigerung, weil mehr Arbeit erwartet wird.

Die Checkliste hat sich als besonders hilfreich erwiesen für Lehrende mit wenig Unterrichtserfahrung. Gleichzeitig bewerteten auch Lehrkräfte mit längerer Berufserfahrung die „Checkliste“ als nützlich, um bessere Szenarien in kürzerer Zeit zu erstellen. Ihrer Meinung nach ist die Checkliste gut, da sie kurz und spezifisch ist und keine unnötigen Informationen enthält.

Der Einsatz der Szenarien im Fachunterricht wurde größtenteils sowohl von Lehrkräften als auch von Lernenden sehr positiv wahrgenommen. Die Fokussierung auf eine fachliche Aufgabe motivierte die Lernenden, in diesem Kontext wurde die Beschäftigung mit Lesen und Schreiben als natürlicher empfunden. Hierzu wurde stets herausgestellt, wie wichtig Lese- und Schreibenanlässe sind, die in dem entsprechenden Berufsfeld auch in der Praxis vorkommen könnten. Das Anbieten von Hilfestellungen gerade in der Anfangsphase wurde von allen Lehrenden als Schlüsselement genannt, damit Lernende die Aufgaben erfolgreich bewältigen können. Der Einsatz von Szenarien belebt den Unterricht und sorgt bei den Lernenden für Abwechslung im Unterrichtsalltag. Nicht zu vergessen ist dabei allerdings, dass auch Lehrkräfte Unterstützung bei der Einführung von Szenarien im Unterricht benötigen, sei es durch Workshops oder durch schulinterne Teamarbeit.

Students' comments:

- *“these classes were different... they made me really pay attention to what was going on”;*
- *“I felt connected to the lesson”;*
- *“a useful and interesting lesson, I feel that I acquired important information; I liked the fact that it was based on something realistic that could really happen to us”;*
- *“it was like an experiment”.*



## Scenariobeschreibungen

### Szenariobeschreibung: *Teilnahme an einem Koch-Wettbewerb (Polen)*

<p><b>Rolle der Lernenden: <i>Sie sind ein Koch, der in einem Restaurant arbeitet</i></b></p> <p><b>Situation:</b> <i>Der Bürgermeister Ihrer Heimatstadt hat angekündigt, dass ein Wettbewerb stattfinden wird, bei dem das Rezept für die beste Sommer-Pizza gewinnt. Das Restaurant, das gewinnt, erhält den Titel „Das beste Sommer-Pizza Restaurant“ und dem Autor des Rezeptes wird ein Preisgeld ausgezahlt und ihm wird der Titel „Bester Sommer-Pizza Koch“ verliehen. Wenn Sie an diesem renommierten Wettbewerb teilnehmen möchten, melden Sie sich und das Restaurant, in dem sie arbeiten, für den Wettbewerb an.</i></p> <p><b>Was sind die Aufgaben der Lernenden/Auszubildenden:</b></p> <p><i>Ihre Aufgabe ist es, unter Berücksichtigung ihrer Erfahrung und ihrer Fähigkeiten als Koch ein Rezept für eine sehr schmackhafte Sommer-Pizza zu entwickeln.</i></p> <p><b>Quelle:</b> <i>das Muster eines italienischen Pizza Rezeptes (Anhang 1)</i></p>	
<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	<i>2 Stunden (2 x 45 Minuten)</i>
<b>Alter der Lernenden</b>	<i>15+</i>
<b>Bildungshintergrund der Lernenden</b>	<i>Mittlere Reife</i>
<b>Bildungsprogramm / Anwendungsbereich (Fach oder Lehrplan)</b>	<i>Koch (1. Lehrjahr)</i>
<b>Heterogenität der Lernenden</b>	<i>groß im Hinblick auf</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Erfahrung mit Lese- und Schreibförderung,</i></li> <li>- <i>polnisches Sprachlevel</i></li> </ul>
<b>Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)</b>	<b>A1 A2 <u>B1</u> B2 C1 C2</b>
<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenarios?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>den Aufbau eines Rezeptes erfassen</i></li> <li>• <i>ein eigenes Rezept schreiben</i></li> </ul>
<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
<p>Unbekannter Wörter und Ausdrücke verstehen</p> <p>Die Schlüsselemente des Musterrezeptes und das typische Vokabular in Bezug auf Verben, Zutaten und Küchenutensilien, die für die Zubereitung einer Pizza benötigt werden, berücksichtigen</p>	<p>Die Fähigkeit eine Liste der notwendigen Zutaten für eine Sommer-Pizza zu erstellen</p> <p>Ein Sommer-Pizza Rezept entwerfen</p> <p>Eine E-mail an einen Kollegen schreiben mit der</p>



sichtigen	Bitte um Feedback (Peer Feedback)
<b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b>	
Das Musterrezept soll sorgfältig gelesen werden. Die wesentlichen Elemente des Musterrezeptes sollen berücksichtigt werden. Schlüsselwörter und –sätze sollen unterstrichen werden.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Eine Zutatenliste soll erstellt werden.</i></li> <li>• <i>Ein eigenes Rezept soll verfasst werden.</i></li> </ul>
<b>Welche Strategien werden geübt/angewendet??</b>	
<b>Lesen</b>	<b>Schreiben</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Vor dem Lesen:</b> <i>Diskussion über das Musterrezept, wie es aussehen soll, womit es beginnen/enden soll; nach der Diskussion bringen die Schüler das Rezept in eine sinnvolle Reihenfolge (sie erhalten das Rezept als Sammlung von Papierschnipseln)</i></li> <li>• <b>Während des Lesens:</b> <i>Konzentration auf die Reihenfolge und Stichwörter des Rezeptes.</i></li> <li>• <b>Nach dem Lesen:</b> <i>wahr/falsch Übung, um das Verständnis des neuen Vokabulars zu überprüfen</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Vor dem Schreiben:</b> <i>Diskussion über die passenden Zutaten, die in dem Sommer-Pizza Rezept benutzt werden sollten; Ideen sammeln und den ersten Entwurf des Rezeptes vorbereiten</i></li> <li>• <b>Während des Schreibens:</b> <i>Anfertigung des ersten Rezeptentwurfes und Über-sendung desselben an einen Kollegen mit der Bitte um Feedback</i></li> <li>• <b>Nach dem Schreiben:</b> <i>Vergleich verschiedener von Schülern verfasster Re-zepte, Diskussion, Lesen des Kollegen-Feedbacks; Überarbeitung des ersten Entwurfes, wenn notwendig; Anfertigen des endgültigen Entwurfes</i></li> </ul>
<b>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert des Szenarios?</b>	
<p>Der Schüler kann:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• mit Hilfe des Musterrezeptes und der Zutaten, die für eine Sommer-Pizza benötigt werden, ein eigenes Rezept erstellen und das Feedback eines Kollegen lesend verstehen, um das eigene Rezept zu optimieren.</li> </ul>	

## Annex 1

Preparation time: 100 min.

Ingredients

(for 3 pizzas with a diameter of 32 cm)

0.5 kg flour

25 g of fresh yeast

300 ml of warm water

2 teaspoons of salt

2 teaspoons of sugar



4 tablespoons of olive oil

A method of preparing

Mix yeast with sugar and 100 ml of warm water, then leave for 10 minutes in a warm place to rise.

In a large bowl, mix flour with salt, then add the yeast prepared earlier and the rest of the water (pour it gradually by kneading the dough, in this way you will control the consistency of the dough). Knead the dough for about 10-15 minutes. It should be fluffy, smooth and elastic. Cover it with a cloth and leave in a warm place to rise for about 40 minutes

Divide the dough into 3 parts, knead each part on a slightly sprinkled surface until the dough becomes smooth, shape the balls, sprinkle with flour and leave to rise for about 20 minutes.

After that time roll out a cake with a diameter of approx. 32 cm (sprinkle with flour) and then put on a baking tray smeared with olive oil. Wait a little more, then put on ingredients, the combination of which is limited only to your imagination.

Preheat oven to a maximum temperature of 250 °C. Insert the baking tray with the prepared pizza on the bottom of the oven. Bake for 10 - 15 minutes, until the sides of the pizza are brown and the bottom is baked.



## Szenariobeschreibung: *Wähle das beste Angebot (Polen)*

**Rolle der Lernenden:** *Sie sind Kaufmann in einem Warenhaus für Bekleidung, spezialisiert auf Damenbekleidung (Blusen, Kleider, Hosen).*

**Situation:** *Das Bekleidungswarenhaus, in dem Sie arbeiten hat 2 Kaufangebote für Frauenbekleidung erhalten. Ihr Chef hat Ihnen aufgetragen, jedes der Angebote zu analysieren und das beste auszuwählen.*

**Was sind die Aufgaben der Lernenden/Auszubildenden:**

- *die beiden Angebote zu lesen*
- *das beste Angebot hinsichtlich Preis und Produktqualität auszuwählen*
- *das von Ihnen ausgewählte Angebot Ihrem Chef zuzuschicken und Ihre Wahl zu begründen*

**Quelle:** *zwei Angebote (Anhang 1, Anhang 2)*

<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	<i>2 Stunden (2 x 45 Minuten)</i>	
<b>Alter der Lernenden</b>	<i>15+</i>	
<b>Bildungshintergrund der Lernenden</b>	<i>Mittlere Reife</i>	
<b>Bildungsprogramm/Anwendungsbereich (Fach oder Lehrplan)</b>	<i>Kaufmann (1. Jahr)</i>	
<b>Heterogenität der Lernenden</b>	<i>im mittleren Bereich im Hinblick auf Lesen</i> <i>im mittleren Bereich im Hinblick auf</i> <i>anderes Sprachlevel</i>	
<b>Durchschnittliches Sprachniveau der Auszubildenden (CEFR)</b>	<b>A1 A2 <u>B1</u> B2 C1 C2</b>	
<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenarios?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Vorbereitung der Erstellung von Kaufangeboten und Anfragen;</i></li> <li>• <i>Aufrechterhaltung der Vorgehensweisen hinsichtlich der Auswahl von Lieferanten und der Bestellung von Produkten;</i></li> <li>• <i>Zusammenarbeit mit Auftragnehmern und anderen Geschäftspartnern</i></li> </ul>	
<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>		
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>	
Auf die Schlüsselemente eines Angebotes achten	Dem Chef Informationen aus den Angeboten zukommen lassen	
<b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Angebote sollen sorgfältig gelesen werden, damit das beste Angebot ausgewählt werden kann.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Die Informationen, die dem Chef zugesandt werden, sollen die vorgenommene Auswahl eindeutig rechtfertigen.</i></li> </ul>	



<b>Welche Strategien werden geübt/angewendet?</b>	
<b>Lesen</b>	<b>Schreiben</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Vor dem Lesen: Brainstorming im Hinblick auf Informationen, die in einem Kaufangebot enthalten sein können</i></li><li>• <i>Während des Lesens: Die jeweils relevanten Angebotssinformationen markieren</i></li><li>• <i>Nach dem Lesen: Vorhersagen abgleichen, Angebotssinformationen durch die Erstellung von Tabellen, Grafiken, Diagrammen usw. vergleichen</i></li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Vor dem Schreiben: Eine Liste mit Bewertungsmerkmalen erstellen und den einzelnen Angebotsbestandteilen Punkte zuweisen</i></li><li>• <i>Während des Schreibens: eines ersten Entwurf einer Notiz an den Chef schreiben</i></li><li>• <i>Nach dem Schreiben: den Entwurf des Anschreibens/der Notiz laut vorlesen und Feedback von anderen Schülern entgegennehmen; die Endversion des Anschreibens/der Notiz verfassen</i></li></ul>
<b>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert des Szenarios?</b>	
<b>Der Schüler kann:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Angebote lesen und verstehen; ein für das Unternehmen vorteilhafteres Angebot auswählen; ein klar und angemessen formuliertes Anschreiben/eine Notiz an den Chef verfassen, die die Auswahl des Angebotes begründet.</li></ul>	



## Annex 1

# Offer number 1

Producent Odzieży Damskiej „Szyk”

ul. Zielona 54

45-321 ole



Chiffon blouses - colors: black / white - net price PLN 90

- Cotton blouses - color: red - net price: 60 PLN
- Linen blouses - colors: ecru / white - net price PLN 120
- Shirt blouses - colors: white, black, red, green
- Formal dresses - colors: black / white - price PLN 130
- Chiffon tunics - colored - net price PLN 80
- Wide leg trousers - colors: black / white - net price PLN 120
- Slim, straight leg - colors: black, navy blue - net price PLN 120

All goods are available in all sizes and quantities.

If necessary, we can prepare the above-mentioned goods in other colors than those given.

When purchasing more than 400 items of any goods, we grant a 15% discount.

We guarantee free delivery of goods on the day of shopping above the value of PLN 4,000.

The term of the order is 10 days.

Payment deadline - 21 days from the date of invoice.

Contact person: Anna Wyszomirska awyszomirska@szyk.pl

Tel: 756 218 890



## Annex 2

### Offer number 2

Producent Odzieży Damskiej „Modna Pani”

ul. Wrocławska 121

45-314 Opole

Tel. 676 786 666

[www.modnapani.pl](http://www.modnapani.pl)



Chiffon blouses - colors: black, white - net price: 80 PLN

- Cotton blouses - colors: navy, green - net price: 60 PLN
- Linen blouses - colors: white, black - net price: 110 PLN
- Knitted blouses - colors: white, yellow, red, blue, black - net price: 60 PLN
- Formal dresses - colors: black, red, white - price PLN 120
- Chiffon tunics - different colors - net price PLN 90
- Wide leg trousers - black - net price 110 PLN
- Pants with straight legs - black, navy blue - net price PLN 120

All products are available in all sizes.

When buying more than 500 items of any goods, we grant a 15% discount.

We guarantee free delivery of goods on the day of shopping above the value of PLN 4,000.

It is possible to sew goods on special request within 5 working days.

The deadline is 10 days.

Payment deadline: 21 days from the date of invoice.

Contact person: Janina Maj [janinamaj@modnapani.pl](mailto:janinamaj@modnapani.pl)

Tel: 555 989 549

Monday-Saturday from 8:00 to 16:00



## Szenariobeschreibung: *Reparatur eines PC (Polen)*

<p><b>Rolle der Lernenden:</b> Sie arbeiten in einem Unternehmen, dass Reparaturen an Computer-Hardware durchführt.</p> <p><b>Situation:</b> Sie haben einen Reparaturauftrag von einer Grundschule in Opole erhalten. Darin geht es um die Beseitigung eines Computerproblems im Sekretariat der Schule. Der Schulleiter hat die Computerprobleme in einem Schreiben näher beschrieben.</p> <p><b>Was sind die Aufgaben der Lernenden/Auszubildenden:</b></p> <p>Die Aufgabe ist, den Auftrag auszuführen und einen schriftlichen Bericht über die Reparatur zu verfassen.</p> <p><b>Quelle:</b> der Reparaturauftrag des Schulleiters</p>	
<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	2 Stunden (2 x 45 Minuten)
<b>Alter der Lernenden</b>	15+
<b>Bildungshintergrund der Lernenden</b>	Mittlere Reife
<b>Bildungsprogramm/ Anwendungsbereich (Fach oder Lehrplan)</b>	IT Kaufmann (1. Jahr)
<b>Heterogenität der Lernenden</b>	im mittleren Bereich im Hinblick auf Lesen im mittleren Bereich im Hinblick auf Schreiben
<b>Durchschnittliches Sprachniveau der Auszubildenden (CEFR)</b>	<b>A1 A2 B1 <u>B2</u> C1 C2</b>
<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenarios?</b>	<p>Den Hardware-Schaden an den Bestandteilen eines Computers lokalisieren und beseitigen;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• das Betriebssystem lokalisieren und entfernen;</li> <li>• den Schaden an Anschlussgeräten des Computers erkennen und finden;</li> <li>• einen Arbeitsplan erstellen hinsichtlich des Lokalisierens und Beseitigens der Fehlfunktionen des PC;</li> <li>• diagnostische und überwachende Software für den PC auswählen;</li> <li>• Benutzerdaten vom PC sicherstellen/zurückgewinnen;</li> <li>• eine Datenschutzkopie erstellen;</li> <li>• nach der Reparatur, Empfehlungen für den Benutzer formulieren;</li> </ul>



<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>einen Kostenvoranschlag für die Reparatur des PC erstellen.</i></li> </ul>	
<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
Sorgfältiges Lesen des Auftrages wird es dem Schüler ermöglichen, den Computer zu reparieren	Sehr präzise beschreiben, welche Arbeitsschritte unternommen wurden, um den Auftrag auszuführen
<b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Die Analyse der beschriebenen PC-Probleme wird die korrekte Ausführung des Auftrages ermöglichen.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Die Beschreibung sollte präzise und verständlich sein.</i></li> </ul>
<b>Welche Strategien werden geübt/angewendet?</b>	
<b>Lesen</b>	<b>Schreiben</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Vor dem Lesen: Diskussion über mögliche Defekte, die in einem Sekretariat auftreten können; Vorschläge hinsichtlich möglicher Defekte</i></li> <li>• <i>Während des Lesens: auf die oben genannten Defekte und den Umfang der Arbeit achten und diese Aspekte mit einem farbigen Textmarker anstreichen</i></li> <li>• <i>Nach dem Lesen: Vorhersagen abgleichen, Reparaturarbeiten planen und sie in der richtigen Reihenfolge anordnen</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Vor dem Schreiben: über die Art der Dokumentation nachdenken (Tabelle, großer Punkt, Spiegelstrich ...)</i></li> <li>• <i>Das Material nutzen, das nach dem Lesen des Auftrages entwickelt wurde</i></li> <li>• <i>Während des Schreibens: Verfassen eines Entwurfes</i></li> <li>• <i>Nach dem Schreiben: lautes Vorlesen des Textes und eine Auswahl alles dessen treffen, was darin enthalten sein soll; Verfassen der endgültigen Version des Textes</i></li> </ul>
<b>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert des Szenarios?</b>	
Der Schüler kann: <ul style="list-style-type: none"> <li>• den Auftrag lesen und verstehen, Defekte beseitigen und die nachfolgenden Schritte der Arbeit schriftlich beschreiben.</li> </ul>	



## Annex 1

Publiczna Szkoła Podstawowa 31  
ul. Morcinka 1a, 45-750 Opole

Opole, 12.01.2017.

Komputerex

ul. Krakowska 12

45-220 Opole

### Request

According to the agreement ZP4 / 2016/31, I am asking you to diagnose and remove the defect that appeared on the computer post at the school's office.

The computer has a Microsoft Windows XP Professional operating system, the Microsoft Office 2000 office suite and the ESET Smart Security antivirus program.

The computer is used by the secretary who uses it from 7:00 to 12:00 and by the HR who uses it from 12: 00 to 4:00 p.m. This computer is very important as there are very important data necessary for the proper functioning of the school. The problem concerns two folders - Students, Teachers. At the moment you can not open them. When you click on the icon, the message "The file can not be found" appears. Maybe it was removed or moved. "

The secretary uses the Administrator account (this is an account with administrator rights, access password is in the documentation) and during diagnostic work, please create two system accounts named Office (account with administrator rights) and HR (account with system restrictions).

The secretary has also problems with the printer, which does not always print properly. There is, therefore, the danger of a computer being infected. In addition, the secretary can not open some Excel files that at the end of the week should be filled and sent back to the Board of Education.

After diagnosing and removing the defect, please indicate any recommendations to improve your work with the computer.

Regards,

Anna Kowalska

Headmaster



## Szenariobeschreibung: *Ein Angebot schreiben (Polen)*

<p><b>Rolle der Lernenden:</b> <i>Sie sind ein Facharbeiter für Landschaftsarchitektur</i></p> <p><b>Situation:</b> <i>Sie arbeiten in einem Gartenbauunternehmen, das einen Auftrag zur Fertigung und Bepflanzung von hölzernen Gartentöpfen erhalten hat. Ihr Chef hat sie gebeten, diesen Auftrag auszuführen und eine schriftliche Antwort an den Kunden zu verfassen.</i></p> <p><b>Was sind die Aufgaben der Lernenden/Auszubildenden:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- den Auftrag lesen</li> <li>- über die Umsetzung des Auftrages nachdenken</li> <li>- eine schriftliche Antwort an den Kunden verfassen</li> </ul> <p><b>Quelle:</b> <i>der schriftliche Auftrag des Kunden (Annex 1)</i></p>	
<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	<i>3 Stunden (3 x 45 Minuten)</i>
<b>Alter der Lernenden</b>	<i>17+</i>
<b>Bildungshintergrund der Lernenden</b>	<i>Mittlere Reife</i>
<b>Bildungsprogramm / Anwendungsbereich (Fach oder Lehrplan)</b>	<i>Facharbeiter für Landschaftsarchitektur (1. Jahr)</i>
<b>Heterogenität der Lernenden</b>	<i>Im mittleren Bereich im Hinblick auf Lesen Im mittleren Bereich im Hinblick auf Schreiben</i>
<b>Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)</b>	<i>A1 A2 <u>B1</u> B2 C1 C2</i>
<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenarios?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- das benötigte Material berechnen</li> <li>- die Kosten berechnen</li> <li>- die Materialien für die Bepflanzung vorbereiten</li> <li>- die Bepflanzung vornehmen</li> </ul>
<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
Auf alle Schlüsselbegriffe und sonstige wichtige Begriffe im Auftrag achten.	Eine schriftliche Antwort an den Kunden verfassen unter Berücksichtigung aller Angaben, die im Auftrag enthalten sind.
<b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b>	
Selektives Lesen: die wesentlichen Informatio-	Ein Angebot verfassen, das die Kundenwünsche



nen/Wünsche des Kunden finden Das Bild von Haus und Garten studieren	im Auftrag berücksichtigt
<b>Welche Strategien werden geübt/angewendet??</b>	
<b>Lesen</b>	<b>Schreiben</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Vor dem Lesen:</b> Diskussion über das Foto von Haus und Garten, unter Berücksichtigung der Schlüsselwörter und – Begriffe; Aufstellen von Hypothesen über mögliche Veränderungen, die gestalterisch im Garten vorgenommen werden können</li><li>• <b>Während des Lesens:</b> auf Schlüsselbegriffe achten</li><li>• <b>Nach dem Lesen:</b> Analyse der zuvor gemachten Vorhersagen</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Vor dem Schreiben:</b> Diskussion über den Inhalt des Kundenangebotes, Erstellen eines Plans</li><li>• <b>Während des Schreibens:</b> Verfassen des Angebots – ein erster Entwurf</li><li>• <b>Nach dem Schreiben:</b> lautes Vorlesen des geschriebenen Textes und Diskussion mit dem Chef; Schreiben der endgültigen Fassung des Angebotes</li></ul>
<b>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert des Szenarios?</b>	
Der Schüler kann: <ul style="list-style-type: none"><li>• unter Berücksichtigung des erhaltenen Auftrages und des Fotos von Haus und Garten eine Antwort an den Kunden verfassen.</li></ul>	



## Annex 1

From: jan.kowalski@onet.pl

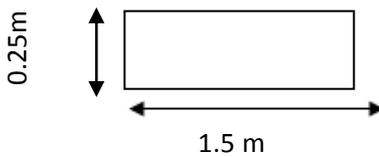
To: arenda.arend@gmail.com

Good morning,

My name is Jan Kowalski. Around my family house I would like to plant seasonal flowers in pots. Initially, I was thinking about the variety of flowers and colours but maybe it will be better if the colour of the flowers will be in harmony with the colour of the facade of the house and the surroundings. The house is painted in two shades of beige. The backyard is covered with beige paving stones, in which I would like to put two flower pots with seasonal flowers in five places. Around the stoned surface there is a strip of ground on which bushes are planted, and around the fence there is a strip of grass.

Summing up my order is:

- preparation of 10 rectangular wooden pots with the dimensions given below



Filling the pots with fertile soil

- Putting seasonal plants in each pot: blue pansies in the amount of 60 pieces per one pot. It seems to me that the blue colour of flowers will be suitable for the surrounding described on the photo I attached.

Please send me first the calculation of the costs.

Maybe you have another idea how to make my house surrounding more green.

I will be grateful for any hints.

Regards,

Jan Kowalski



## Szenariobeschreibung: *Eine Kostenberechnung anfertigen (Polen)*

**Rolle der Lernenden:** Sie sind ein Bäcker, der in einer sehr großen Bäckerei arbeitet

**Situation:** Die Bäckerei, in der Sie arbeiten, hat einen Auftrag erhalten für 200 Weizenbrötchen und ein Erntebrot mit der Bitte um einen Kostenvoranschlag.

**Was sind die Aufgaben der Lernenden/Auszubildenden:**

Der Chef der Bäckerei hat Sie beauftragt, sich um den Auftrag zu kümmern, indem Sie eine Liste mit den notwendigen Zutaten erstellen und ihre Menge berechnen. Außerdem ist es Ihre Aufgabe eine Notiz in Form einer Tabelle an den Chef der Bäckerei zu verfassen, die die Zutatenliste, die notwendige Menge an Zutaten und Preisliste enthält.

**Quelle:** Auftrag als E-Mail geschrieben (Annex 1)

<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	2 Stunden (2 x 45 Minuten)
<b>Alter der Lernenden</b>	15+
<b>Bildungshintergrund der Lernenden</b>	Mittlere Reife
<b>Bildungsprogramm / Anwendungsbereich (Fach oder Lehrplan)</b>	Bäcker (1. Jahr)
<b>Heterogenität der Lernenden</b>	groß im Hinblick auf Erfahrung mit Lese- und Schreibförderung, polnisches Sprachlevel
<b>Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)</b>	<b>A1 A2 <u>B1</u> B2 C1 C2</b>
<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenarios?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Erkennen der Rohmaterialien, Speisezusätze und zusätzlichen Materialien, die für die Herstellung von Backprodukten benutzt werden</li> <li>- Berechnung der Menge an Rohmaterialien und Zusatzmaterialien für die angegebene Auswahl an Backprodukten auf der Grundlage von Rezepten</li> </ul>
<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
Verstehen unbekannter Wörter/Ausdrücke Schlüsselemente des Auftrages beachten	Die Fähigkeit eine Liste der Zutaten vorzubereiten, die benötigt werden, um den Auftrag durchzuführen  Die Erstellung einer nachvollziehbaren Berechnung der notwendigen Zutaten.
<b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b>	



<p>Selektives Lesen: die wesentlichen Informationen/Wünsche des Kunden finden</p> <p>Schlüsselwörter und –Begriffe unterstreichen</p>	<p>Eine Zutatenliste erstellen</p> <p>Eine Tabelle erstellen</p>
<p><b>Welche Strategien werden geübt/angewendet??</b></p>	
<p><b>Lesen</b></p>	<p><b>Schreiben</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Vor dem Lesen:</b> unter Verwendung des Bildes einer Erntekrone als einführendes Element in die Erntefestivitäten eine Diskussion starten; ein Brainstorming hinsichtlich des typischen Vokabulars zu diesem Thema durchführen, die Rolle der Bäckerei festlegen</li> <li>• <b>Während des Lesens:</b> auf die Schlüsselbegriffe des Auftrages achten</li> <li>• <b>Nach dem Lesen:</b> Diskussion über die Zutaten, die für die Durchführung des Auftrages benötigt werden; Visualisierung in der Form einer Mindmap eingeteilt in „Brot“ und „Brötchen“</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Vor dem Schreiben:</b> die Tabelle anfertigen, Anzahl der Spalten, unter Verwendung der Mindmap die Spalten bezüglich der Zutaten vervollständigen</li> <li>• <b>Während des Schreibens:</b> sehr genaue Beschreibung in der Zutatentabelle, inklusive Mengen- und Preisangaben</li> <li>• <b>Nach dem Schreiben:</b> Tabellen verschiedener Lernender vergleichen, Diskussion; Bearbeitung falls notwendig; Anfertigung der endgültigen Fassung der Tabelle für die Notiz an den Chef der Bäckerei</li> </ul>
<p><b>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert des Szenarios?</b></p>	
<p>Der Schüler kann:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• auf der Grundlage des erhaltenen Auftrages, eine Notiz-Tabelle anfertigen, die eine Zutatenliste und eine Preisberechnung enthält</li> </ul>	



## Annex 1

Annex 1: e-mail

From: antonimaciejewski@op.pl

To: piekarnia.bochenek@wp.pl

My name is Antoni Maciejewski. As a starost of this year's harvest festival in our commune, I would like to ask if your bakery can take the following order:

- 200 wheat rolls weighing 100 dkg
- 1 rye bread or rye-wheat bread weighing 2.10 kg for the harvest festival, which will take place on 20th September, 2016 at 11:00.



<https://pl.wikipedia.org/wiki/Kajzerka>

The roll should be round and look similar to the one shown in the picture.

Sprinkle half of the rolls on top with poppy seed and the other half with sesame or sunflower seeds.

Rolls should be well baked.

The bread should be round or alternatively square. The tray on which it will be put is 40cm-45 cm.

It should be produced using natural methods, like in the times of our grandmothers, i.e. sourdough with the participation of multi-phase fermentation.

Bread should maintain long freshness, taste and smell. Please, decorate the bread in a similar way to the one shown in the picture. Also sprinkle the bread with sesame seeds / sunflower seeds.



[https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Rok\\_obrz%C4%99dowy\\_z\\_Wikipedi%C4%85\\_w\\_Nowej\\_Wsi\\_Reszelskiej\\_-\\_chleb\\_do%C5%BCynkowy.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Rok_obrz%C4%99dowy_z_Wikipedi%C4%85_w_Nowej_Wsi_Reszelskiej_-_chleb_do%C5%BCynkowy.jpg)

Please send me the information until August 4, 2016.

Best regards

Antoni Maciejewski



## Szenariobeschreibung: *Erstellen eines Konzeptes für einen Empfang (Polen)*

**Rolle der Lernenden:** Sie sind ein Angestellter (Kellner) eines sehr bekannten und exklusiven Restaurants

**Situation:** Das Restaurant, in dem sie arbeiten, hat den Auftrag erhalten, einen formellen offiziellen Empfang für Gäste aus 6 europäischen Partnerstädten auszurichten. Jede Partnerstadt wird repräsentiert durch 4 Personen, die polnischen Gastgeber durch 6 Repräsentanten von der Stadtverwaltung. Um 19:00 Uhr wird die Party mit einem Aperitif beginnen. Danach soll es ein festliches Abendessen geben während anschließend die Ansprachen der Repräsentanten aller teilnehmenden Länder geplant sind. Der Inhaber des Restaurants hat Ihnen und einem weiteren Angestellten den Auftrag erteilt, ein schriftliches Planungskonzept für den Empfang zu erstellen.

**Was sind die Aufgaben der Lernenden/Auszubildenden:**

- den Auftrag der Stadtverwaltung lesen
- über die Organisation des Empfangs nachdenken
- ein entsprechendes Konzept verfassen und dem Restaurantinhaber zusenden

**Quelle:** schriftlicher Auftrag der Stadtverwaltung (Annex 1)

<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	3 Stunden (3 x 45 Minuten)
<b>Alter der Lernenden</b>	15+
<b>Bildungshintergrund der Lernenden</b>	Mittlere Reife
<b>Bildungsprogramm / Anwendungsbereich (Fach oder Lehrplan)</b>	Angestellter in einem Bewirtungsbetrieb (Kellner) (1. Jahr)
<b>Heterogenität der Lernenden</b>	im mittleren Bereich im Hinblick auf Lesen im mittleren Bereich im Hinblick auf Schreiben anderes polnisches Sprachlevel
<b>Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)</b>	<b>A1 A2 <u>B1</u> B2 C1 C2</b>
<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenarios?</b>	- Unterscheiden zwischen Arbeitspositionen und dem Arbeitssystem von Kellnern  - sowohl Tafelgeschirr als auch Serviceausstattung zum Servieren von Getränken und Speisen auswählen  - die Methode zum Servieren von Getränken und Speisen auswählen  - Menükarten entwerfen



- den Service bei special events planen und organisieren	
<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
Schlüsselemente des Auftrages beachten, das Menu analysieren	Die Fähigkeit ein Konzept in Bezug auf einen Kundenauftrag zu entwerfen
<b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b>	
Selektives Lesen: die wesentlichen Informationen/Wünsche des Kunden finden  Schlüsselwörter und –Begriffe unterstreichen	Das Konzept verfassen
<b>Welche Strategien werden geübt/angewendet??</b>	
<b>Lesen</b>	<b>Schreiben</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Vor dem Lesen:</b> Diskussion über den erhaltenen Auftrag, seine Schlüsselemente und die Struktur des Textes und die Schlüsselwörter</li> <li>• <b>Während des Lesens:</b> auf die Schlüsselbegriffe des Auftrages achten, die Auskunft über die Art und Weise der gewünschten Empfangsvorbereitung geben</li> <li>• <b>Nach dem Lesen:</b> Festigung der Begrifflichkeiten; nach Verbindungen zwischen dem Auftrag und dem Angebot des Restaurants suchen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Vor dem Schreiben:</b> Diskussion über die Speisekarte und die Art wie der Tisch, laut gelesenen Text, einzudecken ist; Sammeln von Ideen; Analyse der Ideen; Erstellen einer Mindmap</li> <li>• <b>Während des Schreibens:</b> ein Konzept gemäß Kundenauftrag schreiben</li> <li>• <b>Nach dem Schreiben:</b> Feedback der Schüler untereinander; Diskussion; Verfassen der endgültigen Fassung des Konzeptes für den Empfang</li> </ul>
<b>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert des Szenarios?</b>	
<p>Der Schüler kann:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• auf der Grundlage des erhaltenen Auftrages, ein Konzept anfertigen für den Service während des Empfangs, unter Berücksichtigung der Kundenwünsche, der organisatorischen Fähigkeiten des Personals, des Restaurantangebotes und der Art des Empfangs, der stattfinden soll.</li> </ul>	



## Annex 1

Opole. 12.04.2016r.

Restauracja „ Nad Odrą”

ul. Piastowska 27

Opole

I am asking you to prepare a party for the official visit of the delegation of six Opole partner cities, which will take place on 14 July 2016. Each delegation consists of four people from City Offices from Bruntal, Bonn, Carrara, Kuo-pio, Grasse, Székesfehérvár. The Polish side is represented by six people from the City Hall of Opole.

The party should start at 7:00 p.m. from the aperitif. Then we propose a festive dinner, during which one representative of each delegation will give short speeches.

The party should take place in a room with an area of approx. 100 m<sup>2</sup>.

Please prepare the menu and select the person responsible for organizing the party in order to arrange details.

Regards,

Małgorzata Sarnicka

Foreign Cooperation office



## Szenariobeschreibung: *Einen Blog verfassen - Fotografie (Polen)*

<p><b>Rolle der Lernenden:</b> Sie sind Angestellter eines Geschäftes für Fotografie und Zubehör, der für das Verfassen von Texten für den Internetblog verantwortlich ist.</p> <p><b>Situation:</b> Es ist Ihre Aufgabe für den Blog einen Artikel über den Schutz von Fotoausrüstung vor ungünstigen Wetterverhältnissen zu schreiben.</p> <p><b>Was sind die Aufgaben der Lernenden/Auszubildenden:</b> Der Artikel muss Informationen über das Kamerazubehör enthalten, das in dem Fotogeschäft erhältlich ist. Diese Informationen müssen in Zusammenhang stehen mit dem Hauptthema des Artikels. Der Text soll den Empfänger davon überzeugen, das aktuelle Produktangebot des Geschäftes zu kaufen.</p> <p><b>Quelle:</b> das Angebot des Fotoshops, das der Aufgabenstellung beigefügt ist, Beschreibung des Zubehörs, das in dem Angebot des Fotoshops erwähnt wird</p>	
<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	3 Stunden (3 x 45 Minuten)
<b>Alter der Lernenden</b>	18+
<b>Bildungshintergrund der Lernenden</b>	Mittlere Reife
<b>Bildungsprogramm / Anwendungsbereich (Fach oder Lehrplan)</b>	Fototechniker (911311) Fotograf (343101)
<b>Heterogenität der Lernenden</b>	unterschiedlich im Hinblick auf Bildung, Alter, Berufserfahrung, Erfahrung mit Technik
<b>Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)</b>	A1 A2 <u>B1</u> B2 C1 C2
<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenarios?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- korrekte und beständige Produktion von Werbetexten</li> <li>- sich mit dem Kamerazubehör vertraut machen</li> <li>- praktische Anwendung von ausgewähltem Kamerazubehör im Alltag</li> </ul>
<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
Nach allgemeinen Aussagen im Datenmaterial suchen.	Die Fähigkeit, einen interessanten Text zu formulieren, der die wichtigsten Informationen enthält.  Den fachlichen Wortschatz erweitern.
<b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b>	
Informationen aus dem gelesenen Text auswäh-	Die Fähigkeit, interessante Aussagen zu verfas-



len.	sen.  <i>Die Fähigkeit Informationen aus verschiedenen Quellen zu einem verständlichen zusammenhängenden Text zusammenzuführen.</i>  <i>Die Fähigkeit einen Werbetext für die Veröffentlichung im Internet zu verfassen.</i>
<b>Welche Strategien werden geübt/angewendet??</b>	
<b>Lesen</b>	<b>Schreiben</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Vor dem Lesen:</b> Diskussion in Gruppen zum Thema Schutz der Fotoausrüstung</li> <li>• <b>Während des Lesens:</b> sich mit dem Inhalt des Angebotes und mit der Beschreibung des Zubehörs vertraut machen, das in dem Fotogeschäft erhältlich ist</li> <li>• <b>Nach dem Lesen:</b> zunächst individuelle später Gruppenentscheidung darüber, wie das Angebot des Geschäftes in einen Artikel über den Schutz einer Fotoausrüstung eingebaut werden kann</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Vor dem Schreiben:</b> Gruppendiskussion darüber, wie Texte für einen Blog geschrieben sein sollten und Erstellung eines Musters für Onlineartikel</li> <li>• <b>während des Schreibens:</b> in einer Gruppe schreiben. Artikel verfassen, die wichtige und fachlich relevante Informationen enthalten</li> <li>• <b>Nach dem Schreiben:</b> Die einzelnen Artikel als Vorschlagsentwurf im Plenum vorlegen, Feedback von anderen Gruppen bzw. vom Lehrenden entgegennehmen. Die endgültige Fassung des Blogartikels niederschreiben</li> </ul>
<p><b>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert des Szenarios?</b></p> <p><i>Planung und Verfassen eines Entwurfes.</i>  <i>Sich besser vertraut machen mit den Formulierungen, die in einem Blog verwendet werden.</i>  <i>Weiterentwicklung des technischen Fachvokabulars.</i>  <i>Sich mit dem Kamerazubehör vertraut machen.</i>  <i>Einen zusammenhängenden, interessanten Text verfassen.</i>  <i>Einen homogenen Text bearbeiten.</i></p>	



## Szenariobeschreibung: Eine Broschüre verfassen - Grafikdesigner (Polen)

<p><b>Rolle der Lernenden:</b> Sie sind Grafikdesigner, der in einer privaten Grafikagentur arbeitet.</p> <p><b>Situation:</b> Du hast den Auftrag erhalten, Fotos zu machen und eine spezielle Broschüre zur Förderung von Tri-City zu erstellen. Für diese Broschüre verwenden Sie die aktuelle Grafikanwendung (z.B. Adobe Photoshop).</p> <p><b>Was sind die Aufgaben der Lernenden/Auszubildenden:</b> Die Broschüre ist im A5-Format im CMYK-Farbmodus unter Beibehaltung der maritimen Farben (Skala aus Grau und Blau) zu erstellen. Verwenden Sie für das Projekt drei Fotos der Tri-City. Lesen Sie die verfügbaren Informationsmaterialien über Tri-City. Informieren Sie sich über die verfügbaren informativen Broschüren zur Förderung von Tri-City oder anderen Orten/Städten. Sehen Sie sich die verfügbaren Fotos der Tri-City an. Erstellen Sie einen Text auf Basis der bereitgestellten Materialien für die Zielgruppe "Familien".</p> <p><b>Quelle:</b> Erhältliche Texte über Tri-City, selbst geschossene Fotos von Tri-City</p>	
Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)	3 Stunden (3 x 45 Minuten)
Alter der Lernenden	18+
Bildungshintergrund der Lernenden	Mittlere Reife
Bildungsprogramm / Anwendungsbereich (Fach oder Lehrplan)	Fotograf (343101)
Heterogenität der Lernenden	unterschiedlich im Hinblick auf Bildung, Alter, Berufserfahrung, Erfahrung mit Technik
Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)	A1 A2 <u>B1</u> B2 C1 C2
Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenarios?	Erstellen einer Broschüre Entwerfen mit Rasterung. Korrekte Bildaufnahme und -korrektur.
<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
Allgemeines Textverständnis Auswahl der wichtigsten Informationen aus dem Text und Aufnahme in die Broschüre.	Zusammenfassen von Texten Auswahl der wichtigsten Informationen aus verschiedenen Texten und Aufnahme in die Broschüre.
<b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b>	
Schlüsselthemen in einem längeren Text auffin-	Die Fähigkeit, Informationstexte zu formulieren.



den.	
<b>Welche Strategien werden geübt/angewendet??</b>	
<b>Lesen</b>	<b>Schreiben</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Die Fähigkeit auf Textquellen zuzugreifen</li><li>• Informationen aus gelesenen Text auszuwählen</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Die Fähigkeit, prägnante und kurze schriftliche Aussagen zu erstellen.</li><li>• Die Fähigkeit, Informationen aus verschiedenen Quellen zu einem zusammenhängenden Text zu kombinieren.</li></ul>
<b>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert des Szenarios?</b>  <i>Das Lesen ist eine Vor-dem-Schreiben-Aktivität. In der Überarbeitungsphase ist das Lesen eine Nach-dem Schreiben-Aktivität. Durch das Lesen ist der Lernende in der Lage, die notwendigen Informationen in verschiedenen literarischen Genres zu finden, um dann einen artenhomogenen Text zu erstellen. Der Lernende ist in der Lage, auf Schlüsselinformationen im Text zuzugreifen und auf der Grundlage des erworbenen Wissens kurze Textformen zu erstellen, die für den Empfänger attraktiv formuliert sind.</i>	



## Szenariobeschreibung: *Eine Bestellung verfassen (Polen)*

<p><b>Rolle der Lernenden:</b> Sie sind ein Buchhalter bei der General Food Company, der sich mit dem Handel mit Waren-Produkten beschäftigt.</p> <p><b>Situation:</b> Sie haben ein Schreiben mit einem Angebot erhalten, dem ein Katalog über Elektrogeräte beigelegt ist. Dieser enthält Angaben zu den Eigenschaften der Produkte sowie eine Preisliste.</p> <p><b>Was sind die Aufgaben der Lernenden/Auszubildenden:</b> Verfassen Sie eine Antwort zu dem Angebot, die dem Kauf neuer Elektrogeräte für die General Food Company zustimmt.</p> <p><b>Quelle:</b> Das Verkaufsangebot für Elektrogeräte, ein Entwurf eines formellen Schreibens.</p>	
<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	2 Stunden (2 x 45 Minuten)
<b>Alter der Lernenden</b>	18+
<b>Bildungshintergrund der Lernenden</b>	Mittlere Reife
<b>Bildungsprogramm / Anwendungsbereich (Fach oder Lehrplan)</b>	Buchhalter (431103) Kaufmann (331403)
<b>Heterogenität der Lernenden</b>	unterschiedlich im Hinblick auf Bildung, Alter, Berufserfahrung, Erfahrung mit Technik
<b>Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)</b>	A1 A2 <b>B1</b> B2 C1 C2
<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenarios?</b>	Verfassen einer Bestellung
<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<p>Die Fähigkeit, mit dem Programm Textinhalte zu erstellen, z.B: Microsoft Office Word.</p> <p>Die Fähigkeit, die wichtigsten Informationen aus dem Text auszuwählen und in das Antwortschreiben aufzunehmen.</p> <p>Kenntnis der Kalkulation und der aktuellen Marktpreise.</p> <p>Kenntnisse der formalen Phrasen, die zur Erstellung von Postkorrespondenz verwendet werden.</p>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
Kennenlernen des Angebots und der formellen Form des Briefes/Dokuments	Einen Briefkopf erstellen Formales Vokabular benutzen
<b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b>	
Informationen aus dem gelesenen Text auswählen.	Die Fähigkeit, prägnante schriftliche Erklärungen zu erstellen.



<p>Aus den erhaltenen Materialien die Muster für die Erstellung von Briefen, im Hinblick auf formale Anforderungen verbessern.</p>	<p>Die Fähigkeit, formale Phrasen für Zeitschriften zu erstellen.</p> <p>Erstellung der Korrespondenz gemäß den Anforderungen im Hinblick auf den grafischen und inhaltlichen Teil.</p>
<p><b>Welche Strategien werden geübt/angewendet??</b></p>	
<p><b>Lesen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vor dem Lesen: Gruppendiskussion über die erhaltenen Informationen.</li> <li>• Während des Lesens: Angebotsanalyse.</li> <li>• Nach dem Lesen: individuelle Entscheidungen (zuerst individuell, dann in der Gruppe) darüber, ob das Angebot genutzt wird.</li> </ul>	<p><b>Schreiben</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vor dem Schreiben: Planung, wie die Antwort auf den Brief aussehen soll.</li> <li>• Während des Schreibens: Schreiben in einer Gruppe. Erstellen der Antworten auf die Angebote.</li> <li>• Nach dem Schreiben: Präsentation eines Bestellvorschlags, Feedback von anderen Lernenden oder einem Lehrenden (Peer/Lehrer-Feedback). Erstellen der endgültigen Version des Antwortschreibens.</li> </ul>
<p><b>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert des Szenarios?</b></p> <p>Der Schüler kann:</p> <p>das Angebot analysieren und formale Korrespondenz zu verfassen. Der Schüler ist in der Lage, auf Schlüsselinformationen im Text zuzugreifen und auf der Grundlage des erworbenen Wissens eine kurze und prägnante Antwort zu geben.</p>	



## Szenariobeschreibung: Vorbereitung und Beschreibung eines Arbeitsplatzes unter Berücksichtigung der Sicherheitsvorschriften (Polen)

<p><b>Rolle der Lernenden:</b> Sie sind ein Büroangestellter.</p> <p><b>Situation:</b> Sie arbeiten in einem Büro. Ihr Chef hat Sie und Ihren Kollegen gebeten, einen Computerarbeitsplatz für einen neuen Mitarbeiter vorzubereiten.</p> <p><b>Was sind die Aufgaben der Lernenden/Auszubildenden:</b> Lesen Sie die Verordnung des Ministers für Arbeit und Sozialpolitik von 1998 über die Sicherheit und Hygiene an Arbeitsplätzen, die mit Bildschirmmonitoren ausgestattet sind (Journal of Laws Nr. 148, Pos. 973). Diskutieren Sie in der Gruppe, wie Sie einen ergonomischen Arbeitsplatz einrichten können. Schreiben Sie dann eine E-Mail an Ihren Chef und beschreiben Sie, wie Sie den Arbeitsplatz vorbereitet haben.</p> <p><b>Quelle:</b> Fotos aus dem Internet mit richtig und nicht richtig eingerichteten Arbeitsplätzen, Gesetze</p>	
Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)	3 Stunden (3 x 45 Minuten)
Alter der Lernenden	18+
Bildungshintergrund der Lernenden	Mittlere Reife
Bildungsprogramm / Anwendungsbereich (Fach oder Lehrplan)	Buchhalter (431103) Kaufmann (331403)
Heterogenität der Lernenden	unterschiedlich im Hinblick auf Bildung, Alter, Berufserfahrung, Erfahrung mit Technik
Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)	A1 A2 <u>B1</u> B2 C1 C2
Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenarios?	Vorbereitung und Beschreibung eines Arbeitsplatzes in Übereinstimmung mit den Sicherheitsvorschriften
<p><b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b></p> <p>Auswahl der wichtigsten Informationen aus Gesetzen.</p> <p>Vorbereitung des Büroarbeitsplatzes gemäß den Anforderungen.</p>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
Schlüsselfragen in verschiedenen Texten/Dokumenten finden	Die Fähigkeit, kurze und prägnante Aussagen für E-Mail-Nachrichten zu erstellen.
<p><b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b></p>	
Auswahl von Informationen aus Gesetzestexten.	Die Fähigkeit, prägnante und kurze schriftliche Aussagen zu erstellen.



<p><i>Kennenlernen neuer Vokabeln</i></p> <p><i>Vorbereitung des neuen Arbeitsplatzes entsprechend den Anforderungen</i></p>	<p><i>Fähigkeit, Informationen zu einem zusammenhängenden Text zu kombinieren.</i></p> <p><i>Verwendung von Fachvokabular.</i></p>
<p><b>Welche Strategien werden geübt/angewendet??</b></p>	
<p><b>Lesen</b></p>	<p><b>Schreiben</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Vor dem Lesen: Diskussion auf der Grundlage des beigefügten Fotos eines falsch eingerichteten Arbeitsplatzes.</i></li> <li>• <i>Während des Lesens: Kennenlernen der Gesetze über die Mindestanforderungen an Sicherheit und Gesundheitsschutz und Ergonomie, die für einen Mitarbeiter, der an einem Computerarbeitsplatz arbeitet, anzuwenden sind..</i></li> <li>• <i>Nach dem Lesen: Vorbereitung des Arbeitsplatzes auf der Grundlage der gewonnenen Informationen; Präsentation des Arbeitsplatzes, Feedback zwischen den Gruppen</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Vor dem Schreiben: Erstellen Sie Notizen, die die Grundlage für das Verfassen von E-Mails an Ihren Chef bilden.</i></li> <li>• <i>Während des Schreibens: Schreiben in einer Gruppe. E-Mail-Bearbeitung in Form von kurzen, prägnanten Sätzen/Texten mit den wichtigsten Informationen. Erstellung von persönlichen schriftlichen Stellungnahmen auf der Grundlage bekannter Texte.</i></li> <li>• <i>Nach dem Schreiben: Präsentation eines Vorschlags für eine E-Mail, Feedback von anderen Gruppen oder von dem Lehrenden (Peer-Feedback). Erstellen einer endgültigen Version der Nachricht.</i></li> </ul>
<p><b>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert des Szenarios?</b></p> <p><i>Der Schüler kann:</i></p> <p><i>die wichtigsten Informationen aus dem Gesetzestext auswählen und anhand der erworbenen Kenntnisse den Arbeitsplatz in einer formalen E-Mail-Nachricht an den Chef beschreiben.</i></p>	



## Szenariobeschreibung: *Blitzschutzberatung* (Rumänien)

<p><b>Rolle der Schüler:</b> Sie sind ein Elektriker bei der Firma Neon SRL.</p> <p><b>Situation:</b> Die Familie <b>Nicu</b> hat ein Haus auf einem Hügel und ist bei Gewittern von Blitzen umgeben. Sie haben Angst, dass ihr Haus getroffen werden könnte, deshalb beschließen sie, sich an eine Elektrofachfirma zu wenden, die eine sichere Lösung für dieses Problem finden soll.</p> <p><b>Was ist die Aufgabe der Schüler/Lernenden:</b></p> <p><b>Allgemein:</b> Schreiben Sie eine E-Mail an die Familie, in der Sie die Ursachen des Phänomens erklären und eine Lösung aus Sicht des Elektrikers vorschlagen.</p> <p><b>Quellen:</b></p> <p>1. Lehrbuch: Electrotehnica aplicata, Autoren: Sabina Hiloni, Florin Hiloni, Seite 8-12</p> <p>2. Text(e): Jede Art von beschreibendem Text über Blitze, 1-2 Seiten lang, einschließlich 1-2 Bildern mit Blitzen</p>	
<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	<i>2 Stunden</i>
<b>Alter der SchülerInnen (in Jahren)</b>	<i>15-16 (10. Klasse)</i>
<b>Bildungshintergrund der SchülerInnen</b>	<i>Mittelstufe (lower secondary)</i>
<b>Bildungsprogramm / Anwendungsbereich (Fach oder Lehrplan)</b>	<i>Elektrotechniker/in im zweiten Jahr</i>
<b>Heterogenität der SchülerInnen</b>	<i>irrelevant</i>
<b>Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)</b>	<i>A1 A2 <u>B1 B2</u> C1 C2</i>
<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenario?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bestimmen Sie die Bedingungen, unter denen Blitze auftreten können</li> <li>- Analysieren Sie die Übertragung der elektrischen Ladung in verschiedene Arten von Materialien</li> <li>- Erklären Sie das regelmäßige Auftreten von Blitzeinschlägen im Haus der Familie Nicu</li> <li>- Erklären Sie die Rolle des Blitzableiters</li> </ul>



	<b>Neues Konzept:</b> Übertragung der elektrischen Ladung
<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
kann komplexe Texte verstehen (Beschreibung)	ist in der Lage, eine E-mail zu schreiben.
<b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
Fähigkeit, relevante Informationen aus 2 Quellen zu erfassen und zu belegen.	Fähigkeit, einen beschreibenden Text mit Ursache-Wirkungs-Beziehung zu verfassen.
<b>Welche Strategien werden trainiert / angewendet?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
3. Lesen um bestimmte Informationen zu erhalten: Lesen um Antworten auf W zu finden (während des Lesens / vor dem Schreiben); Lesen von Texten aus zwei Quellen - Annex 1  7. Gegenseitiges Lesen der Texte und kollegiales Feedback (Peer-Feedback) (bzgl. der Verständlichkeit der Erklärungen, etc.). (nach dem Schreiben)	1. KWL (K)- in Gruppen, Schreiben der Antwort (eine Liste): Was wissen Sie über Blitzeinschläge? (vor dem Lesen) - Annex 1  2. KWL (W) - Annex 1  4. Organizer für Ursache-Wirkung: Vervollständigen der grafischen Organizer für Ursache-Wirkung (nach dem Lesen) - Annex 2.  5. L – Schreiben der Antworten zu Spalte W – Annex 1  6. Freies Schreiben: Schreiben einer E-Mail mit 2 Absätzen (1 - um das Phänomen zu erklären, 2 - um Lösungen vorzuschlagen) - individuell (beim Schreiben).  8. Überarbeitung der E-Mail, falls nötig.



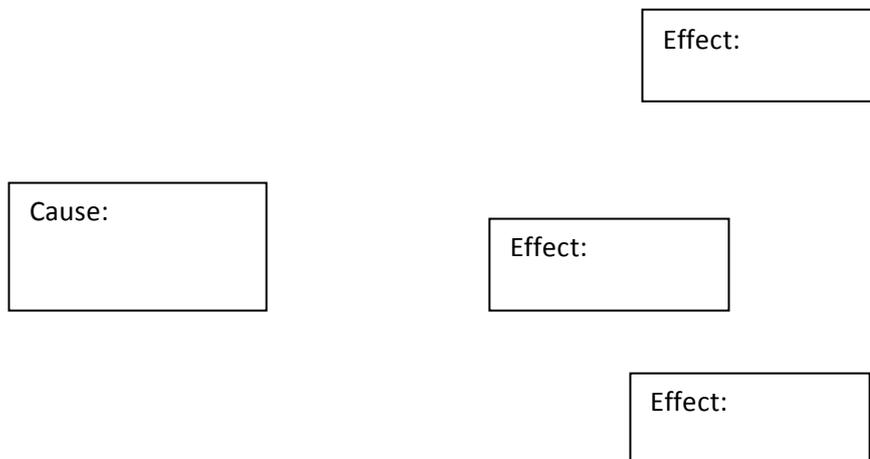
### Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert im Szenario?

- Informationen aus einem linearen Text in einen grafischen Organizer (Ursache-Wirkung) zu übertragen, um das Verständnis des Textes über Blitze zu verbessern und eine Erklärung in einer verständlichen, nicht fachspezifischen Sprache zu erstellen.
- Lesen eines Textes, um einen grafischen Organizer auszufüllen und eine E-Mail zu schreiben.

### Annex 1

K (know)	W (wonder)	L (learn)

### Annex 2





## Szenariobeschreibung: *Welche Musik magst du?* (Rumänien)

<p><b>Rolle der Schüler:</b> Für den Pausenradiosender möchten sie als Mitarbeiter wissen, welche Art von Musik die Schüler in Ihrer Schule bevorzugen.</p> <p><b>Situation:</b> Sie gehören zu der Gruppe von Schülern, die in den Pausen auf dem Schulradiosender Musik spielen.</p> <p><b>Was ist die Aufgabe der Schüler:</b> Der Schüler sammelt und verarbeitet statistische Daten über das Musikgenre, das die Schüler in der Schule bevorzugen. Er/sie verfasst ein Antragsschreiben an die Schulleitung, um deren Zustimmung zu erhalten, um die Lieblingsmusik der Schüler zu spielen.</p> <p><b>Quelle:</b> - Internet (Vorlagen für Antragsschreiben) - Textbuch Matematica clasa a X-a, Marius Burtea, Editura Campion 2015, Seite 208-210 und 216-222.</p>	
<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	<i>4 Stunden</i>
<b>Alter der SchülerInnen (in Jahren)</b>	<i>15-16 (10. Klasse)</i>
<b>Bildungshintergrund der SchülerInnen</b>	<i>Mittelstufe (lower secondary)</i>
<b>Bildungsprogramm / Anwendungsbereich (Fach oder Lehrplan)</b>	<i>Elektrotechniker/in im zweiten Jahr / Mathe</i>
<b>Heterogenität der SchülerInnen</b>	<i>irrelevant</i>
<b>Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)</b>	<b>A1 A2 <u>B1</u> <u>B2</u> C1 C2</b>
<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenario?</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Festlegen einer Strategie zur Datenerhebung</li><li>• Sammeln von statistischen Daten</li><li>• Grafische Darstellung der statistischen Daten</li><li>• Verfassen eines Antragsschreibens an die Schulleitung</li></ul> <p><b>Neues Konzept:</b> Sammeln, Klassifizieren und Verarbeiten von statistischen Daten</p>



<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>kann Texte aus dem Arbeitsbuch lesen;</li><li>kann die gesammelten Daten lesen.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>kann statistische Daten aufschreiben;</li><li>kann ein formelles Antragsschreiben verfassen.</li></ul>
<b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
Fähigkeit, relevante Informationen einem Text zu entnehmen	Erstellen eines Diagramms mit den gesammelten statistischen Daten und Verfassen eines formellen Antragsschreibens.
<b>Welche Strategien werden trainiert / angewendet?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>Überfliegen von 1-2 statistischen Berichten und Austausch mit Kollegen über die Methodik der Studie und die Struktur der Berichte.</li><li>3. Lesen und Identifizieren von spezifischen Informationen im Text; sprechen Sie über Ihre Ansichten</li><li>7. Lesen allgemeiner Informationen (formale Vorlagen für Antragsschreiben und deren Merkmale)</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>Schreiben einer Zusammenfassung der Diskussion.</li><li>4. Festlegen einer Strategie und der notwendigen Mittel zur Datenerhebung.</li><li>5. Sammeln der Umfragedaten der Schüler und Niederschrift in einer Tabelle (sortieren Sie die gesammelten Daten)</li><li>6. Grafische Darstellung der Daten (Diagramm) gemäß Lehrbuch</li><li>8. Verfassen eines formellen Antragsschreibens an die Schulleitung</li></ol>
<b>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert im Szenario?</b>	
Die Leseaktivitäten sind die Grundlage für den an die Schulleitung gerichteten Antrag, wobei die Schüler Argumente auf der Grundlage von Zahlen und statistischen Daten (die Umfrageergebnisse) liefern.	



## Annex

### Description of the text in the textbook

It is a 5-page text which contains definitions (mathematical statistics, statistical population, statistical variable, quantitative variable, qualitative variable, continuous variable, discrete variable, absolute frequency, relative frequency, cumulative frequency); after each definition, 2-3 examples are provided. The text also provides information about different types of graphs (column and bar graphs, pie charts, frequency polygon, histogram), it explains how to draw graphs, and for each type of graph it provides an example.



## Szenariobeschreibung: *Ferienjob bei einem Automatisierungsfirma* (Rumänien)

<p><b>Rolle der Schüler:</b> Sie möchten einen Ferienjob bei einem Automatisierungsunternehmen haben, um Erfahrungen im Bereich der Automatisierung zu sammeln und auch etwas Geld zu verdienen, das Ihnen helfen würde, Ihren Traum von einem Londonaufenthalt wahr werden zu lassen. Sie kontaktieren die Personalabteilung der SC Electron SA. Wenn Sie nach den Einsatzmöglichkeiten fragen, stellt Ihnen ein Mitarbeiter der Personalabteilung eine Broschüre mit dem Titel „Berufsanforderungen für Automatisierungstechniker“ zur Verfügung.</p> <p><b>Situation:</b> Sie sind Schüler der 10. Klasse am Technical Energetic College und wollen einen Ferienjob bekommen.</p> <p><b>Was ist die Aufgabe der Lernenden:</b> Schreiben Sie ein Bewerbungsschreiben für die gewünschte Position/Job.</p> <p><b>Quelle:</b> Internet (Text: <i>Berufsanforderungen für Automatisierungstechniker</i>, Vorlagen für Bewerbungsanschreiben)</p>	
<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	<i>3 Stunden</i>
<b>Alter der SchülerInnen (in Jahren)</b>	<i>15-16 (10. Klasse)</i>
<b>Bildungshintergrund der SchülerInnen</b>	<i>Mittelstufe (lower secondary)</i>
<b>Bildungsprogramm / Anwendungsbereich (Fach oder Lehrplan)</b>	<i>Elektrotechniker / in (2. Jahr)/ Psychologie</i>
<b>Heterogenität der SchülerInnen</b>	<i>irrelevant</i>
<b>Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)</b>	<b>A1 A2 <u>B1 B2</u> C1 C2</b>
<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenario?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lesen des Textes über die Berufsanforderungen für Automatisierungstechniker</li> <li>• Sortieren der Informationen aus dem Text unter den folgenden Überschriften: Fähigkeiten, Kenntnisse, Eigenschaften, Persönlichkeit (grafischer Organizer).</li> <li>• Erstellen einer „SWOT“-Analyse (Stärken und Schwächen des Lernenden, Chancen und Risiken bei der Stellensuche)</li> </ul> <p><b>Neues Konzept:</b> Berufliche Anforderungen</p>



<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
kann einen Text über Berufsanforderungen lesen (beschreibend, technisch) – Annex 1	kann eine Stärken-Schwächen-Analyse in Tabellenform erstellen  kann ein Bewerbungsanschreiben verfassen
<b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
Fähigkeit, relevante Informationen aus Mischtexten (beschreibend und technisch) zu finden und zu klassifizieren	Fähigkeit, ein Bewerbungsschreiben auf der Grundlage der in der Stärken-Schwächen-Tabelle verwendeten Informationen zu erstellen
<b>Welche Strategien werden trainiert / angewendet?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>Lesen des Textes mit INSERT-Symbolen/Häkchen:<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Für Informationen, die Sie bereits über das Thema haben (was Sie verstehen oder was klar ist)</li><li>✓</li><li>? Für Informationen, die Sie nicht verstehen oder die Sie klären müssen</li><li>+ Für neue Informationen</li><li>- Für Informationen, mit denen Sie nicht einverstanden sind oder die sich von dem unterscheiden, was Sie wissen</li></ul></li><li>Sich über Vorlagen für Bewerbungsschreiben und Merkmale informieren.</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>Ausfüllen der Tabelle INSERT – Annex 2</li><li>Vervollständigen der grafischen Organizer der 4 vorgegebenen Konzepte – Annex 3</li><li>Vervollständigen der Stärken-Schwächen-Tabelle – Annex 4</li><li>Schreiben eines Bewerbungsschreibens anhand einer Vorlage</li></ol>



### Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert im Szenario?

- Übertragen von Informationen aus einem linearen Text in einen grafischen Organizer, um das Verständnis des Textes über Berufsanforderungen zu verbessern und mit diesen Informationen ein Bewerbungsschreiben in einer nicht fachspezifischen Sprache zu verfassen.

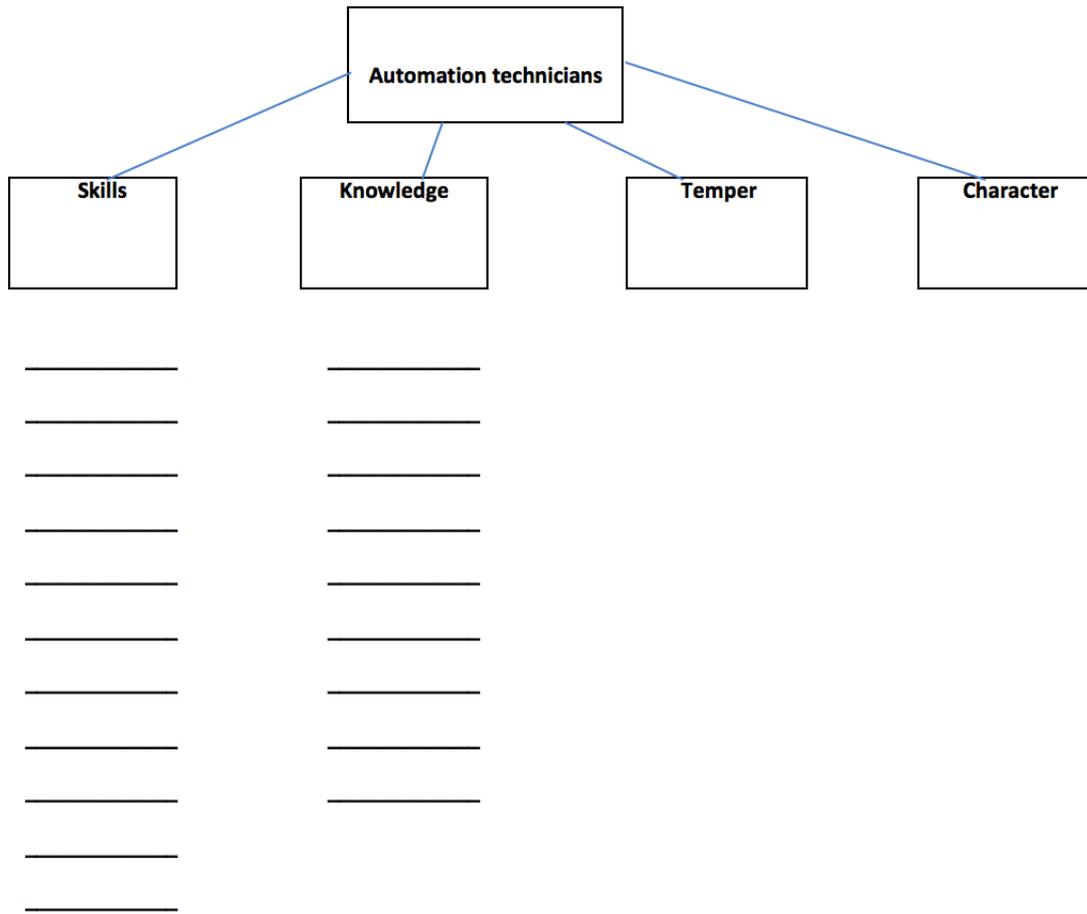
### Annex 1

A text from the internet on the topic chosen- the occupational standard for automation technicians; it is both descriptive (it details the skills required for the job, the characteristics and communicative abilities) and technical (it details the responsibilities and uses technical vocabulary to describe what an employee in that position should do).

### Annex 2

Symbol/ checkmark	Information
✓	
?	
+	
-	

### Annex 3



**Annex 4**

**SWOT ANALYSIS**

<b>STRENGTHS</b>	<b>WEAKNESSES</b>



<b>OPPORTUNITIES</b>	<b>THREATS</b>



## Szenariobeschreibung: *Wie kann man Kommunikation erleichtern?* (Rumänien)

**Die Rolle der Schüler:** Sie haben einen Sommerjob bei SC NEON SRL und Ihr Chef bittet Sie, Ihren Arbeitsbereich zu personalisieren und anzupassen, um die Kommunikation zwischen den Mitarbeitern zu erleichtern. Ihr Arbeitskollege arbeitet mit Ihnen am selben Stand und Sie möchten eine LED-Licht-Sequenzierschaltung entwickeln, die beide Vornamen enthält. Da das Unternehmen zahlreiche integrierte Demultiplexer-Schaltungen auf Lager hat, können Sie diese für Ihr Projekt verwenden. Erstellen Sie einen Bericht für den Ausbilder mit dem Entwurf Ihrer LED-Lichtsequenzierschaltung, den verwendeten Demultiplexertypen, Ihren Argumenten für die Verwendung eines bestimmten Demultiplexertyps und der Reihenfolge, in der die Buchstaben leuchten würden.

### Was ist die Aufgabe der Lernenden:

**Allgemein:** Bestimmen Sie, welche Schaltungen Sie benötigen, um den LED-Lichtsequenzer herzustellen.

**Fortgeschrittene:** Erstellen Sie einen Bericht für den Ausbilder mit dem Entwurf Ihrer LED-Lichtsequenzierschaltung, den verwendeten Demultiplexertypen, Ihren Argumenten für die Verwendung eines bestimmten Demultiplexertyps und der Reihenfolge, in der die Buchstaben leuchten würden.

### Quelle:

Internet, Hilfsmittel: Stromkreislauf, Band I-II, Autoren: Angela Oprisor und Sorina Zirbo, S. 29-32

<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	<i>2 Stunden</i>
<b>Alter der SchülerInnen (in Jahren)</b>	<i>15-16 (11. Klasse)</i>
<b>Bildungshintergrund der SchülerInnen</b>	<i>Mittelstufe (lower secondary)</i>
<b>Bildungsprogramm / An- wendungsbereich (Fach oder Lehrplan)</b>	<i>Elektrotechniker/in (3. Jahr)</i>
<b>Heterogenität der SchülerInnen</b>	<i>irrelevant</i>
<b>Durchschnittliches Sprach- niveau der Lernenden (CEFR)</b>	<i>A1 A2 <u>B1 B2</u> C1 C2</i>



<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenario?</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Bestimmen Sie die integrierten Schaltungen nach Symbol, Form und Code</li><li>- Füllen Sie die Tabelle über Demultiplexer aus</li><li>- Erläutern Sie die Funktionsweise von Demultiplexern</li></ul> <b>Neues Konzept:</b> Demultiplexer
<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Lesen um spezifische Informationen zu entnehmen - ein technischer Text über Demultiplexer</li><li>• Lesen von Codes und Diagrammen</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Zeichnen der Symbole des Demultiplexers.</li><li>• Schreiben der Codes entsprechend den Ein-/Ausgangsleitungen des Demultiplexers.</li><li>• Beschreiben der Rolle der Ein-/Ausgangsleitungen des Demultiplexers</li><li>• Ausfüllen eines Diagramms/einer Tabelle</li><li>• Schreiben eines argumentativen Berichts</li></ul>
<b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
Finden relevanter Informationen aus verschiedenen Quellen	Auswählen von Informationen und Erstellen eines grafischen Organizers, um zwei Arten von integrierten Schaltungen vergleichen zu können.
<b>Welche Strategien werden trainiert / angewendet?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>



<ul style="list-style-type: none"><li>• 2. Den Text und die Diagramme im Text über Demultiplexer lesen (Definition, Rolle der Ein-/Ausgabelinien, Symbole) – Annex 1 (vor dem Schreiben)</li><li>• 4. Lesen von zuvor erfassten Informationen über Multiplexer in Notebooks (vor dem Lesen)</li><li>• 7. Vorlagen von Berichten lesen (vor dem Schreiben)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• 1. Brainstorming ausgehend von der STOP LED-Lichtsequenzschaltung (vor dem Lesen)</li><li>• 3. Ausfüllen des Arbeitsblattes und des Diagramms - Annex 2</li><li>• 5. Abgleich von Informationen über Multiplexer von Notebooks mit Informationen über Demultiplexer aus dem angegebenen Text; Erstellung einer Mind Map mit MUX vs. DMUX (nach dem Lesen)</li><li>• 6. Anfertigen eines Entwurfs für den LED-Lichtsequenzer unter Verwendung der Mind Map (während des Schreibens)</li><li>• 8. Verwendung einer Vorlage und Erstellung eines Berichts für den Ausbilder, der den Bauplan der LED-Lichtsequenzierschaltung, die verwendeten Demultiplexertypen, Argumente für die Verwendung eines bestimmten Demultiplexertyps und die Reihenfolge, in der die Buchstaben aufleuchten würden, enthält (nach dem Lesen).</li></ul>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

**Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert im Szenario?**

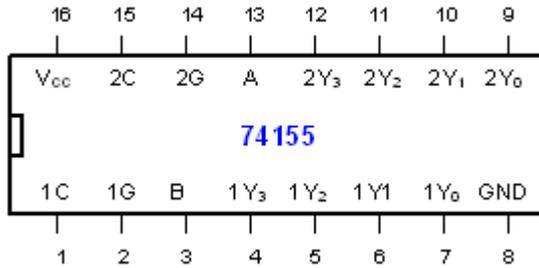
- Die Schreibtätigkeit am Anfang (Brainstorming) ist das Lesegerüst (Scaffolding)
- Das Lesen des Textes/des Bildes ist die Vorbereitung für das Schreiben von Codes und Diagrammen
- Das Lesen/Analysieren von Vorlagen hilft bei der Erstellung des Berichts für den Ausbilder.



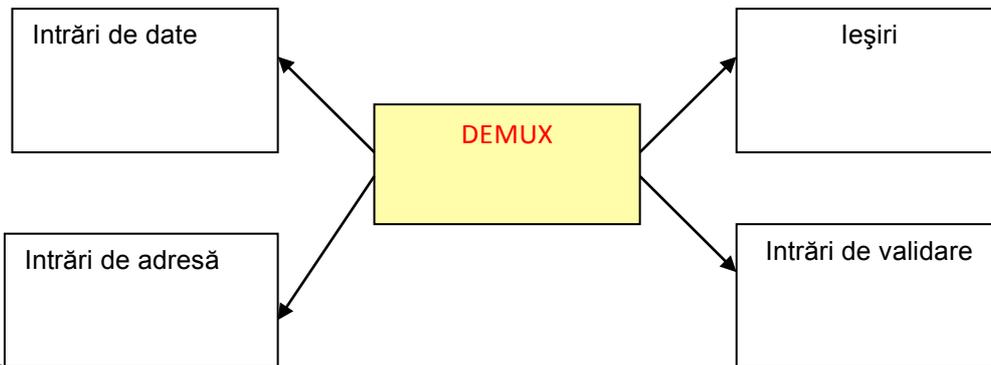
### Annex 1

A text from Auxiliary: Circuite electrice, vol I-II, authors: Angela Oprisor and Sorina Zirbo, pp. 29-32; it is a technical text about demultiplexers that contains both linear text (definition, role of input/output lines, symbols) and images (diagram, chart)

### Annex 2 Worksheet



1. identify the type of demultiplexer in the picture.
2. Mark the symbol/ code for the appropriate demultiplexer.
3. Fill in the spider diagram with the appropriate input and output lines, addresses and validations.



### 4. Fill in the chart

B	A	1C	Y <sub>0</sub>	Y <sub>1</sub>	Y <sub>2</sub>	Y <sub>3</sub>
0	0	0				
0	0	1				



0	1	0				
0	1	1				
1	0	0				
1	0	1				
1	1	0				
1	1	1				



## Szenariobeschreibung: *Die Steckdosen funktionieren nicht* (Rumänien)

**Rolle der Schüler:** Sie sind Elektriker bei der Firma „Electricus“; ein Privatkunde hat keinen Strom an den Steckdosen, da die Sicherungsschalter im Schaltschrank der Wohnung nicht funktionieren. Dieser hat sich bei der Firma beschwert; der Ausbilder bittet Sie, das Problem zu finden und zu lösen sowie einen Bericht darüber zu schreiben.

**Situation:** Sie sind Elektriker bei der Firma „Electricus“, die sich mit der Montage, Wartung und Reparatur von Niederspannungsanlagen beschäftigt.

**Was ist die Aufgabe des Schülers:**

**Allgemein:**

Schreiben Sie einen dokumentierten Bericht mit Vorrecherche und eigener Meinung, Vor- und Nachteilen von Leistungsschaltern im Vergleich zu einmaligen Sicherungen.

**Fortgeschrittene:**

Finden Sie eine Lösung für das Problem und schreiben Sie diese auf.

**Quelle:** Wohnungselektrizität, Lehrbuch für Berufsschulen - Fachrichtung Elektrotechnik, Autoren: A. Popa, Gh. Cosmin; Internet (Kataloge)

<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	<i>2 Stunden</i>
<b>Alter der SchülerInnen (in Jahren)</b>	<i>15-16 (10. Klasse)</i>
<b>Bildungshintergrund der SchülerInnen</b>	<i>Mittelstufe (lower secondary)</i>
<b>Bildungsprogramm / An- wendungsbereich (Fach oder Lehrplan)</b>	<i>Elektrotechniker/in (2. Jahr) / Elektrogerätes</i>
<b>Heterogenität der SchülerInnen</b>	<i>irrelevant</i>
<b>Durchschnittliches Sprach- niveau der Lernenden (CEFR)</b>	<i>A1 A2 <u>B1 B2</u> C1 C2</i>



<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenario?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Analyse von Sicherungsschaltern</i></li> <li>• <i>Bestimmen von Sicherungsarten</i></li> <li>• <i>Erstellen einer Liste mit Vor- und Nachteilen von Sicherungsschaltern</i></li> <li>• <i>Bestimmen von Nennparametern von Sicherungsschaltern im Katalog eines Herstellers von Elektrogeräten</i></li> <li>• <i>Fehlerbeschreibung und Problemlösung beim Sicherungsschalter</i></li> <li>• <i>Erstellen eines dokumentierten Berichts.</i></li> </ul> <p><b>Neues Konzept:</b> Sicherungsschalter</p>
<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
kann spezifische Informationen aus „Mischtexten“ (beschreibend, technisch) entnehmen	ist in der Lage, einen dokumentierten Bericht zu schreiben
<b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
Finden von spezifischen Informationen in einem Text; Überprüfen/Durchblättern von Katalogen, um relevante Informationen zu finden.	Ausfüllen eines Leitfadens Ausfüllen der Frayer-Tabelle Schreiben eines Berichts
<b>Welche Strategien werden trainiert / angewendet?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>



<p>2. Lesen des Textes/Bildes für spezifische Informationen (vor dem Schreiben)</p> <p>5. Überprüfen/Durchblättern von Katalogen im Internet (vor dem Schreiben)</p>	<p>1. Füllen Sie die erste Spalte des Leitfadens aus (vor dem Lesen) - Annex 1</p> <p>3. Überprüfen der Antworten im Leitfaden und Ausfüllen der zweiten Spalte, wenn die Antwort in der ersten Spalte falsch war - Annex 1</p> <p>4. Ausfüllen der Frayer-Tabelle (nach dem Lesen) – Annex 3</p> <p>6. Schreiben eines Berichts mit Vorrecherche und eigener Meinung, Vor- und Nachteilen von Leistungsschaltern im Vergleich zu einmaligen Sicherungen (nach dem Lesen)</p> <p>7. Verfassen einer Lösung für das Problem in der Elektroinstallation - zusätzlicher Absatz im Bericht.</p>
<p><b>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert im Szenario?</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Übertragen von Informationen aus Katalogen und Schreiben eines dokumentierten Berichts aufgrund gelesener Informationen und gemäß einer konkreten realen Situation</li></ul>	



## Annex 1

### Anticipation guide

Before reading	STATEMENTS	After reading
TRUE/ FALSE		TRUE/ FALSE
	<b>S1</b> – statement that can be found in the text	
	<b>S2</b> – statement that can be found in the text	
	<b>S3</b> – statement that is implied by text	
	<b>S4</b> – statement that is implied by text	

## Annex 2

A text from the textbook about circuit breakers; it is both descriptive (it details the characteristics, advantages and disadvantages of circuit breakers) and technical (parameters of circuit breakers). The text also includes pictures.

## Annex 3

### The Frayer Chart

What it is...	What it is <u>not</u> ...
Types:	Advantages:  Disadvantages:



## Szenariobeschreibung: *Personen der Rechtspflege* (Deutschland)

### Rolle des Schülers/ der Schülerin:

Mia Roma ist im 1. Jahr zur Ausbildung zur Rechtsanwaltsfachangestellten in der Kanzlei Hohenstein und Partner. Sie bekommt die Aufgabe, einen Entwurf für einen Artikel für die Zeitschrift Mako zu verfassen.

Die Auszubildende erstellt für Mia diesen Zeitungsartikel.

### Situation:

In der aktuellen Ausgabe der Zeitschrift Mako werden verschiedene Berufsgruppen vorgestellt. Die Kanzlei Hohenstein und Partner wurde angefragt, ob sie einen Artikel zu den Personen der Rechtspflege verfassen würden. Herr Hohenstein bittet Mia, diesen zu verfassen und ihm vorzulegen.

### Was ist die Aufgabe des Schülers/ der Schülerin:

Die SuS lesen die Informationstexte und fassen die Kernaussagen graphisch in einem Schaubild zusammen. Darauf aufbauend verfassen sie in Gruppenarbeit einen Zeitungsartikel.

### Quelle der verwendeten Texte:

Informationstexte

<b>Alter der SUS</b>	16 – 20
<b>schulische Vorbildung</b>	30% Sekundarabschluss I, 60% qualifizierter Sekundarabschluss I, 10% Abitur
<b>Ausbildungsberuf</b>	1. Jahr Rechtsanwaltsfachangestellte
<b>Anteil der SUS mit Migrationshintergrund</b>	25%
<b>Sprachniveau der SUS</b>	A1 A2 <b>B1 B2</b> C1 C2

### Worin sollen die SUS gefördert werden laut Bedarfsanalyse?

Lesen:	Schreiben:
--------	------------

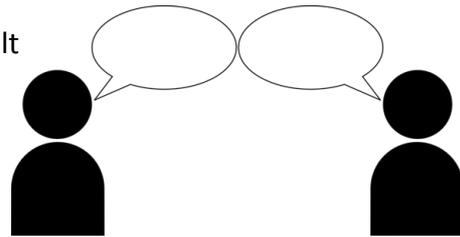


<p>Genaueres Lesen</p>	<p>Kurze, subsumierte Wiedergabe des Gelesenen im Rahmen eines Schaubildes</p> <p>Verfassen eines Zeitungsartikel</p>
<p align="center"><b>Welche sprachlichen Aspekte (Lesen und Schreiben) werden daher besonders in der Lernsituation berücksichtigt?</b></p>	
<p>- wesentliche Inhalte aus einem Text herausfinden</p>	<p>- Verfassen eines Zeitungsartikels</p>
<p align="center"><b>Welche Lese- und Schreibstrategien werden gefördert?</b></p>	
<p>- wesentliche Inhalte in einem Schaubild darstellen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ergebnisse schriftlich in eigenen Worten festhalten</li> <li>- Einen Zeitungsartikel verfassen</li> <li>- gemeinsames Schreiben</li> </ul>
<p>Die Kombination von Lese- und Schreibstrategien: Was ist der „Gewinn“ in dieser Lernsituation?</p> <p>Die Leseaufgaben können als Vor-dem-Schreiben Aufgaben verstanden werden, insofern die Lernenden den Text mit einer bestimmten Lesemethode lesen und ein Diagramm erstellen, das hilft, ihr inhaltliches Wissen aufzubauen und ihnen hilft, das Schreiben zu strukturieren.</p> <p>Die Schreibaufgaben vertiefen das Verständnis des Textes, indem sie den Leser motivieren, mit Hilfe seiner Diagramme einen gemeinsamen Text zu schreiben.</p> <p>Peer-Feedback kann nur gegeben werden, wenn die Person, die das Feedback gibt, den Text eines Klassenmitglieds liest (Leseaufgaben als Nach-dem-Schreiben Aufgabe). Auf diese Weise erhöht die Person, die Feedback gibt, das Verständnis für wichtige Schreibprozesse.</p>	

Mia Roma is an apprentice in lawyer at the law firm Hohenstein. The law firm is located in Ludwigshafen. At the law firm work Mr. Maximilian Hohenstein (lawyer), Mr. Alexander Lump (lawyer) and Mrs. Constanze Abendschein (secretary).



Mia likes working at the law firm, but sometimes she felt overwhelmed by the different and new tasks she has to perform. Today Mr. Hohenstein asks her to the office.

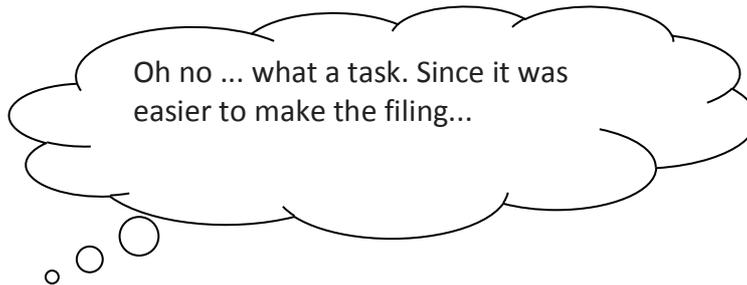


[www.clipartpanda.com](http://www.clipartpanda.com)

Herr Hohenstein:	Mia, thank you, for coming immediately. Please sit down.
Mia:	Yes, thank you.
Herr Hohenstein:	We have the opportunity writing a newspaper article for the magazine Mako. They would like to inform about the persons of justice. It would be great, if an article of our organisation would appear. You definitely know, that would be great for our image.
Mia:	Yes, I understand.
Herr Hohenstein:	You also know, that I have a lot of work. So please, write an first draft.
Mia:	Mhh, ähhh, ok? ...
Herr Hohenstein:	Don` t worry, Mia. Step by step.
Mia:	What ideas do you have about the article? About which details should the article report?
Herr Hohenstein:	First you will inform about the persons of justice. Therefore I will give some texts of informations. With this help you will create a diagramm about the apprenticeship, the tasks, the professional position and the particularities of each person of justice.  In the end, the report should be structured as follows: First you write an introductory sentence, who belongs to the circle of persons of justice, then we insert the table and finally make a comparison



	between two persons. This comparison is then made in writing in a continuous text. And done!
Mia:	Fine, thank you.
Herr Hohenstein:	Yes! And it is urgent! I'll give you the information immediately. Please get to work immediately!
Mia:	Fine, thank you.



**Tasks**



1. You now support Mia. First make the work order conscious.

- Write down what Mia's job is.
- Write down how Mia should proceed.



2. Now it starts: Find out the professional knowledge. (70 minutes)

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Read the information text on the persons in the legal system by means of the reading method in the appendix.</li> <li>• Create a graph of the content of the text that summarizes the most important aspects.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduce your panel picture in a small group. Select a graph. You can optimize this together.</li> </ul>





3. Now you have read the basics: Use your professional knowledge. (Time: 45 minutes)

- Fill out the graph on the education, tasks, position and characteristics of persons involved in the administration of justice.



4. Continue working with the graph. (45 minutes)



- Write the introduction to the newspaper article.
- Compare two persons involved in the administration of justice in a continuous text.



5. Now comes the fine tuning: Optimize and present your articles.

- Exchanges the item with another pair and makes improvements.
- Presents the finished article of the class.



### Appendix: Reading Method (compare: SQ3R-method)

1. Skim through a text and capture the topic.

Read the text. But do not pay attention to every detail. After reading, you should only be able to answer the following questions:

- What's the topic?
- How is the text structured? Are there paragraphs?

2. Mark and explain difficult words and passages.

- a) Read the text carefully now. Mark words and passages that you do not understand.
- b) Try to explain your underlined words in context.  
Search for it in the dictionary or ask your classmates.

3. Ask questions to the text.

Ask the content of the text with the W questions (who, where, what, when, how, etc.)

Note: Not every text answers all questions.



4. Divide the text into sections and find subheadings.

a) Divide the text into meaningful sections. Pay particular attention to when something new happens:

- a new thought is communicated
- a new activity is started

b) Find a subheading for each section.

### Tasks

**Your instructor, Dr. Hohenstein, asks you to draft a letter of formal notice in the matter of Dr. Scheppert . / . Dr. Hicks including a lawyer`s bill.**

1. At the first moment you are a bit worried because you have never drafted a letter of formal notice before.

Get together in groups of four students and together think about the essential components such a letter has to contain. Note down the results of your considerations.

Bring a letter of formal notice from your training law firm. Don`t forget to make clients` data unrecognizable.

2. Suddenly you remember, that there are text blocks to draw up a letter of formal notice in your training law firm.

Bring the text blocks in the annex into an appropriate order. After that compare your results with the results of the other members of your group.

3. Please draft a letter of formal notice in the matter of Dr. Scheppert . / . Dr. Hicks. Don`t forget to include the correct bill.



## Annex 1

Task: Bring the following text blocks into an appropriate order with the aid of figures.

- correct bill

### Setting a date for payment of the debt and other costs:

- "We will give you an opportunity to pay the amount of ..... € plus late payment interest at 5% / 9% / ?% p.a. above the bank rate since.....(date of default) within 14 days of the date of this letter."

or

- ".....at the latest by

(xx.xx.20xx)

### Introducing who you act for:

- Our law offices represent ..... (name, profession, address of our client). We have been given power of attorney.

- Our law firm acts for ...xy...GmbH, represented by their managing director, Mr./Mrs. .... . We have been given power of attorney.

Our client works with a bank loan for which plus .....% of loan interest have to be paid.

complimentary close and signature

opening salutation



**Explaining legal consequences of not paying:**

- “If you fail to settle this account by the date given above, we will initiate legal proceedings with no further notice to you.”

**or**

- “ If you fail to settle this account, we will consult our clients regarding legal proceedings”



## Szenariobeschreibung: Häufige Fragen in Bezug auf den Beruf des Rechtsanwalts und die Rechtsanwaltskanzlei (Deutschland)

### Rolle des Schülers/ der Schülerin:

Mia Roma ist im 1. Jahr zur Ausbildung zur Rechtsanwaltsfachangestellten in der Kanzlei Hohenstein und Partner. Erneut bittet Herr Hohenstein sie, eine Sonderaufgabe zu übernehmen.

Die Auszubildende erstellt für Mia diesen FAQ-Katalog.

### Situation:

Herr Hohenstein bittet Mia, einen Fragenkatalog für die Homepage zu erstellen, der alle relevanten Informationen zu dem Beruf des Rechtsanwaltes beinhaltet. Der Kanzlei ist ihr Image sehr wichtig, weswegen sie Wert auf die Gestaltung ihrer Homepage legen.

### Was ist die Aufgabe des Schülers/ der Schülerin:

Die SuS lesen die entsprechenden Seiten in ihrem Schulbuch und den dort angegebenen Gesetzestexten und erstellen Sprechblasen mit möglichen Fragen über den Beruf des Rechtsanwalts. Diese nutzen sie sodann um in Gruppen den FAQ-Katalog zu erstellen.

### Quelle der verwendeten Texte:

Schulbuch, BRAO, FAO, RDG, MediatonsG, RVG

<b>Alter der SUS</b>	16 – 20
<b>schulische Vorbildung</b>	30% Sekundarabschluss I, 60% qualifizierter Sekundarabschluss I, 10% Abitur
<b>Ausbildungsberuf</b>	1. Jahr Rechtsanwaltsfachangestellte
<b>Anteil der SUS mit Migrationshintergrund</b>	25%
<b>Sprachniveau der SUS</b>	A1 A2 <b>B1 B2</b> C1 C2

### Worin sollen die SUS gefördert werden laut Bedarfsanalyse?

Lesen:

Schreiben:



Genaueres Lesen	Kurze, subsumierte Wiedergabe des Gelesenen
<b>Auf welche sprachlichen Aspekte (Lesen und Schreiben) werden daher besonders in der Lernsituation berücksichtigt?</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>- wesentliche Inhalte aus einem Text herausfinden</li><li>- Fragen an den Inhalt des Textes stellen</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Formulierung von eigenen Gedanken in Form von Sprechblasen</li><li>- Einen FAQ-Katalog erstellen</li></ul>
<b>Welche Lese- und Schreibstrategien werden gefördert?</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>- wesentliche Inhalte in Sprechblasen festhalten</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Ergebnisse schriftlich in eigenen Worten festhalten</li><li>- einen FAQ-Katalog erstellen</li><li>- gemeinsames Schreiben</li></ul>
<p>Die Kombination von Lese- und Schreibstrategien: Was ist der „Mehrwert“ in dieser Lernsituation?</p> <p>Die Leseaufgaben sind Vor-dem-Schreiben-Aufgaben, insofern die Lernenden Sprechblasen machen, die helfen, ihr inhaltliches Wissen aufzubauen und das Schreiben zu strukturieren.</p>	



Mr. Hohenstein calls Mia in his office again. She is excited what he wants her to do this time.

[www.clipartpanda.com](http://www.clipartpanda.com)

Herr Hohenstein:	Mia, have you already read the article in the magazine?
Mia:	Yes, I liked reading our names at the end of the article.
Herr Hohenstein:	You really did a good work.
Mia:	Mhhh.
Herr Hohenstein:	Right now we would like to create a new category on our homepage.
Mia:	Oh ok. And about which topic will the category be?
Herr Hohenstein:	We would like to print frequently asked questions about lawyers.
Mia:	I understand. Frequently asked questions are always helpful.
Herr Hohenstein:	Please think about some questions and answer them. Do not forget to integrate – if possible – the text of a law.
Mia:	Ok.



## Tasks

1. You now support Mia. First make the work order conscious.

- Write down what Mia's job is.
- Write down how Mia should proceed.

2. Now it starts: Find out the professional knowledge. (90 minutes)

- Read the text of information and of law following the three links below:  
[https://www.brak.de/w/files/02\\_fuer\\_anwaelte/brao\\_engl\\_090615.pdf](https://www.brak.de/w/files/02_fuer_anwaelte/brao_engl_090615.pdf), [http://www.gesetze-im-internet.de/englisch\\_rdg/englisch\\_rdg.pdf](http://www.gesetze-im-internet.de/englisch_rdg/englisch_rdg.pdf), <https://www.totaljobs.com/careers-advice/job-profile/legal-jobs/lawyer-job-description>.
- Think about potential questions to the text. Write the question in speech bubbles. (You could use the speech bubbles in the annex).

3. Now you have read the basics: Use your professional knowledge. (45 minutes)

- Work together in a group. Write down questions and the corresponding answers. Do not forget to integrate some parts of the legal text in your answers.

4. What have you done? Present your frequently asked questions your classmates.

- Exchange your document with another group.
- Answer the questions of the other group.
- Make improvements if necessarily.

## Appendix



## Szenariobeschreibung: *Verfassen eines anwaltlichen Aufforderungsschreibens (Deutschland)*

**Rolle der Lernenden:** *Sie sind Auszubildende für den Beruf der Rechtsanwaltsfachangestellten bei der Kanzlei Hohenstein und Partner.*

**Situation:** *Ihr Chef hat von einer Mandantin den Auftrag erhalten, ein anwaltliches Aufforderungsschreiben für sie anzufertigen.*

**Was sind die Aufgaben der Lernenden/Auszubildenden:**

- eine Fallsituation zu lesen und die sich unmittelbar anschließenden Arbeitsschritte zu planen
- eine Mindmap erstellen zu den wesentlichen Bestandteilen eines anwaltlichen Aufforderungsschreibens inklusive Vergütungsrechnung
- die Textbausteine lesen
- die Textbausteine in eine korrekte Reihenfolge bringen
- den Verzugszeitpunkt korrekt bestimmen
- mit Hilfe der Textbausteine das anwaltliche Aufforderungsschreiben im vorliegenden Fall verfassen
- den Brief im Plenum präsentieren und überarbeiten

**Quelle:** *Textbausteine*

<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	<i>3 Stunden (3 x 45 Minuten)</i>
<b>Alter der Lernenden</b>	<i>16-20</i>
<b>Bildungshintergrund der Lernenden</b>	<i>Mittlere Reife (90%); Abitur bzw. Fachhochschulreife (10%)</i>
<b>Bildungsprogramm / Anwendungsbereich (Fach oder Lehrplan)</b>	<i>Auszubildende zur Rechtsanwaltsfachangestellten (1. Jahr)</i>
<b>Heterogenität der Lernenden</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>groß im Hinblick auf Lesen</i></li> <li>- <i>groß im Hinblick auf Schreiben</i></li> <li>- <i>groß im Hinblick auf berufsbezogene Kompetenzen</i></li> </ul>
<b>Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)</b>	<i>A1 A2 <u>B1</u> B2 C1 C2</i>
<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenarios?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Aufbau und fachliche Begrifflichkeiten eines anwaltlichen Aufforderungsschreibens verstehen</i></li> <li>• <i>ein anwaltliches Aufforderungsschreiben inklusive Vergütungs-</i></li> </ul>



<i>rechnung verfassen</i>	
<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
Verstehen eines instruktiven Textes	Handschriftliches Verfassen eines Textes (instruktive Art des Textes)
<b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lokale Kohärenz in Text-Kohärenz übertragen</li> <li>- Textinhalt mit Fachkenntnissen verknüpfen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- eine Struktur erstellen (Annex 1 und 2)</li> <li>- einen Brief schreiben</li> </ul>
<b>Welche Strategien werden geübt/angewendet??</b>	
<b>Lesen</b>	<b>Schreiben</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Thinking aloud</i> – Information mit Vorwissen verbinden.</li> <li>• Die Textbausteine in eine angemessene Reihenfolge bringen (Annex 1 und 2)</li> <li>• Die Information aus dem Text mit persönlicher Erfahrung aus dem Kanzleibetrieb vergleichen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eine „concept definition map“ benutzen</li> <li>• Einen Schreibplan benutzen (Annex 1 und 2)</li> <li>• Peer-Feedback</li> </ul>
<b>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert des Szenarios?</b>	
<p>Die Leseaufgaben können insoweit als Vor-dem-Schreiben-Aufgaben betrachtet werden, da die Lernenden die Textbausteine in eine korrekte Reihenfolge bringen, was ihnen dabei hilft sich Fachwissen anzueignen und den Schreibprozess zu strukturieren.</p> <p>Die Schreibaufgaben vertiefen das Textverständnis, indem sie die Lernenden dazu motivieren unter Zuhilfenahme einer „concept definition map“ und eines Schreibplanes, einen verständlichen Text zu verfassen.</p> <p>Peer-Feedback kann nur gegeben werden, wenn der Feedback-Geber vorher den Text des Verfassers (Klassenkameraden) gelesen hat. Somit ist hier die Nach-dem-Schreiben-Aufgabe gleichzeitig eine Leseaufgabe.</p> <p>Auf diese Weise vertieft der Feedback-Geber das Verständnis für das Schreiben von Texten.</p>	



**Since you have meanwhile come to the conclusion that a lawyer`s letter of formal notice is the most appropriate measure to take in the matter of Dr. Scheppert . / . Dr. Hicks (s.a. scenario 3), let`s turn back to our original case:**

Dr. Scheppert has sold Dr. Angela Hicks, At the old fortress 5, 76829 Landau, his second-hand, 5 year old Porsche 911 GTS 4 for 90.000,00 € on 21. July 2016. Dr. Scheppert and Dr. Hicks agreed in a sale contract on 21. July 2016 that the vendor will deliver the Porsche to the buyer`s home address and on this occasion will hand over the invoice. According to a notice of receipt of 22. July 2016 Dr. Hicks received both the Porsche and the invoice as agreed in the sale contract.

The invoice contains the notice that the purchase price is due to be paid within 30 days after receipt of invoice (and payability).

Since the buyer is a very good friend and Dr. Scheppert`s year-long golf partner, your client Dr. Scheppert was of the opinion that the purchase price will be paid in due time.

For this reason he is utterly astonished that the account has not been settled so far.

Dr. Scheppert has meanwhile given power of attorney to your law firm to institute legal proceedings in case a letter of formal notice will not prove successful.

**You have already informed your instructor of legal training that Dr. Scheppert has a legal claim by purchase contract to be paid the purchase price according to § 433 Abs. 1 BGB (s.a. scenario 1). In addition you came to the conclusion that he can as well claim default interest for late payment. On top of that he can claim the payment of the law firm`s bill for out-of-court work as damage resulting from delay (s.a. scenario 2).**



## Tasks

**Your instructor, Dr. Hohenstein, asks you to draft a letter of formal notice in the matter of Dr. Scheppert . / . Dr. Hicks including a lawyer`s bill.**

1. At the first moment you are a bit worried because you have never drafted a letter of formal notice before.

Get together in groups of four students and together think about the essential components such a letter has to contain. Note down the results of your considerations.

Bring a letter of formal notice from your training law firm. Don`t forget to make clients` data unrecognizable.

2. Suddenly you remember, that there are text blocks to draw up a letter of formal notice in your training law firm.

Bring the text blocks in the annex into an appropriate order. After that compare your results with the results of the other members of your group.

3. Please draft a letter of formal notice in the matter of Dr. Scheppert . / . Dr. Hicks. Don`t forget to include the correct bill.



## **Annex 1**

Task: Bring the following text blocks into an appropriate order with the aid of figures.



## Szenariobeschreibung: *Verfassen einer Trauerrede* (Deutschland)

<p><b>Rolle der Lernenden:</b> Sebastian Zöllner (Protagonist des Romans „Ich und Kaminski“ von Daniel Kehlmann)</p> <p><b>Situation:</b> Trauerfeier anlässlich des Todes von Manuel Kaminski (Romanfigur, Antagonist)</p> <p><b>Aufgabe(n) der Lernenden:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Grundaufgabe:</b> eine Trauerrede verfassen</li> <li>• <b>Zusatzaufgabe:</b> diese Trauerrede anschließend vortragen</li> </ul> <p><b>Quelle:</b> Roman „Ich und Kaminski“ von Daniel Kehlmann, beigefügtes Material</p>	
Alter der Lernenden	18-22
Bildungsabschlüsse der Lernenden	Qualifizierter Sekundarabschluss 1
Aktueller Bildungsgang	Höhere Berufsfachschule, Berufsoberschule 1, Duale Berufsoberschule, Berufsoberschule 2
Heterogenität der Lernenden	Relativ homogen bezüglich <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erfahrungen mit Lese- und Schreibunterstützung</li> <li>• Sprachstand (deutsche Sprache)</li> </ul>
Durchschnittlicher Sprachstand der Lernenden (CEFR)	B2 – C1
Welche Kompetenzen sollen in diesem Szenario gefördert werden?	Textverständnis (des Romans) durch Lese und Schreibkompetenzen Verfassen (und vortragen) einer (Trauer-)rede
<b>Welches sind die sprachlichen Ziele?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
✘ Globales Textverständnis des Romans	✘ Verfassen einer Trauerrede ✘ Persönliche Eindrücke schriftlich fixieren
<b>Auf welche sprachlichen Aspekte wird im Detail fokussiert?</b>	
✘ Einem Text Fakten entnehmen ✘ Globale Kohärenz erkennen	✘ Einen fiktionalen Text (Roman) als Grundlage für das Verfassen eines nichtfiktionalen Textes verwenden (Textarten-Transformation)
<b>Welche Strategien werden angewendet?</b>	
✘ Verschiedene Lesestrategien (überfliegendes, selektives, detailliertes Lesen) um geeignete Episoden im Roman zu finden	✘ Verfassen einer Rede unter Verwendung von Hilfsmaterialien ✘ Situations- und adressatengerechtes Schreiben
<p><b>Kombination von Lesen und Schreiben: Worin besteht der Mehrwert in diesem Szenario?</b> Nachdem die Lernenden den Roman gelesen haben, machen sie sich die Beziehung der beiden Hauptfiguren</p>	



*in einer ungewöhnlichen Art und Weise bewusst.*



## Lernsituation:

Versetzen Sie sich in die Figur des Sebastian Zöllner:

Es ist ein Jahr nach ihren Erlebnissen mit Manuel Kaminski vergangen. Unerwartet erhalten Sie eine Trauermitteilung von Miriam Kaminski. Ihr Vater sei plötzlich verstorben und er habe zuletzt den Wunsch geäußert, dass unter anderem Sie die Trauerrede halten sollen. Verfassen Sie eine **Trauerrede** und charakterisieren Sie anhand ausgewählter Erlebnisse mit Kaminski seine Persönlichkeit.

*Hinweis:*

*Um die mögliche Emotionalität der Schülerinnen und Schüler aufzufangen, empfiehlt sich ein Gespräch über bisherige Teilnahme an Beerdigungen, Ablauf dieser Beerdigungen, kulturelle Unterschiede bei Beerdigungen und Trauerreden.*

## 1. Schreiben der Trauerrede

### **Aufgabe 1:** Schreibkonferenz/ Brainstorming

Welche Episoden eignen sich / eignen sich eher nicht, wenn ich als Zöllner eine Trauerrede auf Kaminski verfassen will?

### **Aufgabe 2:** Checkliste (M1)

(Quelle: [http://trauer.abendblatt.de/pdf/t05\\_tipps\\_fuer\\_die\\_trauerrede.pdf](http://trauer.abendblatt.de/pdf/t05_tipps_fuer_die_trauerrede.pdf))

Welche Punkte der Checkliste helfen mir weiter, welche sind weniger geeignet?

### **Aufgabe 3:** Schreibleitfaden

Die Lernenden erstellen einen Schreibleitfaden für Ihre Trauerrede.

### **Aufgabe 4:** Trauerrede

Die Lernenden formulieren die Trauerrede und schreiben sie nieder.

## 2. Halten der Trauerrede

Aufgabe 5:

Ausgewählte Lernenden halten Ihre Trauerrede vor der Klasse.

*Hinweis:*

*Um eine adäquate Situation zu schaffen, wird*

- *das Licht im Raum gedimmt,*
- *feierliche Musik eingespielt,*
- *ein Rednerpult aufgebaut,*



- *die Sitzordnung in der Klasse zu einer Konferenzbestuhlung geändert,*
- *dem Trauerredner eine dunkle Jacke zur Verfügung gestellt.*

## Aufgabe 6: Unterrichtsgespräch

### Reflexion der Trauerreden

- Situationsadäquatheit
- Charakterisierung Kaminskis
- Auswahl der Episoden
- Aufbau der Rede



## Szenariobeschreibung: *Schreibe eine Kurzanleitung (Deutschland)*

<p><b>Rolle der Schüler:</b> <u>Sie arbeiten als Mediengestalter in einer Werbeagentur.</u></p> <p><b>Situation:</b> <u>Ihr Chef hat Sie gebeten, den beiden neuen Auszubildenden die Verwendung von Schriftarten bei der Gestaltung einer Visitenkarte zu erklären. Bereiten Sie ein Handout für die neuen Lernenden vor.</u></p> <p><b>Was sind die Aufgaben der Schüler/Lernenden:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Texte über „Schriftarten“ im dargestellten Kontext lesen</li> <li>- <u>Ein kurzes Handout für die neuen Auszubildenden schreiben</u></li> <li>- <u>Das Handout mündlich präsentieren und anhand einer bestehenden Werbekampagne erklären</u></li> </ul> <p><b>Quelle:</b> <i>(auf die verwendeten Materialien Bezug nehmen, wenn der Lehrende nicht der Autor der Materialien ist, hier z.B.: <a href="http://www.typolexikon.de/">www.typolexikon.de/</a>)</i></p>	
<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	3 Unterrichtsstunden (3 x 45 min)
<b>Alter der SchülerInnen (in Jahren)</b>	18 – 24
<b>Bildungshintergrund der SchülerInnen</b>	Mittlere Reife (80%), Abitur (20%)
<b><u>Bildungsprogramm / Anwendungsbereich</u></b> <b><u>(Fach oder Lehrplan)</u></b>	Mediengestalter (3. Jahr)
<b>Heterogenität der SchülerInnen</b>	<p><u>Durchschnittlich in Bezug auf das Lesen</u></p> <p><u>Groß in Bezug auf das Schreiben</u></p> <p><u>Groß in Bezug auf berufsbezogene Kompetenzen</u></p>
<b>Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)</b>	<b>A1 A2 B1 B2 C1 C2</b>
<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenarios?</b>	<p>- <u>Verständnis von Fachbegriffen</u></p> <p>- <u>Gebrauch von Schriftarten bei Geschäftsdrucksachen</u></p>
<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>



<p><u>Detalliertes und globales Leseverstehen</u></p> <p><u>Verschiedene Textquellen miteinander vergleichen</u></p>	<p><u>Handout-Schreiben (informative Textart)</u></p>
<p><b>Auf welche Aspekte sollte man sich im Detail konzentrieren?</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lokale Kohärenz auf Textkohärenz übertragen</li> <li>• Verknüpfung von Textinhalten mit der Berufspraxis</li> <li>...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Informationen über Schriftarten zusammenfassen</u></li> <li>• Eine Struktur anlegen</li> <li>• Verständlichkeit eines geschriebenen Textes prüfen</li> </ul>
<p><b>Welche Strategien werden trainiert / angewendet?</b></p>	
<p><b>Lesen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Unterstreichen wichtiger Textteile/ Wörter</u></li> <li>• <u>Unter-Überschriften bilden</u></li> <li>• <u>Vergleich von Textinformationen mit der eigenen Berufserfahrung</u></li> </ul>	<p><b>Schreiben</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Verwenden einer Begriffsbestimmungskarte</u></li> <li>• <u>Verwenden eines Schreibplans</u></li> <li>• <u>Kollegiales Feedback</u></li> </ul>
<p><b><u>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert des Szenarios?</u></b></p> <p><u>Das Lesen stellt zeitgleich eine Vor-dem-Schreiben Aktivität dar. Während-des-Schreibens wird das Textverständnis überprüft, somit stellt dies gleichzeitig eine Nach-dem-Lesen Aktivität dar. Durch die Vorbereitung auf die Präsentation findet darüber hinaus eine Nach-dem-Schreiben Aktivität statt. Das Schreibprodukt wiederum ist die Grundlage einer Während-des-Lesens Aktivität sowohl für den Feedback-Gebers als auch für den finalen Adressaten.</u></p>	



## Szenariobeschreibung: *Auf der Suche nach einem Praktikum (Estland)*

<p><b>Rolle der Schüler / Situation:</b></p> <p>Sie sind auf der Suche nach einem Praktikum in einem Unternehmen und möchten sich bewerben.</p> <p><b>Was sind die Aufgaben der Schüler/Lernenden:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Der Schüler sammelt Informationen über Unternehmen (Kanäle: Internet, Freunde, Schule), in denen er praktische Arbeit leisten könnte.</li> <li>2. Der Schüler kontaktiert die ausgewählten Unternehmen per E-Mail.</li> <li>3. Der Schüler bereitet die notwendigen Unterlagen vor (Lebenslauf und Motivationsschreiben).</li> </ol> <p>Quelle: <a href="http://www.cvkeskus.ee">www.cvkeskus.ee</a>, <a href="http://www.tootukassa.ee">www.tootukassa.ee</a></p>	
<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	<i>6 Stunden (6 x 45 min)</i>
<b>Alter der SchülerInnen (in Jahren)</b>	<i>16-22</i>
<b>Bildungshintergrund der SchülerInnen</b>	<i>100% basic education</i>
<b>Bildungsprogramm / Anwendungsbe- reich (Fach oder Lehrplan)</b>	<i>Kfz-Mechaniker (4. Stufe Berufsausbildung auf Basis der Grundbildung - Sekundarschulbildung) ein Schüler des zweiten Jahrgangs</i>
<b>Heterogenität der SchülerInnen</b>	<p><i>Sind in der Lage, Fachtexte (mit Unterstützung) verstehend zu lesen.</i></p> <p><i>Können kurze einfache formale Texte schreiben</i></p> <p><i>Sind dabei, sich professionelle Arbeitsfähigkeiten anzueignen.</i></p>
<b>Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)</b>	<i>A1 A2 B1 B2 C1 C2</i>
<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenarios?</b>	<p><i>ist in der Lage, die Anforderungen der Stellenausschreibungen zu verstehen.</i></p> <p><i>ist in der Lage, einen einfachen Text zu dem Thema zu schreiben, der familiär oder für sich selbst interessant ist.</i></p> <p><i>ist in der Lage, im Alltag mit konkreten und einfachen Informationen zu vertrauten Themen zu kommunizieren.</i></p>
<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>



kann kurze einfache Texte zu verschiedenen Themen (Stellenanzeigen, Handbücher, Zeitungsartikel) lesen.	ist in der Lage, Texte zu schreiben, die für die Stellensuche notwendig sind (berufliche E-Mail-Nachricht, Lebenslauf, Motivations schreiben).
<b>Auf welche Aspekte sollte Detail fokussiert werden?</b>	
<p>Fähigkeit, berufsbezogene und persönliche Briefe zu lesen und dementsprechend Korrespondenz zu führen.</p> <p>Fähigkeit, relevante Informationen in Alltagstexten zu finden und zu verstehen.</p> <p>Fähigkeit, die Anweisungen zu lesen und den Inhalt zu verstehen.</p>	<p>Fähigkeit, logische Sätze zu bilden</p> <p>Fähigkeit, kurze Texte klar und präzise zu formulieren</p> <p>Fähigkeit, mit Unterstützung einfache Fachtexte zu bekannten Themen zu schreiben</p> <p>Fähigkeit, berufsbezogene oder persönliche Briefe zu schreiben, in denen ein Schüler Informationen gibt und seine Gedanken äußert.</p>
<b>Welche Strategien werden trainiert / angewendet?</b>	
<b>Lesen</b>	<b>Schreiben</b>
<p><u>Vor-dem-Lesen</u></p> <p>Brainstorming (Annex 1) Angeleitete Fragen (Annex 2)</p> <p><u>Während-des-Lesens</u></p> <p>Lautlesen (Annex 2) Kohärenzen erkennen (Annex 3) Schlüsselwörter markieren, Notizen machen (Annex 5)</p> <p><u>Nach-dem-Lesen</u></p> <p>Angeleitete Fragen (Annex 2)</p>	<p><u>Vor-dem-Schreiben</u></p> <p>EZusammenfassen (Annex 1) Lückentexte (Annex 4) Fragen schriftlich beantworten (Annex 4) Eine Zusammenfassung schreiben</p> <p><u>Während-des-Schreibens</u></p> <p>Fachbegriffe mit eigenen Worten erklären (Annex 5; 1) Einen Lebenslauf schreiben (Annex 6)</p> <p><u>Nach-dem-Schreiben</u></p> <p>Feedback (Annex 7)</p>
<p><b>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert im Szenario?</b></p> <p><i>das Vokabular der Schüler durch Lesen und Schreiben zu erweitern.</i></p> <p><i>Verbesserung der Lese- und Schreibfähigkeiten der Schüler für einen korrekten Informationsaustausch zwischen einem Praktikanten und einem Arbeitgeber.</i></p> <p><i>Verständnis der Anforderungen, die in einfachen Standardbriefen und Stellenanzeigen dargestellt werden.</i></p> <p><i>Verständnis von Sätzen und häufig verwendeten Ausdrücken in Bezug auf wichtige Bereiche (z.B. Informationen über Arbeit und praktische Ausbildung).</i></p> <p><i>Fähigkeit, im Alltag mit konkreten und einfachen Informationen zu vertrauten Themen zu kommunizieren.</i></p>	



## Annex 1

### Brainstorming

Group work. Discussion about practical training. Write down all your thoughts and ideas.

1. Where can you find information about job vacancies?

---

---

---

---

2. In which companies are the trainees of your specialty needed?

---

---

---

---

3. What personal qualities are necessary to do this job?

---

---

---

---

4. What skills are necessary to do this job?

---

---

---

---

5. What hazards and risks may be associated with your profession?

---

---

---

---

### Useful phrases for summarizing:

- My profession is ...
- Companies where this job is needed are ...
- You may do this job if you can ...
- I got the information about this practical training from ... (where?, from who?)
- I can protect myself from hazards if ....



## Annex 2

### Guiding questions

1. Read the text **'What do you need to know and do before practical training?'** and fill in the table. Fill in the left column and the middle one before you start reading. You have to fill the last column on the right after the reading part.

<u>What do I know?</u>	<u>What do I want to know?</u>	<u>What have I learnt?</u>




### WHAT DO YOU NEED TO KNOW AND DO BEFORE PRACTICAL TRAINING?

Good practical training, tutor and work experience will remarkably improve your CV. Many vocational schools' graduates have found their future workplaces during their practical training time. Successful practical training may bring excellent opportunities into your future life. Practical training is considered to be passed if a student has fully completed his/her practical training, has provided all the necessary documents and has presented his/her practical training summary.

#### **Begin preparations early**

1. Think about your skills and knowledge before you start doing the practical work.
2. Think about what you would like to learn and try while doing practical training. Doing practical work is your opportunity to try different possibilities for future professional work.
3. The sooner you start looking for a company to do your practical training at, the more likely you will find the practical training place that suits your needs.
4. The meaningfulness of your practical training depends greatly on your pre-work – the more you know and try during your practical training, the more interesting and useful this would be for you.

#### **Collect information about all possible companies to do your practical training at**

1. Your relatives, friends, other students and internet may be of great help to you while looking for a practical training.
2. Moreover, you should consult with your vocational teacher – he/she may recommend possible companies suitable for your practical training and also make sure that the practical training requirements are clear to you.

#### **Write your own CV and motivational letter. Mark practical training tasks, desirable time and duration.**

1. Make sure your CV is correct, pay more attention to your studies – what subjects you have passed, your professional subjects, your favorite subjects etc.
2. Describe your practical training tasks and mark the desirable beginning and ending of your practical work in your letter of motivation. You may also write down your dreams concerning your job in future.

#### **Be in touch with the company**

As soon as preparations have been made it is time for you to get acquainted with a potential company for your practical training.



1. Using the company's general e-mail address try to find out a contact person whom you can discuss your practical training with. To do this, you should write an e-mail and send it to the company's general e-mail address.
2. You should discuss in further detail your practical work and any possible job-related tasks with the contact person. Otherwise there is a risk that nobody is responsible for your practical training.

**☑ Consistency is the key to success!**

1. It may happen that your practical training is not treated very enthusiastically. Don't give up!
2. It may also happen that you have to contact several companies to find a suitable practical training for yourself.
3. It depends a lot on your attitude and communication.
4. The better your preparations are, the easier it would be for the company to deal with you.

### Annex 3

Gathering information.

Read the job advertisements and write down the missing information into the table. (Each student has to find at least two companies where to do an internship)

Compare some companies where to do practical training and add more information into the comparison table (group work).

Name of a company	Address	Working hours	Requirements for a candidate	The company offers...	Work description	Other information
1.						
2.						
3.						
4.						



5.						
6.						

**Useful phrases to describe the working conditions in the chosen company (individual task)**

- For me the best company to do my practical training is...
- My second choice would be...
- My third choice is...
- My last choice is...
- The most appropriate for me is.... because.....

Information which is important for you

---



---



---



---



---



---

**Annex 4**

Writing an e-mail to the tutor of the company

1. Answer the questions which will help you fill the blanks in the following e-mail message.

- Where do you study (school name)? \_\_\_\_\_
- What do you study? \_\_\_\_\_
- Which company suitable for practical training have you chosen? \_\_\_\_\_



☐ What is the company's general e-mail address?

\_\_\_\_\_

☐ What is the topic of your e-mail message? \_\_\_\_\_

☐ When do you have to do your internship? \_\_\_\_\_

☐ What would you like the feedback would be about? \_\_\_\_\_

☐ How would you end your e-mail? \_\_\_\_\_

## 2. Fill in the blanks

Recipient:
Topic:
Letter:  Dear Sir/Madam.  My name is _____ (your name). I study _____ (your study field) at _____ (school). I would like to do my internship at _____ (company's name). I have found the information about your company _____ (where). I would like that my internship would take place from _____ until _____. Who should I contact to _____ about the practical training?  Please _____ about the possibilities _____ (date)  _____  _____

## Annex 5

### Writing a CV



1. Read the text 'How to write a CV'. Underline the keywords and thoughts. Use a dictionary to translate the text.

<p><u>CV or curriculum vitae is your indirect advertising</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>● Write your CV with respect to the concrete company and the position you apply for.</li><li>● Be objective, honest, brief and informative.</li><li>● The format of your CV has to be correct and your spelling perfect.</li></ul> <p><b>Formatting</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>● Use black colour</li><li>● Use any common font such as Times New Roman, Arial or any other</li><li>● Font size should be between 10 and 12</li><li>● Use white A4 size paper sheet</li><li>● Type your CV on the computer</li><li>● The length of your CV should be one or two pages</li><li>● Divide your text into clear logical parts</li></ul> <p><b>Personal information</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>● Name and surname. Write your name in bold;</li><li>● Date of birth: day, month, year;</li><li>● Address: your primary residence or address to which you will receive the letters the fastest way;</li><li>● Telephone number</li><li>● A valid e-mail address</li></ul> <p>It is possible to specify your marital status, the number and age of your children in a CV. But this is not obligatory.</p> <p><b>Education</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>● Your last finished school should be the first one in the list.</li><li>● You should provide more information about schools you have finished: the period of your studies, the name of educational institution, profession acquired.</li><li>● If you still study at vocational school, mark what year student you are (first year student, second year student etc.).</li><li>● You may also write your additional subjects and the electives.</li></ul> <p><b>Advanced training</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>● Your last finished training course should be the first one on the list.</li><li>● You should provide information about the courses you have passed in more detail. Make sure you have marked the following: date, name, and length of the course, name of the training company</li></ul> <p><b>Work experience</b></p>	<p><u>Notes (keywords, translation, other information)</u></p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------



- Your last job should be the first one on the list.
- Mark the length of your work experience. You don't need to indicate the exact dates of your work.
- Write the name of the company that you have worked for and your position.

**Additional information**

- **Language skills** – mark your language skills in accordance with your speaking and writing level. For example: Estonian – mother tongue, Russian – very good oral skills, intermediate writing, English – basic oral skills, good writing
- **Computer skills** – list all computer programs that you are able to use. If you wish you may also add some keywords concerning your level, for example: intermediate, advanced
- **Driving license** – the year since you got your driving license, personal car using possibility
- **Hobbies and interests** – list all your hobbies, state whether you are a member of any clubs or associations
- **Personal qualities** – list all your personal qualities that may be useful during your working period
- **Reference** – if you have any ex-colleagues, employers or teachers who can be your reference, then name up to three people including their contact details. You must also state who this reference is to you (colleague, ex-employer, teacher) and don't forget to ask each reference for his/her agreement before you add him/her into your CV.

**When your CV is ready, give it to your group mate to read. Don't forget to check your text.**

**Pay attention to:**

- spelling;
- accuracy of facts, dates, and numbers;
- format.

2. Mark the following statements about the text 'How to write a CV' as true or false.

Statement	True	False
I write my surname first and then my name.		
It is not necessary to write my telephone number.		
It is always obligatory to state my marital status in my CV.		



Your last finished school should be listed as a first one.		
When it comes to education it is enough to write what and where did you study.		
When it comes to the previous work experience you should also state your job title.		
The order of your language knowledge is not important.		
Marking your hobbies into CV would give more information to the potential employer.		
It is not important what language and format you use in CV.		

## Annex 6

Write your own CV according to the instructions given above.

<b>Curriculum Vitae</b>	
<b>Personal information:</b>	
Name:	<b>PILLE ERNEK</b>
Date of birth:	17.02.1978
Address:	Mesilase tee 52-11, 12345 Tallinn
Telephone number:	+372 166 5467 (home), +372 31 15 570 (mobile)
E-mail:	katrin.kask@mail.ee
<b>Education:</b>	
1994 – 1996	Tartu Vocational Education Center, Profession: shop assistant, seller
1985 – 1994	Tallinna 32. Secondary school (basic education acquired)
<b>Advanced training:</b>	
Jan. 2016	Behaviour in case of emergency, G4S, length 6 h
Sept. 2014	Basic accounting course, SA Bilanss, length 120 h
Apr. 2013	Successful sale, OÜ Ettevõtlik Koolitaja, length 16 h
Sept. 2012	Sales training, OÜ Ettevõtlik Koolitaja, length 16 h
Apr. – June 2011	Secretary training, AS Koolitused
<b>Work experience:</b>	
July 2002 – Jan. 2016	Viljandi Kaubahall OÜ, shop assistant



May 2000 – Kellukese Toidukaubad OÜ, shop assistant  
May 2002

Oct. 1997 – Tarbijate Ühistu Nurmenuku, shop assistant  
Apr. 2000

**Language skills:**

Estonian – mother tongue

English – good understanding, good oral skill, intermediate writing

Russian – good understanding, good oral skill, intermediate writing

**Computer skills:**

Windows 2000, XP (MS Word, Excel, PowerPoint)

**Driving license:**

B-category since 1997. Possible to use own car.

**Interests and hobbies:**

Gardening, sports

**Personal qualities:**

optimistic, friendly, responsible

**Other information:**

Ready for business trips.

**References:**

1. Kalle Kukk, Viljandi Kaubahall OÜ,  
Customer service manager (immediate manager), tel +372 573 6550, +372 51 88 289
2. Piret Sepp, Kellukese toidukaubad OÜ,  
Shop manager (immediate manager), tel +372 663 6450, +372 51 23 979

**Annex 7**

**Feedback – Why is this information important to me? How can I use this information?**

---

---

---

---

---





## Szenariobeschreibung: *Wie funktioniert der Benzinmotor (Estland)*

<p><b>Rolle der Schüler / Situation:</b></p> <p><i>Kfz-Techniker-Assistent</i></p> <p><b>Situation:</b> <i>Die Studenten müssen lernen, wie der Motor funktioniert, wenn sie ihre praktische Arbeit am Arbeitsplatz beginnen.</i></p> <p><b>Was sind die Aufgaben der Schüler/Lernenden:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>den Text über den Benzinmotor studieren</i></li> <li>• <i>die mit dem Text verbundenen Aufgaben erledigen</i></li> <li>• <i>einen halbformalen Brief an den Lehrer schreiben</i></li> </ul> <p><b>Quelle:</b> <i>English for the Students of Automotive Engineering M. Kuning</i></p>	
<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	<i>4 Stunden (4 x 45 min)</i>
<b>Alter der SchülerInnen (in Jahren)</b>	<i>16 – 20</i>
<b>Bildungshintergrund der SchülerInnen</b>	<i>100% Grundausbildung</i>
<b>Bildungsprogramm / Anwendungsbereich (Fach oder Lehrplan)</b>	<i>Auszubildender zum Kfz-Mechaniker - Fahrzeugtechniker</i>
<b>Heterogenität der SchülerInnen</b>	<i>ist in der Lage, berufsbezogene Texte mit dem Wörterbuch zu lesen und zu übersetzen, kann kurze, einfache formale Texte schreiben, ist dabei, sich professionelle Arbeitsfähigkeiten anzueignen.</i>
<b>Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)</b>	<i>A1 <b>A2 B1</b> B2 C1 C2</i>
<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenarios?</b>	<i>Kann den Hauptpunkt der Texte im Zusammenhang mit seinem Beruf verstehen; kann sich mit einfachen Sätzen und Sätzen zu dem gegebenen Thema im Zusammenhang mit seinem Beruf ausdrücken; ist in der Lage, einen kurzen Bericht mit einfachen Sprachstrukturen zu schreiben, der seine Routineaufgaben im Zusammenhang mit seiner Arbeit in der Werkstatt beschreibt.</i>
<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>ist in der Lage, einfache Texte zu lesen und zu übersetzen.</i></li> <li>• <i>verstehet den Kernpunkt der beruflichen Arbeit.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>kann kurze Texte über seinen Beruf schreiben.</i></li> <li>• <i>ist in der Lage, mit Hilfe des Wörterbuchs einen kurzen, einfachen Text über den Alltag in eigenen Worten zu</i></li> </ul>



	schreiben.
<b>Auf welche Aspekte sollte Detail fokussiert werden?</b>	
Lernen der neuen Fachterminologie Finden der notwendigen Informationen aus dem Text	Textarbeit - Unterteilung des Textes in Absätze und Definition von Unterüberschriften Schreiben eines halbformalen Schreibens
<b>Welche Strategien werden trainiert / angewendet?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
<p>Vor dem Lesen:</p> <p>Wortsuche (Annex 1) Text, Diskussion (Annex 2) Übersetzung der Wörter (Annex 1)</p> <p>Während des Lesens:</p> <p>Text, Suche nach Informationen aus dem Text (Wortsuche) (Annex 2, Annex 3) Ausfüllen der Lücken unter Verwendung der Informationen aus dem Text (Annex 3)</p> <p>Nach dem Lesen:</p> <p>Erstellung von Teilüberschriften (Annex 3) Zusammenfassung des Textes (Annex 5)</p>	<p>Vor dem Schreiben:</p> <p>Text, Aufschreiben der neuen Wörter (Annex 2) Übersetzung der Wörter (Annex 1, Annex 2)</p> <p>Während des Schreibens:</p> <p>Wortsuche aus dem Text (das angegebene Wort anhand des Textes finden und übersetzen) (Annex 1, Annex 2)</p> <p>Sätze mit neuen Wörtern bilden (Annex 4)</p> <p>Nach dem Schreiben:</p> <p>Planung und Erstellung eines Entwurfs (Annex 5, Annex 6) Schreiben eines halbformalen Schreibens (Annex 5)</p>
<b>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert im Szenario?</b>	
<p>Die permanente Verbindung zwischen Sprachenlernen und dem Studium der Fachterminologie hat einen positiven Einfluss auf beide Prozesse. Die Suche nach Informationen aus dem Text hilft den Schülern, neue Terminologie schneller und einfacher zu lernen und sich zu erinnern. Der Wortschatz, die Textarbeit, das Bilden von Sätzen mit neuen Wörtern – all diese Methoden ermöglichen das Schreiben eines halbformalen Briefes zum gegebenen Thema unter Verwendung neuer berufsbezogener Begriffe. Die Schülerinnen und Schüler können den Schwerpunkt der berufsbezogenen Texte verstehen, sie sind in der Lage, sich mit einfachen Sätzen und Sätzen zu dem gegebenen berufsbezogenen Thema auszudrücken, sie sind in der Lage, einen kurzen Bericht in einfachen Sprachstrukturen zu schreiben, der ihre Routineaufgaben im Zusammenhang mit ihrer Arbeit in der Werkstatt beschreibt.</p>	



## Annex 1

Please translate the following words into English. You may consult with a partner and check your answers in pairs or in groups of 3-4 people.

- A. Двигатель –
- B. Бензин –
- C. Машина –
- D. Такт –
- E. Цилиндр –
- F. Такт впуска –
- G. Поршень –
- H. Такт сжатия –
- I. Ход поршня вниз –
- J. Продукты горения, отработанные газы –
- K. Коленчатый вал –
- L. Ход поршня вверх –
- M. Клапан –
- N. Колесо –
- O. Рабочий ход –
- P. Коробка переключения передач –
- Q. Искра –
- R. Такт выпуска –
- S. Авиация –
- T. Сжимать –



## Annex 2

Please read the text with a lot of attention and thought.

### The petrol engine

The greatest number of cars use petrol engines. The four-stroke piston engine requires four strokes of the piston per cycle. The first downstroke (the intake stroke) pulls the mixture of petrol and air into the cylinder through the inlet valve. The first upstroke (the compression stroke) compresses the mixture. The second downstroke (the power stroke) – the compressed mixture is ignited by the spark and it explodes. As the combustion gases expand, they push the piston down, and the crankshaft turns. The second upstroke (the exhaust stroke) – where the burnt gases are pushed out of the cylinder through the open exhaust valve. The power from the turning crankshaft is then transmitted through the gearbox to the wheels on the road. (On an aircraft the crankshaft is connected to the propeller.) The wheels on the road turn forwards due to the combined movement. The wheels turn backwards when the driver pushes the gear stick into reverse gear.

## Annex 3

1) List the four strokes of an engine and write whether it is the up- or downstroke of a piston.  
Strokes of an engine:

- .....
- .....
- .....
- .....

2) Divide the text into several logical parts and give a name to each part. How many parts do you have?

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....



**Annex 4**

Make sentences with the words from the very first exercise. You may put some words into one sentence.

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

**Annex 5**

Write a letter to your practice tutor explaining in your own words how the petrol engine works. (In other words you have to write a letter on the basis of the text that you have read.) You must also add some facts (at least 2) about the engine that are not mentioned in the text! You also have a plan to help you. (see Annex 6)

Here is a place for letter writing.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Annex 6**

**How to write a semi-formal letter. Plan.**

**1) Start your letter with the words:**

*Dear Mr. Smith,* (if you know the name of a person you are writing to)

OR

*Dear Sir/Madam,* (if you don't know the name of a person you are writing to)

**2) Introduction: here you have to explain the reason why you are writing to the person. You may use the next sentence:**

ReWrVET project was funded with support from the European Commission under Erasmus+. This document reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.  
Project period: 01 09 2015-31 08 2018. Agreement VG-SPS-RP-15-36-013584.



*I am writing to you to ...*

**3) Main body:** here comes the basic concept of your letter. You may divide it into several paragraphs to express different thoughts. Use linkers to join your sentences into a meaningful text such as:

- Firstly, secondly, thirdly
- In addition to this
- Moreover
- Furthermore
- Because
- For example
- What is more
- Therefore
- Nevertheless
- On one hand, on the other hand
- Finally
- To sum up
- On the whole

**4) Conclusion.** Here you have to sum up your letter and conclude it. You may also use linkers in conclusion (see the table above). You may also conclude your letter like that:

*Thank you for your attention.*

*I am looking forward to your answer.*

*I am looking forward to hearing from you soon.*

**5) To finish the letter use phrases:**

*Best wishes,*

OR

*Best regards,*

*Your name*



## Szenariobeschreibung: *Sicherheitshinweise am Arbeitsplatz für metallverarbeitende Berufe - Fräsmaschinenführer, Dreher (Estland)*

<p><b>Rolle der Schüler / Situation:</b></p> <p><i>Erstellen von berufsbezogenen Sicherheitsregeln.</i></p> <p><b>Situation:</b> <i>Der Chef des Unternehmens, in dem Sie arbeiten, bittet Sie, einen leicht verständlichen Text mit Sicherheitsregeln für die Auszubildenden in Metallberufen zu schreiben. Er gibt Ihnen einen Text mit dem Titel: Sicherheit am Arbeitsplatz, aus dem Sie die wichtigsten Informationen entnehmen können.</i></p> <p><b>Was sind die Aufgaben der Schüler/Lernenden:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Studieren der Sicherheitsregeln und -einrichtungen, die sie in der Werkstatt benötigen.</i></li> <li>• <i>Erledigen der Aufgaben im Zusammenhang mit den Sicherheitsregeln.</i></li> <li>• <i>Schreiben eines kurzen Textes der eigenen Sicherheitsregeln.</i></li> </ul> <p><b>Source:</b> <a href="http://www.technologystudent.com">http://www.technologystudent.com</a></p>	
<b>Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)</b>	<i>4 Stunden (4 x 45 min)</i>
<b>Alter der SchülerInnen (in Jahren)</b>	<i>16 – 20</i>
<b>Bildungshintergrund der SchülerInnen</b>	<i>100% Grundausbildung</i>
<b>Bildungsprogramm / Anwendungsbereich (Fach oder Lehrplan)</b>	<i>Zerspanungsmechaniker (Fräsmaschinenführer und Dreher)</i>
<b>Heterogenität der SchülerInnen</b>	<i>ist in der Lage, berufsbezogene Texte mit dem Wörterbuch zu lesen und zu übersetzen kann kurze einfache formale Texte schreiben ist dabei, sich professionelle Arbeitsfähigkeiten anzueignen.</i>
<b>Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)</b>	<i>A1 <b>A2 B1</b> B2 C1 C2</i>
<b>Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenarios?</b>	<i>Kann Sätze und häufig verwendete Ausdrücke im Zusammenhang mit den Sicherheitsregeln in der Werkstatt verstehen  ist in der Lage, in einfachen und routinemäßigen Aufgaben zur Sicherheit in der Werkstatt zu kommunizieren  kann sich schriftlich in einfachen Sätzen und Sätzen zum gegebenen Thema äußern</i>



<b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ist in der Lage, einfache Texte zu lesen und zu übersetzen.</li> <li>• versteht den Schwerpunkt von Fachtexten</li> <li>• kann kurze Texte über seinen Beruf schreiben</li> <li>• ist in der Lage, mit Hilfe des Wörterbuchs eine kurze Zusammenfassung eines einfachen Textes über den Alltag in eigenen Worten zu schreiben.</li> </ul>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
das neue, berufsbezogene Vokabular studieren die Fähigkeit entwickeln, die unbekannt Wörter aus dem Kontext zu verstehen.	zu lernen, wie man eine Zusammenfassung eines Textes über seinen Beruf mit Hilfe von Fachvokabular genauer schreibt.
<b>Auf welche Aspekte sollte Detail fokussiert werden?</b>	
Verständnis des Hauptpunktes des unbekannt Textes Möglichkeit, die gegebenen Informationen aus dem Text zu finden. wissen, wie ein Lehrtext aufgebaut ist	Sätze mit den neuen Wörtern bilden Fähigkeit, mit einem Wörterbuch zu arbeiten Schreiben einer Zusammenfassung des Textes Schreiben eines kurzen Anleitungstextes
<b>Welche Strategien werden trainiert / angewendet?</b>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>
<p>Vor dem Lesen:</p> <p>Brainstorming (Anhang 3) Text, Diskussion (Anlage 1) Beschreibung der Bilder (Anhang 1, Anhang 2)</p> <p>Während des Lesens:</p> <p>Text, Suche nach Informationen aus dem Text (Wortsuche) (Anhang 1, Anhang 2, Anhang 4) Ausfüllen der Tabelle unter Verwendung der Informationen aus dem Text (Anhang 1, Anhang 2)</p> <p>Nach dem Lesen:</p> <p>Zusammenfassung des Textes (Anhang 5, Anhang 6) Hinzufügen von eigenen Sicherheitsregeln neben den angegebenen (Anhang 5)</p>	<p>Vor dem Schreiben:</p> <p>Text, wobei die neuen Wörter aufzuschreiben sind (Anhang 1). Vergleich zweier Bilder (Anhang 1, Anhang 2)</p> <p>Während des Schreibens:</p> <p>Wortsuche aus dem Text (das angegebene Wort anhand des Textes finden und übersetzen) (Anhang 1, Anhang 4) Sätze mit neuen Wörtern bilden (Anhang 4)</p> <p>Nach dem Schreiben:</p> <p>Arbeit mit dem Wörterbuch (die Bedeutung neuer Wörter im Wörterbuch finden) (Anhang 4) Erstellung der Zusammenfassung des Textes (Anhang 5, Anhang 6) einen Anleitungstext über die Sicherheitsregeln schreiben</p>
<b>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert des Szenarios?</b>	
<p>Entwicklung sowohl der Sprachkenntnisse im Allgemeinen als auch des Erwerbs von Fachterminologie. Die Verbindung von beruflichem Vokabular und Sprachunterricht wirkt sich positiv auf die Entwicklung der kommunikativen Fähigkeiten der Lernenden insgesamt aus. Die detaillierte Arbeit</p>	



mit dem neuen Text hilft am Ende, einen neuen Text zu schreiben. Brainstorming, die Bilder zu beschreiben, die Wörter aus dem Text übersetzen, die Bedeutung im Wörterbuch finden – all das unterstützt die Entwicklung der Fähigkeiten und Kenntnisse der Studenten. Die Studierenden können Sätze und häufig verwendete Ausdrücke zu den Sicherheitsregeln im Workshop verstehen, sie sind in der Lage, in einfachen und routinemäßigen Aufgaben zur Sicherheit im Workshop zu kommunizieren, sie können sich schriftlich in einfachen Sätzen und Phrasen zum jeweiligen Thema ausdrücken.



## Annex 1

Read the text with a lot of attention and thought. Underline the words you don't know and translate them using a dictionary.

### SAFETY IN THE WORKPLACE

Before you can use equipment and machines or attempt practical work in a workshop you must understand basic safety rules. These rules will help keep you and others safe in the workshop. **Safe Ed** (left) always thinks about working safely. On the other hand, **Ed the Handyman** (right) never considers safety. Not only is he at risk of having an accident but so are those who work near him. They could have an accident because of his reckless behaviour.

Read the safety rules carefully. If you fully understand them you should be able to work safely in a workshop. Do not be like **Ed the Handyman** !!!!

1. Always listen carefully to the teacher and follow instructions.
2. Do not run in the workshop, you could 'bump' into another pupil and cause an accident.
3. Know where the emergency stop buttons are positioned in the workshop. If you see an accident at the other side of the workshop you can use the emergency stop button to turn off all electrical power to machines.
4. Safety glasses and hearing protection must be worn. Students who wear glasses should be aware that these are not safety glasses, they are only impact resistant and may shatter.
5. Wear good strong shoes. Training shoes are not suitable. Safety boots or enclosed shoes must be worn in the workshop and there are no exceptions to this rule.
6. All loose clothing (e.g. shirts hanging out) must be tucked in. Long hair has to be tied up including fringes. Also remove rings and loose jewellery before operating the machinery, they can be a hazard. Always wear an apron as it will protect your clothes from falling swarf.
7. Bags should not be brought into a workshop as people can trip over them.
8. When learning how to use a machine, listen very carefully to all the instructions given by the teacher. Ask questions, especially if you do not fully understand.
9. Do not use a machine if you have not been shown how to operate it safely by the teacher.
10. Always be patient, never rush in the workshop.
11. Always use a guard when working on a machine.
12. Keep hands away from moving/rotating machinery.
13. Use hand tools carefully, keeping both hands behind the cutting edge.
14. Report any damage to machines/equipment as this could cause an accident.

The text and pictures are taken: <http://www.technologystudent.com/health1/safetyr1.htm>



## Annex 2

Text work. The exercises

- I. Look at the pictures showing safe Ed and Ed the Handyman and compare them. What is wrong with Ed the Handyman? List all the safety hazards that you find. You may discuss in pairs or groups of 3-4 people.

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

- II. Fill in the table below listing all the safety clothing that must be worn when working in the workshop and write their functions. You should consult with a partner and check your answers in pairs or in groups of 3-4 people.

Safety clothes	Function

## Annex 3

What may cause an accident in the workshop? Write as many causes as you can. You may discuss in



pairs or groups of 3-4 people.

#### Annex 4

Translate the following words into English, find their meanings in the dictionary and make sentences using the words. After you have finished translating the words exchange the sheets with your partner and check whether he/she has done the exercise correctly. Put a mark to your partner.

1. Мастерская –  
.....  
.....  
.....
2. Несчастный случай –  
.....  
.....  
.....
3. Станок –  
.....  
.....  
.....
4. Резец –  
.....  
.....  
.....
5. Металлическая стружка –  
.....  
.....  
.....
6. Докладывать –  
.....  
.....  
.....
7. Инструкция, указания –



- .....
- .....
- .....
- 8. Безопасность –
  - .....
  - .....
  - .....
- 9. Нарушение техники безопасности –
  - .....
  - .....
  - .....
- 10. Оборудование –
  - .....
  - .....
  - .....

**Annex 5**

Please write a short summary of the text and list the safety rules that you consider to be important. You also have to answer the following questions:

Which safety rule is in your opinion the most important of all?  
You must also add at least one your own safety rule!

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Annex 6**

**How to write a summary of a text. Plan.**

- 1) **Introduction:** here you have to start your summary. You may start like that:



*In my work I am going to write about the safety rules which we have to follow when working in the workshop.*

**2) Main body:** here comes the basic concept of your text. You should describe all the safety rules that you think are important to follow when working in the workshop. You may divide it into several paragraphs to express different thoughts. Use linkers to join your sentences into a proper text such as:

- On one hand, on the other hand
- Firstly, secondly, thirdly
- Moreover
- In addition to this
- What is more
- Because
- For example, for instance
- Furthermore
- Nevertheless
- Therefore
- On the whole
- Finally
- To sum up

**3) Conclusion.** Here you have to sum up your text and conclude it. You may also use linkers in conclusion (see the table above).

## Szenariobeschreibung: *Kauf des eigenen Traumautos (Estland)*



<p><b>Rolle der Schüler / Situation:</b></p> <p><i>ein potenzieller Autokäufer, der auf der Suche nach einem Auto ist.</i></p> <p><b>Situation:</b></p> <p><i>Ein Schüler/Schülerin möchte das Auto seines/ihres Traums kaufen. Er/sie studiert Anzeigen zum Thema Autoverkauf und vergleicht einige Angebote. Dann schreibt er/sie seine Anfrage an eine Autowerkstatt bezüglich des Kaufs des Autos.</i></p> <p><b>Was sind die Aufgaben der Schüler/Lernenden:</b></p> <p>ein/e Schüler/Schülerin studiert die Anzeigen zum Thema Autoverkauf. Er/sie liest den Text über die Zubehörteile des Autos. Dann schreibt er/sie seine Anfrage.</p> <p><b>Quelle:</b> <i>Kauf- und Verkaufsanzeigen für Autos aus dem Internet, RSGAE</i></p>	
Dauer des Szenarios (in Minuten/Stunden oder Lektionen)	3 Unterrichtsstunden (3 x 45 min)
Alter der SchülerInnen (in Jahren)	16-22
Bildungshintergrund der SchülerInnen	100% Grundausbildung
Bildungsprogramm / Anwendungsbereich (Fach oder Lehrplan)	Kraftfahrzeugmechaniker/-in
Heterogenität der SchülerInnen	<i>ist in der Lage, Fachtexte mit dem Wörterbuch zu lesen und zu übersetzen, kann kurze einfache formale Texte schreiben, ist dabei, sich berufliche Arbeitsfähigkeiten anzueignen.</i>
Durchschnittliches Sprachniveau der Lernenden (CEFR)	A1 A2 B1 B2 C1 C2
Was sind die inhaltlichen Ziele des Szenarios?	<i>Versteht das Fachvokabular, versteht den gelesenen Text, ist in der Lage, eine Zusammenfassung des gelesenen Textes zu schreiben.</i>
<p align="center"><b>Welche Lese- und Schreibfähigkeiten sollen gefördert werden?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• kann die Grundidee und einige Details von kurzen Alltagstexten (z.B. Werbung) verstehen.</li> <li>• kann die Informationen aus dem Text über das Thema, das ihm bekannt ist, finden.</li> <li>• kann die Bedeutung unbekannter Wörter durch den Kontext verstehen.</li> <li>• kann einen kurzen Text (z.B. eine Anfrage, einen Brief) über den Alltag schreiben.</li> </ul>	
<b>Lesen:</b>	<b>Schreiben:</b>



<p>Lernt, die Grundidee längerer Texte zu finden und zu verstehen; die spezifischen Informationen zu einem wichtigen und vertrauten Thema aus dem Text zu finden.</p> <p>Verwendet die richtigen Strategien und Materialien für die Hilfe.</p>	<p>Lernt, wie man einen Brief schreibt, eine Anfrage zu einem vertrauten Thema, wo er/sie die Fakten aus dem gelesenen Text präsentiert.</p>	
<p><b>Auf welche Aspekte sollte Detail fokussiert werden?</b></p>		
<p>Verständnis der Grundidee des Textes und der Suche nach spezifischen Informationen</p>	<p>Die Fähigkeit, einen Brief (eine Anfrage) zu schreiben auf Grundlage der gefundenen Informationen und Fragen zum gegebenen Thema zu stellen.</p>	
<p><b>Welche Strategien werden trainiert / angewendet?</b></p> <p>Strategien, die vor dem Lesen/Schreiben verwendet werden, Strategien, die beim Lesen/Schreiben verwendet werden, Strategien, die nach dem Lesen/Schreiben verwendet werden</p>		
<p><b>Lesen:</b></p>	<p><b>Schreiben:</b></p>	
<p>Vor dem Lesen</p> <p>Verkaufsanzeigen, Brainstorming (Anlage 1)</p> <p>Zubehör in einem Auto, Verständnis des gesamten Textes nach Kontext, Unterstreichungen der Ihnen bekannten Wörter, Untersuchung des Teils eines Textes, den Sie verstehen, und Versuch, den Text nach Kontext zu verstehen (Anhang 3).</p> <p>Während des Lesens</p> <p>Suche nach Informationen, Suche nach notwendigen Informationen aus dem Text und Ausfüllen der Tabelle (Anhang 1)</p> <p>Bildung eines Clusters unter Verwendung der Informationen aus dem gelesenen Text (Anhang 3)</p> <p>Nach dem Lesen</p> <p>Vergleichen Sie anhand von Notizen zwei Fahrzeuge auf der Grundlage der gesammelten Informationen (Anhang 2).</p> <p>Fassen Sie die Ergebnisse zusammen, listen Sie alle Zubehörteile auf, die Sie sich für Ihr Auto wünschen, und begründen Sie dies mit Gründen (Anhang 3).</p>	<p>Vor dem Schreiben</p> <p>Wörter abschreiben, unbekannte Wörter aufschreiben (Anhang 1)</p> <p>Experimentelles Lernen, Grammatikwiederholungen (Anhang 1)</p> <p>Untersuchung eines Beispiels für das Schreiben von Briefen (Anhang 4)</p> <p>Während des Schreibens</p> <p>Kopieren Sie die Informationen aus dem Text (Anhang 1).</p> <p>Schreiben Sie ein Schreiben auf der Grundlage der gesammelten Informationen (Anhang 4).</p> <p>Nach dem Schreiben</p> <p>Die Aufgabe des Abgleichs: Ausfüllen von Lücken anhand einer Tabelle (Anhang 2).</p> <p>Reflexion (Anhang 5)</p>	
<p><b>Kombination von Lesen und Schreiben: Was ist der Mehrwert im Szenario?</b></p> <p><i>Die dem Text entnommenen Informationen und die auf der Grundlage dieser Informationen erstellte Tabelle sind eng mit dem Text verbunden, den die Schüler schreiben müssen. Das Fachvokabular aus dem Text hilft ihnen, am Ende eigene Texte zu erstellen. Die Schüler verstehen das Berufsvokabular,</i></p>		



sie verstehen den gelesenen Text, sie sind in der Lage, eine Zusammenfassung des gelesenen Textes zu schreiben.

### Annex 1

- Brainstorming – where can you find car selling advertisements?  
According to which principle are the advertisements classified?  
  
What advertisements have you read?  
  
What information do the advertisement contain?
- Information search during reading: depending on the number of students they have to choose a car for any given factor.
- “Find the most powerful, the fastest, the most economical (fuel consumption), the most spacious, the cheapest and the most expensive car from the advertisements.”
- Experimental learning. Teacher’s explanation. Revise the degrees of comparison of adjectives – comparative and superlative forms. Revise the exceptions: good-better-the best, bad-worse-the worst.
- Fill in the table on the basis of the text (advertisement), write down the information about a car for sale into the second column.

Car model		
Body type		
Power		
Fuel		
Mileage		
Colour		
Price		

### Annex 2

Comparing. Put the words in brackets into comparative form and compare two cars on the basis of the given criteria. Which car is better in your opinion and why? (work in pairs)



(Powerful) _____ car is _____ because its engine power is _____ but _____ engine power is _____ .	
(High) _____ fuel consumption is _____ because _____ .	
(Low) _____ mileage number is _____ , this is _____ but _____ .	
(Beautiful) _____ colour is _____ because this is _____ . I like this colour because _____ .	
(Low) _____ price is _____ ,(expensive) _____ costs _____ .	

### Annex 3

- Read the text 'Car accessories' and underline the words you know, study the underlined part of the text and try to understand the text by its context.

#### Car accessories

There are a lot of subsequent installations of accessories carried out in the automobile repair workshop. Some of the most common are shown here. It is important to know the names of the car parts and the different activities. Some of the most popular car tuning activities are the installation of sport exhaust systems and racing seats. In addition to this, one more popular car tuning activity is the installation of alloy rims with wide tyres. You need a sound system to listen to music. In some cars a navigation system and a hands free device for the mobile are integrated. You may also put Xenon headlamps which are much brighter than halogen lamps. Moreover, daytime running lights may be installed to improve the vehicle's appearance and visibility in traffic. To tow a trailer you have to install a tow hitch. To carry bikes you have to use a roof rack system. In winter time the car can be pre-heated so that it is comfortable to get into. The heated seats are also very comfortable in cold weather.

- Read the text 'Car accessories' and make up a cluster/diagram which contains the accessories in a car, you may also add some words that are not mentioned in the text.

One student has to make up his cluster/diagram on the blackboard and the others will add the words he has not written.



#### Annex 4

Imagine that you want to buy a car. Write letter to a car selling company where you are going to describe:

- what car you would like to buy (car model, body type, colour, fuel, power, mileage),
  - what accessories you would like to have in your car,
  - ask some questions concerning car buying terms and instalment plan,
- do not forget to mark your personal information (not obligatory to be real). The length of the letter is about 50-100 words.

Dear car salon ' \_\_\_\_\_ ' representative!

*I am writing to you because I am going to buy a car. I would like a car*

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

*I would also like to have some accessories in my car.*

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

*I also have some questions to you. I would like to know whether* \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

*I am looking forward to hearing from you soon.*

*Yours faithfully,*

\_\_\_\_\_

*My contact information:*

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

ReWrVET project was funded with support from the European Commission under Erasmus+. This document reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.  
Project period: 01 09 2015-31 08 2018. Agreement VG-SPS-RP-15-36-013584.



--	--

**Annex 5**

Finish the sentence:

As for me, the most important factor when buying a car is \_\_\_\_\_  
(which one?)

because \_\_\_\_\_

Reflection: What is the main idea of this exercise?



## Kapitel 6: Lehrerfortbildung

### Einleitung

#### Welchen Zweck erfüllt der Workshop für Lehrkräfte?

Um das Konzept des Szenario-basierten Lernens den Lehrenden erfolgreich vermitteln zu können, ist es notwendig, sie strukturiert mit den Komponenten des Konzepts vertraut zu machen. Während des Projekts wurden ein gemeinsamer und mehrere partnerspezifische Workshops für Lehrkräfte durchgeführt. Die Hauptkomponenten und Erfahrungen mit solchen Workshops sind in diesem Kapitel dokumentiert.

#### Wer kann den Workshop für Lehrkräfte nutzen?

Der Workshop richtet er sich an Lehrerfortbildner, damit diese den Workshop nutzen können, um Lehrkräfte aller Fächer beruflicher Schulen erfolgreich bei der Vermittlung integrierter Lese- und Schreibförderung unterstützen zu können. Der Workshop hilft dabei, die theoretischen Grundlagen und die praktischen Anwendungen des vorgeschlagenen Modells zu verstehen und sich darauf vorzubereiten, die im Rahmen des Projekts eingesetzten Werkzeuge sinnvoll zu nutzen.

#### In welchem Verhältnis steht der Workshop für Lehrkräfte zu den anderen Outputs des Projekts?

Output 2 „Rahmenkonzept“ ist die Grundlage für das gesamte Projekt. Es vermittelt den notwendigen theoretischen Hintergrund in Bezug auf Lese- und Schreibkonzepte und deren Zusammenspiel. Output 4 „Erstellungsleitfaden“ basiert auf dem Rahmenkonzept und bietet praktische Hilfe für Lehrende. Das Rahmenkonzept und der Erstellungsleitfaden sind sehr eng miteinander verknüpft und bilden die Grundlage für diesen Workshop. Output 3 „Bedarfserhebung und Bewertungsinstrumente“ liefert Informationen über die Bedürfnisse der Lernenden beim Lesen und Schreiben, die die Lehrenden bei der Erstellung von Szenarien berücksichtigen müssen. Output 5 „Unterrichtsmaterialien für Szenario-basiertes Lesen und Schreiben“ stellt Szenarien vor, die im Unterricht entwickelt und verwendet wurden. Diese Szenarien können als Vorlagen oder Modelle im Workshop verwendet werden. Output 7 „Handbuch“ fasst alles in einer umfassenden Publikation mit den im Rahmen des Projekts erzielten Ergebnissen zusammen und veranschaulicht die Bemühungen der Partner, die integrierte Entwicklung von Lese- und Schreibkompetenz in der beruflichen Bildung zu fördern und umzusetzen.

#### Allgemeine Bemerkungen

Zweifellos sind Lese- und Schreibfähigkeiten Grundlage für die schulische- und berufliche Ausbildung und den erfolgreichen Zugang des Einzelnen zum Arbeitsmarkt, aber auch für die Teilnahme als aktiver Bürger an einer demokratischen Gesellschaft, am kulturellen Leben und am lebenslangen Lernen in einer globalisierten Welt. Lesen und Schreiben sind aber nicht nur für das Wohlbefinden des Einzelnen wichtig. „Sprachliche Bildung ist grundlegend für die menschliche Entwicklung. Sie ermöglicht es den Menschen, ein erfülltes und sinnvolles Leben zu führen und zur Bereicherung der Gemeinschaften beizutragen, in denen wir alle leben.“ (ELINET, 2016, S. 4). Geringe Lese- und Schreibfähigkeiten beeinflussen die wirtschaftliche Entwicklung eines Landes. Die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung misst die Sprachkompetenzen in einem länderübergreifenden Vergleichsansatz und nutzt sie als Indikatoren für die wirtschaftlichen Entwicklungschancen eines Landes.

Schulen und Lehrkräfte spielen eine entscheidende Rolle bei der Vermittlung von entsprechenden Lese- und Schreibfähigkeiten an Lernenden. Traditionell wurde die Entwicklung von Sprachkompetenzen als Aufgabe von Sprachlehrkräften angesehen. In letzter Zeit findet hier ein Umdenken statt; es wird darauf hingewiesen, dass Lehrkräfte aller Fachrichtungen eine wichtige Rolle bei der sprachlichen Entwicklung der Lernenden spielen (EU High Level Group of Experts on Literacy, 2012). Lehrende müssen daher effektive Wege kennen und anwenden, um die



Entwicklung von sprachlichen Kompetenzen zu fördern während sie ihr Fach unterrichten. Dabei geht eine Steigerung der Sprachkompetenz in den allermeisten Fällen mit einer gleichzeitigen Steigerung der fachlichen Kompetenzen einher. Lehrkräfte selbst müssen somit effiziente Werkzeuge kennenlernen und beherrschen, um die Lese- und Schreibfähigkeiten ihrer Lernenden zu verbessern.

Im Rahmen dieses Projektes wurde ein Modell und eine Reihe von Werkzeugen für Lehrende zur integrierten Förderung von Lese- und Schreibfertigkeiten in der beruflichen Bildung entwickelt. Im Mittelpunkt des Modells steht ein Szenario-basierter Unterrichtsansatz, welcher auf die Lösung möglichst realer Aufgaben unter Anwendung von Lese- und Schreibaufgaben. Im Szenario werden Lesen und Schreiben zum Werkzeug, um zu einer sinnvollen Lösung eines realitätsnahen Problems zu gelangen.

Die Struktur dieses Outputs ist wie folgt: Nach diesem einleitenden Teil enthält Abschnitt 1 den Lehrplan des Kurses (Zielgruppe des Kurses, die Ziele und die Struktur der Workshops, die beabsichtigten Lernergebnisse, die Methodik, die zur Verfügung gestellten Materialien und Ressourcen, den Arbeitsplan sowie die empfohlene Bewertung). Abschnitt 2 enthält Fragen, die sich auf die vorgeschlagene Kursleitung beziehen (u.a. wie man sie bewirbt, wie man den Kurs dokumentiert, wie man Feedback von den Lernenden einholt und wie man Zertifikate erstellt). Der dritte Teil, der Anhang, enthält mehrere Vorlagen sowie Beispiele für die detailliertere Kursstruktur für kürzere und längere Versionen der Workshops.

Das Workshopkonzept wurde auf europäischer Ebene entwickelt und getestet; es ist flexibel gestaltet und kann je nach Bedürfnissen und Rahmenbedingungen flexibel angepasst werden.

### Worum geht es in diesem Abschnitt?

In diesem Abschnitt finden Sie Antworten auf die folgenden Fragen:

- Wer sind die Adressaten des Trainingsprogramms?
- Was sind die Ziele des Programms?
- Wie ist das Programm aufgebaut?
- Was sollen die Lernenden am Ende des Trainingsprogramms wissen/können usw. (mit anderen Worten: Was sind die angestrebten Lernergebnisse)?
- Welche Kernkonzepte könnte das Programm mit den Lernenden diskutieren/ihnen vorstellen (Lektionen, Themen)?
- Welche Ansätze und Ressourcen bietet das Programm, um das Lernen zu erleichtern (Strategien, Methoden, Aktivitäten, Materialien, Zeitplanung)?
- Wie können die Fortschritte der Lernenden während des Workshops überwacht und bewertet werden?

**Hinweis:** Im Idealfall sollte der Workshop als Fortbildungsveranstaltung in der Schule durchgeführt werden. Alle Lehrkräfte - unabhängig von ihrer Fachrichtung - sollten daran beteiligt sein, da dies eine gemeinsame Maßnahme zur Erhöhung der sprachlichen Kompetenzen der Lernenden darstellt. Während des Workshops wird es viele Denkanstöße geben, die dazu beitragen, wie jeder Einzelne in seinem Bereich dieses Vorhaben unterstützen kann.

### Zielgruppe und Schwerpunkte

Dieses Workshopkonzept richtet sich an Lehrerfortbildner, die einen Workshop für Lehrkräfte in der beruflichen Bildung anbieten möchten.



Grundsätzlich erscheint es sinnvoll, dass sich Workshopteilnehmer verpflichten, den gesamten Workshop zu belegen. Allerdings ist bei Teilnehmern, die über fundierte theoretische und praktische Erfahrungen im handlungsorientierten Unterricht verfügen, zu überlegen, ob der Workshop schwerpunktmäßig aus den Modulen zwei und drei bestehen sollte.

**Hinweis:** Organisieren Sie Workshops unter Berücksichtigung der Vorkenntnisse der teilnehmenden Lehrkräfte über die Szenario-basierte Lernmethode sowie Lese- und Schreibstrategien. Es hilft, die Vorkenntnisse und Erwartungen der Teilnehmer im Vorfeld, z.B. per E-Mail, zu klären.

Der Workshop richtet sich an alle Lehrkräfte, nicht nur an Sprachlehrkräfte. Sind sowohl Fach- als auch Sprachlehrkräfte im Workshop vertreten, können beide Seiten voneinander lernen, in Bezug auf die fachlichen Aspekte wie auch in Bezug auf sprachliche Aspekte. Je vielfältiger die Teilnehmergruppe, desto besser die Chancen, voneinander zu lernen - von den verschiedenen Ideen bis zur Umsetzung.

## Ziele und Struktur der Workshops

Die Ziele der Workshops sind:

- den Lehrkräften die Planung und Durchführung von Szenario-basierten Lektionen zu ermöglichen, welche Lese- und Schreibstrategien integrieren;
- die Lehrkräfte dabei zu unterstützen, über ihre integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung zu reflektieren;
- den Lehrkräften zu ermöglichen, die integrierte Entwicklung von Alphabetisierungskompetenzen in der beruflichen Bildung zu fördern.

Basierend auf den bisherigen Erfahrungen und dem Feedback der Teilnehmer der Workshops (ein internationaler Workshop in Deutschland, Workshops in einzelnen Partnerländern) wurde ein Vorschlag für Workshops mit drei Trainingsmodulen erarbeitet:

- Modul 1 – Szenario-basierter Ansatz

Ziele:

- Definieren von situiertem Lernen und Szenarien (im Lehr-Lern-Kontext)
- Erläuterung der aufgestellten Lernprinzipien
- Analysieren von Szenarien mit Bezug auf die Szenario-Konstruktionskriterien
- Erstellung geeigneter Szenarien für die von den Teilnehmern gelehrt Fächer

- Modul 2 – Strategien zum Umgang mit Texten

Ziele:

- Beschreiben von Lernstrategien/Aktivitäten vor, während und/oder nach dem Lesen
- Beschreiben von Lernstrategien/-aktivitäten vor, während und/oder nach dem Schreiben



- Analysieren der Relevanz von Lese- und Schreibstrategien im Unterricht
  - Erstellen und Umsetzen von Unterrichtsplänen, in denen Lese- und Schreibstrategien zur Erreichung der Unterrichtsziele eingesetzt werden
  - Reflektieren der Umsetzung von Lese- und Schreibaktivitäten im Unterricht
  
  - Modul 3 - Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung
- Ziele:
- Beschreiben des Rahmenkonzepts der integrierten Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung
  - Analyse beruflicher Szenarien, die Lese- und Schreibstrategien integrieren
  - Erstellen beruflicher Szenarien, die Lese- und Schreibstrategien integrieren
  - Reflexion über die Umsetzung der eigenen Szenarien, die Lese- und Schreibstrategien integrieren.

**Hinweis:** Das Anwenden verschiedener Lese- und Schreibstrategien bedeutet nicht automatisch, dass ein Verständnis darüber vorhanden ist, wie sorgfältig Lese- und/oder Schreibaktivitäten geplant werden müssen, damit Lernende diese Methoden und Strategien auch bewusst und selbständig anwenden können. Lernende benötigen viel Unterstützung und Übung bei der Anwendung der Lese- und Schreibstrategien. Der vorgeschlagene Workshop kann den Rahmen für diese Unterstützung und Übung schaffen.

## Geplante Lernergebnisse

Am Ende des Workshops können die Teilnehmer:

- Szenario-basierte Lektionen erstellen und umsetzen, welche Lese- und Schreibstrategien integrieren;
- Über die Umsetzung Szenario-basierter Szenarien, welche Lese- und Schreibstrategien integrieren, reflektieren;
- für den Einsatz von Lese- und Schreibstrategien im berufsbezogenen Unterricht argumentieren.

Ein Beispiel für eine Übersicht der Lernergebnisse, die mit den wichtigsten Konzepten und Themen zusammenhängen, finden Sie in Anhang 2).



Abbildung Nr. 2. Überblick über Lernergebnisse, die mit den wichtigsten Konzepten und Themen zusammenhängen.

<b>Themen &amp; Kern- konzepte nach Modu- len</b>	<b>Modul 1. Szenario- basierter Ansatz</b>	<b>Modul 2. Strategien zum Umgang mit Tex- ten</b>	<b>Modul 3. Integrierte Lese- und Schreibförde- rung in der beruflichen Bildung</b>
<i>Lernergebnisse</i>	<i>Unterthemen</i>	<i>Unterthemen</i>	<i>Unterthemen</i>
...	...	...	...
...	...	...	...
...	...	...	...



## Methodik

Aus methodischen Überlegungen sollten die Workshops aus drei verschiedenen Phasen bestehen. In der *Inputphase* werden die theoretischen Inhalte und wissenschaftliche Erkenntnisse besprochen und vermittelt. Dieser Phase folgt die *Demonstrations- und Übungsphase*, an denen die Lehrkräfte in doppelter Funktion teilnehmen. Die Lehrenden nehmen zunächst an den für die Lernenden konzipierten Aktivitäten teil, die ihnen die Möglichkeit geben, die methodischen Ansätze, die sich aus Szenarien ergeben, zu erleben (Szenario-basierter Unterricht). In der Rolle der Lernenden sammeln sie so Erfahrungen mit aktiven Lese-, Schreib- und Diskussionsstrategien in Szenarien. Hinreichend Zeit sollte in allen Phasen für den Erfahrungsaustausch eingeplant werden. Es folgt ein angeleiteter Praxisteil, in der die Lehrenden gemeinsam planen, wie sie die verschiedenen Strategien und Techniken in ihrer täglichen Arbeit einsetzen und dabei von der gegenseitigen Unterstützung und dem Feedback profitieren können. In der *Reflexionsphase* wird das Zusammenspiel der ersten beiden Phasen im Hinblick auf die unterrichtliche Relevanz beleuchtet. Die drei Phasen können an einem Workshoptag mehrfach angewendet werden, dabei bietet es sich an, in sich geschlossene Teilthemen so zu bearbeiten.

Wenn die Teilnehmer in der folgenden Workshop-Sitzung wieder zusammenkommen, berichten sie zunächst über ihre unterrichtlichen Erfahrungen und zeigen Arbeitsproben ihrer Lernenden. Diese Erfahrungsabfrage kann auch im Vorfeld über eine Lernplattform erfolgen. Somit stehen die Erfahrungen und Arbeitsproben längerfristig zur Verfügung.

Die Teilnehmer sollten bei den in den Workshops verwendeten Strategien aktiv einbezogen werden, um die Strategien und die dahinterliegenden Konzepte besser zu verstehen, deren Anwendung zu üben und weiterzuentwickeln, indem sie Teile der vermittelten Strategien und Konzepte zur integrierten Lese- und Schreibförderung (ReWrVET) in ihre tägliche Arbeit integrieren.

Ein ausgewogener und variabler Mix aus Einzel-, Paar-, Kleingruppen- und Plenumsaktivitäten wird empfohlen. Einige der Aktivitäten (z.B. Durchführung im Klassenzimmer, Reflexion) werden individuell durchgeführt, während andere paarweise durchgeführt werden, um die Lernenden bei der Klärung ihrer Gedanken zu unterstützen, indem sie mit einem anderen Lernenden diskutieren, bevor sie in die große Gruppe eingeladen werden. Die Gruppenaktivitäten werden in Gruppen von 3 bis 5 Personen durchgeführt,



*Szenarioentwicklung während des Internationalen Workshops für Lehrkräfte, 13. Oktober 2016, Speyer, Deutschland*

während die Aktivitäten der ganzen Gruppe für Präsentationen der Trainer und Diskussionen zur Nachbesprechung der Demonstrationslektionen oder zur Klärung von Konzepten oder Aufgaben und zur gemeinsamen Nutzung der Ergebnisse des Workshops genutzt werden.

Die Schulungsleiter stellen Hilfsmittel zur Verfügung, einschließlich Modell-/Masterszenarien, die je nach Bedarf Lese- und Schreibstrategien integrieren.

## Materialien und Ressourcen

Für Lehrerfortbildner ist das Durcharbeiten der folgenden Projektoutputs Voraussetzung, um den Workshop inhaltlich kompetent anbieten zu können.





Output 2: „Rahmenkonzept „Integrierte und nachhaltige Lese und Schreibkompetenzförderung in der beruflichen Bildung“, Output 3: „Bedarfserhebung und Evaluationsinstrumente“, Output 4: „Erstellungsleitfaden“, Output 5: „Szenario-basierte Lese- und Schreibenanlässe“.

Den Workshopteilnehmern sollten diese Outputs als Handout zur Verfügung gestellt werden. Es bietet sich an, in den verschiedenen Phasen des Workshops mit diesen Materialien zu arbeiten und die dort dargestellten Arbeitsmittel aktiv im Workshop zu nutzen.

Der Veranstaltungsort sollte mit Möbeln ausgestattet sein, die verschiedene Arrangements ermöglichen: Für die Gruppenarbeit sollte es einen Tisch geben, an dem jede Gruppe sitzen und diskutieren/schreiben kann. Für die Paararbeit müssen die Paare in der Lage sein, einander gegenüber und etwas abseits von einem anderen Paar/Kleingruppe zu sitzen, damit die parallelen Diskussionen nicht stören. Auch die notwendige technische Grundausstattung mit PC, Beamer, Stellwänden sollte gewährleistet sein.



*Szenarioentwicklung während des Internationalen Workshops für Lehrkräfte, 13. Oktober 2016, Speyer, Deutschland*

Die Anzahl der Schulungsstunden sollte für jeden Lernenden ausreichend sein, um die Ziele der Schulung und die angestrebten Lernergebnisse zu erreichen. Unter Berücksichtigung der Besonderheiten der Arbeit in verschiedenen Ländern und Bildungseinrichtungen sowie vieler Faktoren wie Umfeld, Grundkenntnisse der Lernenden auf diesem Gebiet, gesetzliche Bestimmungen im Zusammenhang mit der Zertifizierung und Akkreditierung des berufsbegleitenden Fortbildung usw. entscheidet jeder Fortbildungsanbieter über den zeitlichen Umfang des jeweiligen Workshops. Der Workshop wurde als Präsenzveranstaltung geplant und durchgeführt, bei entsprechender Erfahrung ist auch eine zumindest teilweise Aufbereitung als Online- oder Blended-Learning-Kurs möglich.

## Bewertung

Ob eine Bewertung der Workshopteilnehmer erfolgt, entscheidet der jeweilige Fortbildungsanbieter, bzw. dessen Vorgaben. Nachfolgend werden einige Möglichkeiten aufgezeigt, wie eine Bewertung vorgenommen werden könnte. Die Bewertung kann durch direkte Beobachtung der Lernenden, Einzelgespräche, Bewertung von Gruppen- und/oder Einzelprodukten aus dem Workshop und geführte Selbstbewertung auf der Basis von Reflexion erfolgen. Die Gesamtbewertung der Lernfortschritte könnte über die Portfolios der Lernenden und unter Verwendung verschiedener Kategorien (siehe ein Beispiel für den Inhalt des Portfolios in Anhang 2.3) dokumentiert werden. Für jedes Lernergebnis sollten Kategorien (siehe Anhang 2.4 für ein Beispiel hierzu) für drei verschiedene Leistungsstufen (grundlegend, mittel und fortgeschritten) bereitgestellt werden. Die Kategorien sollen auch das selbstgesteuerte Lernen der Lernenden fördern. Die Kategorien und Kriterien sollten in den ersten Sitzungen eingeführt und in angemessenen Abständen wiederholt werden.

Um die Auswirkungen des Workshops auf den Unterricht darzustellen, könnte Output 3: „Bedarfserhebung und Evaluationsinstrumente“ verwendet werden. Dies wird jedoch nur empfohlen, wenn das Workshopkonzept die mittelfristige Implementierung im Unterricht ebenfalls als Gegenstand hat.

Neben der Bewertung der Lernfortschritte können die Fortbildungsanbieter auch Rückmeldungen zum Workshop selbst einholen, insbesondere im Hinblick auf die wahrgenommene Nützlichkeit/Attraktivität des Workshops (siehe Unterkapitel 3.3).



**Hinweis:** Es ist wichtig, dass der Workshop zwei Bereiche berücksichtigt, erstens das „Mikroteaching“, d.h. Lehrerfähigkeiten wie Strategien im Umgang mit Texten und Diagnostik sowie zweitens das „Macroteaching“, d.h. die Möglichkeit für Lehrkräfte, komplexere Unterrichtsmerkmale durch den Szenario-basierten Ansatz zu verändern, z.B. zur Intensivierung des kognitiv anspruchsvollen und aktivierenden Unterrichts.

Wie bei jeder Art von Lernen ist auch die Reflexion ein wesentlicher Bestandteil der beruflichen Entwicklung - und das gilt auch für Lehrkräfte, die diesen Workshop besuchen. Der vorgeschlagene Ansatz ist innovativ und nicht einfach - obwohl wir versucht sein könnten, dies zu glauben (lesen und schreiben wir nicht alle?!). - und eine gute Beherrschung der Schlüsselkonzepte erhöht die Wahrscheinlichkeit einer korrekten Umsetzung, genau wie Kollegialität im Kurs die Chancen auf einen schulweiten Erfolg bei der Gewinnung strategischer Leser und Schreiber erhöhen kann.

Es ist hilfreich, mit dem Workshop so viel Flexibilität zu haben, wie in den Muster-Kurzversion und der dazugehörigen Langversion beschrieben. Wir wissen, dass Lehrende immer wenig Zeit haben.

Am wichtigsten ist, dass die Teilnahme am Workshop Auswirkungen auf die Lernenden hat. Daher sollte ein Teil der Reflexion der Teilnehmer darin bestehen, die Auswirkungen von Szenarien auf die affektive Motivationsentwicklung der Lernenden zu beschreiben.

Machen Sie die Schulung nicht zu theoretisch und versuchen Sie, den Praxisbezug Ihrer Materialien zu gewährleisten. Die folgende Zeiteinteilung hat sich in Workshops bewährt: ein Drittel thematischer Input, ein Drittel Übungen, ein Drittel Reflexion.

## Reflexionen

Die Flexibilität bei der Auswahl der Inhalte der Workshops sowie der Stundenzahl ermöglicht es, Workshops zu entwickeln, die auf die Bedürfnisse, Möglichkeiten und Erwartungen einer Gruppe von Teilnehmern zugeschnitten sind. Daher kann das Angebot der Workshops sowohl für Neueinsteiger als auch für Lehrkräfte mit Erfahrung bezüglich der Szenario-Methode geeignet sein.

Es ist ratsam, zwischen den Fortbildungssitzungen eine monatliche Pause einzulegen, damit die an den Workshops teilnehmenden Lehrkräfte die Möglichkeit haben, ihr Wissen im Unterricht zu testen und Schlussfolgerungen für die weitere Arbeit zu ziehen. Dadurch ist es möglich, Lernerfahrungen auf Basis von Szenarien mit den anderen Teilnehmern des Workshops zu diskutieren, so dass jeder Teilnehmer die Möglichkeit hat, Feedback und Anregungen aus der Gruppe in seine weitere Arbeit mit den Lernenden einzubeziehen. Diese Form von Workshops ist für die Teilnehmer nützlich und stärkt ihre Fähigkeiten in der Arbeit mit Szenarien verschiedener Lerngruppen.

Kurze Schulungen können Routinen und Verhaltensmuster, die sich über einen längeren Zeitraum entwickelt haben, kaum aufbrechen und verändern. Im Gegensatz dazu ist es nicht immer möglich, eine längerfristige Fortbildung anzubieten. Um die Nachhaltigkeit des Workshops zu erhöhen, sollten die Teilnehmer den verbindlichen Auftrag erhalten, weiterhin Szenarien zu entwickeln, sie in ihrem Unterricht zu verwenden und sowohl Nutzung als auch das Szenario selbst zu reflektieren. Die Szenarien und ihre Reflexion sollten auf einer Online-Plattform gespeichert werden, wo sie auch von den anderen Kursteilnehmern eingesehen und kommentiert werden können.

Die Konzeption des Workshops ist sehr partizipativ und hilft den Teilnehmern, Erfahrungen aus der Perspektive der Lernenden zu machen. Zudem ist es effektiv, um das theoretische Hintergrundwissen des gesamten Ansatzes besser zu verstehen.

Unabhängig von den bisher angewandten Unterrichtsstrategien ist der Szenario-basierte Unterricht eine Methode, die die Kreativität von Lernenden und Lehrenden stärkt.

Die Teilnahme an den Workshops erhöht das Interesse der Lehrkräfte an der Methode und ihre Unabhängigkeit bei der Umsetzung von Arbeitsplänen im Unterricht verschiedener Fächer in verschiedenen Altersgruppen mit unterschiedlichem Kenntnisstand und Fähigkeiten. Durch das Training fühlen Sie sich sicherer bei der Erstellung von Szenarien und der Arbeit mit der Methode.

Organisieren Sie eine Arbeitsgruppe, die z.B. die eTwinning Plattform nutzt, und gründen Sie eine solche Gruppe - hier können Sie gute Beispiele, Webinare und Hilfe bei der Lösung von Problemen seitens der Lehrenden finden.

## Plan der Workshops/Seminare

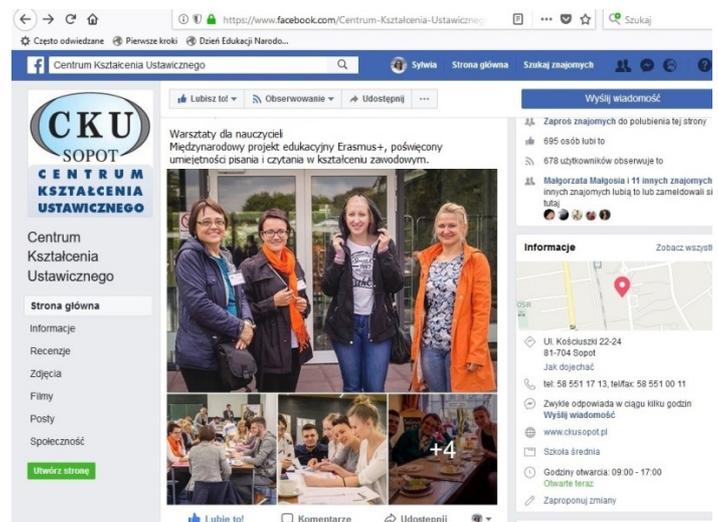
In den Anhängen finden Sie zwei Beispiele für Kurs-/Workshoppläne - siehe *Anlage 1* und *Anlage 2*.

## Organisation und Dokumentation

### Marketing

Sämtliche Marketingaktivitäten erfordern eine gründliche Analyse; hierzu können klassische Marketinginstrumente, wie z.B. die SWOT-Analyse verwendet werden. Die Workshop-Kommunikation muss die Bedürfnisse der Lehrkräfte, bzw. die der Lernenden ansprechen, um die Lehrkräfte zu motivieren, an dem Workshop teilzunehmen und ihr Wissen in ihre tägliche Arbeit einzubringen. Schulungsanbieter sollten Kommunikationskanäle wie Fortbildungskatalog, Schulwebsite, Social Media, Plattformen für Pädagogen, Plakate oder Broschüren verwenden.

Siehe Anhang Nr. 7. Werbematerial für Workshops (Beispiel)



in sozialen Medien, CKU Sopot

Die Erfahrung der Partner zeigt, dass diese Instrumente nicht immer ausreichen, um das Interesse der Lehrkräfte an neuen Fortbildungsprogrammen zu wecken. In diesem Fall können personalisierte Maßnahmen effektiver sein. Zu diesem Zweck kann eine Informationsveranstaltung oder ein Treffen mit etwas informellerem Charakter mit den Lehrkräften organisiert werden. Bei diesem sollten auch Lehrkräfte/Experten zugegen sein, die den Workshop bereits durchlaufen haben oder ihn zumindest gut kennen und welche die Konzepte und Strategien schon in der Praxis angewendet haben. Bei solchen Treffen kann man zunächst eine Auswahl der Projektergebnisse der integrierten Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung vorstellen, um die Lehrkräfte neugierig auf den Workshop zu machen. Die Vermittlung einer beruflich attraktiven und relevanten Botschaft in Bezug auf die praktischen Bedürfnisse der Lehrkräfte kann zu einer signifikanten Erhöhung des Interesses am Workshop führen.



## Dokumentation

Jede Organisation, die Schulungen für die berufliche Entwicklung von Lehrkräften anbietet, sammelt bzw. erstellt die Dokumentation des Workshops unter Beachtung der in den einzelnen Ländern geltenden gesetzlichen Bestimmungen oder organisatorischen Richtlinien.

Beispielsweise können folgende Dokumente in die Kursunterlagen aufgenommen werden:

- Workshop-Programm/Tagesordnung ([Anhang Nr. 1 & 2](#))
- Teilnehmerliste ([Anhang Nr. 3](#))
- Verzeichnis der ausgestellten Zertifikate ([Anhang Nr. 4](#)) (für ein Muster einer Teilnahmebescheinigung siehe [Anhang Nr. 5](#))

Die in dieser Publikation enthaltenen Dokumente können als Vorlagen dienen, die an die Bedürfnisse der Organisation und der Teilnehmer in jedem Land angepasst werden können.

## Feedback von den Teilnehmern

Das Feedback der Workshop-Teilnehmer (Lehrkräfte) ist ein wichtiges Element, um die Anforderungen und Bedürfnisse der jetzigen und der zukünftigen Teilnehmer noch besser zu befriedigen. Die Teilnehmer haben die Möglichkeit (sowohl während der Diskussion als auch während der Umfrage), ihre eigene Meinung über die Workshops zu äußern (z.B.: was sich als besonders nützlich erwiesen hat, Vorschläge für Änderungen usw.). Kursleitungen können erwägen, zu Teilpunkten bereits in einzelnen Phasen des Workshops Feedback der Teilnehmer einzuholen. Die gesammelten Informationen werden anschließend von den für die Durchführung der Workshops verantwortlichen Trainern diskutiert. Sinnvoll erscheinende Anregungen werden bei der Durchführung von Lehrkräftefortbildungen berücksichtigt.

Das vorgeschlagene Fragebogen-Muster zur Evaluierung für die Teilnehmer der Workshops wird im Folgenden vorgestellt. Dies ist eine mögliche Form der Bewertung, die durch eine andere Form ersetzt werden kann, z.B. durch ein mündliches Feedback der Teilnehmer am Ende des Workshops.

[Siehe Anhang Nr. 6 Evaluierungsfragebogen.](#)

## Zertifizierung

Ob eine Zertifizierung erfolgt, entscheidet der jeweilige Fortbildungsanbieter, bzw. dessen Vorgaben. Nachfolgend werden einige Möglichkeiten aufgezeigt, wie eine Bewertung vorgenommen werden könnte.

Für die Zertifizierung beachtet jeder Lehrkräftefortbildner die in seinem Bildungssystem oder in seiner Einrichtung geltenden Vorschriften. Grundsätzlich sollte jede Lehrkraft, die aktiv am Kurs teilnimmt, eine Teilnahmebescheinigung erhalten. Dieses Zertifikat kann eine Liste der behandelten Themen und die Anzahl der Stunden enthalten.

Für einen erfolgreichen Abschluss sollten die Teilnehmer jedoch nachweisen, dass sie die Ziele des Workshops erreicht haben. In diesem Fall sollte das Zertifikat zusätzlich zu den oben genannten Angaben enthalten, welche neuen spezifischen Kompetenzen die Lehrkräfte erworben hat. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn das entsprechende Fortbildungssystem ein Punktesystem beinhaltet.

Es liegt in der Verantwortung des Veranstalters, über die Form des Dokuments zur Bestätigung der Teilnahme/des erfolgreichen Abschlusses nach Beendigung des Programms zu entscheiden.

[Siehe Anhang Nr. 5. Zertifikat \(Mustervorschlag\).](#)





## Anhänge (Vorlagen, Beispiele)

### Anhang 1. Aufbau des Workshops für Lehrkräfte - Beispiel Nr. 1

**Workshops für Lehrkräfte:  
Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung  
- Szenario-basiertes Lernen**

Zeitraum: \_\_\_\_\_

Ort: \_\_\_\_\_

Dauer (Anzahl der Stunden, die an die Bedürfnisse der Organisation/Zielgruppe angepasst werden müssen, d.h. 4 Stunden pro Modul, insgesamt 12 Stunden)

### STRUKTUR

Modul-Nr.	Modultitel, Dauer	Inhalt	Lernaktivitäten	Beispiele für Lese- und Schreibstrategien in Workshops
1.	<b>Szenario-basierter Ansatz - Theorie Hintergrund</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kurze Einführung in das Projekt, seine Ziele und Ergebnisse</li> <li>• Theoretischer Hintergrund - Szenario-basierter Ansatz</li> <li>• Analyse von Szenarien (Konstruktionskriterien für Szenarien, Szenario-Umsetzung)</li> <li>• Erstellung von Szenarien für den fachspezifischen Unterricht</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brainstorming</li> <li>• Gruppendiskussion</li> <li>• Individuelles Lesen</li> <li>• Lesen und Analysieren von Informationsmaterial - Partnerarbeit</li> <li>• Darstellung und Analyse der Muster von Szenarien</li> <li>• Feedback der Teilnehmer und des Referenten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grafische Darstellungen (Cluster, Mindmap, Flussdiagramm, M-Diagramm, T-Diagramm, Venn-Diagramm, Fishbone-Diagramm)</li> </ul>
2.	<b>Strategien, um mit Texten umzugehen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hilfreiche Strategien vor, während und nach dem Lesen</li> <li>• Hilfreiche Strategien vor, während und nach dem Schreiben</li> <li>• Wechselwirkung von Lese- und Schreibhilfen</li> <li>• Unterrichtspläne mit Methoden zum Lesen und Schreiben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gruppendiskussion</li> <li>• Partnerarbeit</li> <li>• Einzelarbeit</li> <li>• Feedbacks der Teilnehmer und des Referenten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Advance Organizer</li> <li>• LINK</li> <li>• DRTA</li> <li>• INSERT</li> <li>• Grafische Darstellungen (Cluster, Mindmap, Flussdiagramm, M-Diagramm, T-Diagramm, Venn-Diagramm, Fishbone-Diagramm)</li> <li>• Frayer-Modell</li> </ul>



3.	<b>Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse von Szenarien zur Integration von Lese- und Schreibstrategien</li> <li>• Erstellung von mindestens zwei Szenarien für Berufsschüler</li> <li>• Erörterung des Einsatzes von Szenarien im Unterricht mit den Berufsschülern (für den Einsatz von Lese- und Schreibstrategien im Berufsschulunterricht argumentieren)</li> <li>• Zusammenfassung der Workshops</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gruppendiskussion</li> <li>• Partnerarbeit</li> <li>• Einzelarbeit</li> <li>• Feedbacks der Teilnehmer und des Referenten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grafische Darstellungen</li> </ul>
----	--------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------

## Anhang 2. Aufbau eines 38-stündigen Workshops - Beispiel Nr. 2 (ALSDGC, Rumänien)

### Workshops für Lehrkräfte: Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung

Zeitraum: \_\_\_\_\_

Ort: \_\_\_\_\_

Dauer: 38 Stunden

#### 2.2.1. Überblick über Lernergebnisse, die mit den Schlüsselthemen zusammenhängen

Themen & Schlüsselkonzepte nach Modulen	<b>Modul 1 – Szenario-basierter Ansatz</b> Situatives Lernen Szenario-basierter Ansatz	<b>Modul 2 - Strategien zum Umgang mit Texten</b> Metakognition Textstruktur Verständnis Fachvokabular	<b>Modul 3 - Integ. Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung</b> unterstützte Eigentätigkeit („Scaffolding“) Modell der vollständigen Handlung, Lesen, um zu schreiben/Schreiben, um zu lesen
<i>Lernergebnisse</i>	<i>Unterthemen</i>	<i>Unterthemen</i>	<i>Unterthemen</i>



Erstellen und Umsetzen von Szenario-basierten Lektionen, die Lese- und Schreibstrategien integrieren	Situatives Lernen Szenario-basierter Ansatz - Was ist ein Szenario, wie sieht ein Szenario aus, wie konstruiert man ein Szenario, Kriterien für Szenarien (Szenario-Konstruktion)	Didaktisch-methodische Grundlagen (Mediation im Unterricht, kognitive und metakognitive Strategien)  Lese- und Schreibstrategien (z.B: INSERT, LINK, DRTA, Grafiken, gemeinschaftliches Schreiben, Brainstorming, Lautes Denken, gegenseitiges Lehren)	Didaktisch-methodische Grundlagen („Scaffolding“, Modell der vollständigen Handlung)  Rahmen des Projekts (ReWrVET) Wie kann man Lesen und Schreiben integrieren, um eine Szenario-Aufgabe zu lösen?
Überlegungen zur Umsetzung der Szenario-basierten Lektionen, die Lese- und Schreibstrategien integrieren		Kriterien für Lese- und Schreibaufgaben  Welche Texte müssen geschrieben werden, um eine Aufgabe zu lösen?	Checkliste für Szenario-basiertes Lernen
Für den Einsatz von Lese- und Schreibstrategien im Berufsschulunterricht argumentieren		Warum Lese- und Schreibstrategien in allen Fächern verwenden?	Warum die integrierte Lese- und Schreibförderung im Berufsschulunterricht verwenden?



## 2.2.2. Detailplanung

Modul-Nr.	Modultitel, Dauer	Lernergebnisse (was die Teilnehmer am Ende des Moduls können)	Inhalt
1	<b>Szenario-basierter Ansatz [10 Std.]</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Szenario-basiertes Lernen definieren - als allgemeine Theorie des Wissenserwerbs</li><li>• Erläutern der Lernprinzipien</li><li>• Szenarien definieren können</li><li>• Szenarios analysieren können mit Bezug auf die Kriterien der Szenario-Konstruktion</li><li>• Mindestens 2 geeignete Szenarien für das eigene Fach erstellen können</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Szenario-basierter Ansatz - was ist ein Szenario, wie sieht ein Szenario aus, wie konstruiert man ein Szenario, Kriterien für Szenarien (Szenario-Konstruktion)</li></ul>
2	<b>Strategien zum Umgang mit Texten [18 Std.]</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Beschreiben Sie mindestens 6 Lernstrategien/Aktivitäten, die vor, während und / oder nach dem Lesen anwendbar sind.</li><li>• Beschreiben Sie mindestens 6 Lernstrategien/Aktivitäten, die vor, während und / oder nach dem Schreiben anwendbar sind.</li><li>• Analysieren Sie die Relevanz von Lese- und Schreibstrategien, die in mindestens 2 Stunden/Lektionen verwendet werden.</li><li>• Argumentieren Sie für die Notwendigkeit von Lese- und Schreibstrategien im Unterricht.</li><li>• Erstellen Sie und setzen Sie mindestens 2 Unterrichtspläne inklusive Lese- und Schreibstrategien um.</li><li>• Reflektieren Sie über die Umsetzung der Unterrichtspläne einschließlich der Lese- und Schreibaktivitäten.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Didaktisch-methodische Grundlagen</li><li>• Warum sollte man Lese- und Schreibstrategien in allen Disziplinen anwenden?</li><li>• Lesestrategien</li><li>• Schreibstrategien</li><li>• Kriterien für Lese- und Schreibaufgaben</li><li>• Welche Texte müssen geschrieben werden, um eine Aufgabe zu lösen?</li></ul>
3	<b>Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung [18 Std.]</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Beschreiben Sie den Rahmen der integrierten Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung.</li><li>• Analysieren Sie 3 berufsbezogene Szenarien, die Lese- und Schreibstrategien integrieren.</li><li>• Entwickeln und realisieren Sie 2 berufsbezogene Szenarien, die Lese- und Schreibstrategien integrieren.</li><li>• Reflektieren Sie die Durchführung der beiden Szenarien</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Rahmen der integrierten Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung (= ReWrVET)</li><li>• Didaktisch- methodische Grundlagen</li><li>• Wie kann man Lesen und Schreiben integrieren, um eine Szenario-Aufgabe zu lösen?</li><li>• Checkliste für Szenario-basiertes Lernen</li><li>• 3 Hauptszenarien</li></ul>



## Modul 1. Szenario-basierter Ansatz

Punkt	Lernergebnis	Lernaktivität	Methodik/ Verfahren	Materialien	Zeit
1	Szenario-basiertes Lernen definieren - als allgemeine Theorie des Wissenserwerbs	<ul style="list-style-type: none"><li>• Einzellektüre/mit Kollegen lesen</li><li>• Gruppendiskussion</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Gegenseitiges Lehren</li><li>• Sokratisches Befragen</li></ul>	Output 2: Rahmenkonzept	1h
2	Die Lernprinzipien benennen (können)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Gruppendiskussion</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Think-pair-share</li></ul>	Text: Situiertes Lernen (J. Lave)	½ h
3	Szenarien definieren (können)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Einzellektüre/mit Kollegen lesen</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mind mapping</li></ul>	Output 4: „Erstellungslleitfaden	1 ½ h
4	Szenarien anhand der Szenario-Konstruktionskriterien analysieren (können)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Gruppenarbeit</li><li>• Diskussionen</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Rückblick reihum</li></ul>	2-3 Szenarien unterschiedlicher Qualität (Output 5 - Szenario-basierte Lese- und Schreibmaterialien)	2h
5	Mindestens 2 geeignete Szenarien für das unterrichtete Fach erstellen (können)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Partner-/Gruppenarbeit</li><li>• Präsentationen &amp; Feedback</li><li>• Umsetzung der Szenarien</li><li>• Reflexion über (mindestens eines) die Umsetzung der Szenarien</li><li>• Überarbeitung der Szenarien</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Gemeinschaftsarbeit</li><li>• Galerie-Rundgang</li><li>• Schriftliche Reflexion</li><li>• Kollegiale Überarbeitung</li></ul>	Muster des Szenarios	5h



## Modul 2. Strategien zum Umgang mit Texten

Punkt	Lernergebnis	Lernaktivität	Methodik/ Verfahren	Materialien	Zeit
1	Beschreiben Sie mind. 6 Lernstrategien/Aktivitäten, die vor, während und / oder nach dem Lesen anwendbar sind.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Einzellektüre</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• INSERT (=Interaktives Markierungssystem für effektives Lesen und Denken)</li></ul>	Output 2: Rahmenkonzept; Output 4: Erstellungslitfadens	3h
2	Beschreiben Sie mind. 6 Lernstrategien/Aktivitäten, die vor, während und / oder nach dem Schreiben anwendbar sind.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Einzellektüre</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• INSERT (=Interaktives Markierungssystem für effektives Lesen und Denken)</li></ul>	Output 2: Rahmenkonzept; Output 4: Erstellungslitfadens	3h
3	Analysieren Sie die Relevanz von Lese- und Schreibstrategien, die in mindestens 2 Stunden/Lektionen verwendet werden.	<ul style="list-style-type: none"><li>• 2 Vorführlektionen mit Lese- und Schreibstrategien</li><li>• Diskussion - Besprechung / Analyse der Relevanz der Lese- und Schreibstrategien</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• LINK (= List, Inquire, Note, Know)</li><li>• Grafische Organisatoren</li><li>• Gemeinsames Schreiben (zu Zweit)</li><li>• Brainstorming</li><li>• Laut (nach)denken</li><li>• Gegenseitiger Unterricht</li></ul>	Output 2: Rahmenkonzept; Output 4: Erstellungslitfadens	5h
4	Argumentieren Sie für die Notwendigkeit von Lese- und Schreibstrategien im Unterricht.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Partner-/Gruppenarbeit</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Think – pair – share</li><li>• Argumentatives Schreiben</li></ul>	Output 3 Bedarfserhebung und Evaluationsinstrumente	1 ½ h
5	Erstellen Sie und setzen Sie mindestens 2 Unterrichtspläne inklusive Lese- und Schreibstrategien um.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Einzel-/Gruppenarbeit</li><li>• Präsentationen &amp; Feedback</li><li>• Umsetzung der Lektionen</li><li>• Überarbeiten der Unterrichtspläne (nach Reflexion)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Projektarbeit</li></ul>	Output 5 Szenario-basierte Lese- und Schreibanlässe	5 h



Punkt	Lernergebnis	Lernaktivität	Methodik/ Verfahren	Materialien	Zeit
6	Reflektieren Sie über die Umsetzung der Unterrichtspläne einschließlich der Lese- und Schreibaktivitäten.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Individuelles Schreiben</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reflektierendes Schreiben</li></ul>		½ h



### Modul 3. Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung

Punkt	Lernergebnis	Lernaktivität	Methodik/ Verfahren	Materialien	Zeit
1	Beschreiben Sie den Rahmen der integrierten Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Einzellektüre</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• DRTA</li></ul>	Output 2: Rahmenkonzept;	4h
2	Analysieren Sie 3 berufsbezogene Szenarien, die Lese- und Schreibstrategien integrieren.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Partner-/Gruppenarbeit</li><li>• Gruppendiskussion</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Think – pair - share</li></ul>	Output 5: Szenario-basierte Lese- und Schreibanlässe; Output 4: Erstellungsleitfaden	5 ½ h
3	Entwickeln und realisieren Sie 2 berufsbezogene Szenarien, die Lese- und Schreibstrategien integrieren.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Einzel-/Gruppenarbeit</li><li>• Präsentationen &amp; Feedback</li><li>• Umsetzung der Lektionen</li><li>• Überarbeiten der Unterrichtspläne (nach Reflexion)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Project work</li></ul>	Output 5: Szenario-basierte Lese- und Schreibanlässe; Output 4: Erstellungsleitfaden	5 h
4	Reflektieren Sie die Durchführung der beiden Szenarien.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Individuelles Schreiben</li><li>• Gruppendiskussion</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reflektierendes Schreiben</li><li>• Sokratisches Befragen</li></ul>	Output 3 Bedarfserhebung und Evaluationsinstrumente (Post-Test)	2 ½ h
5	Argumentieren Sie für die Anwendung von Lese- und Schreibstrategien	<ul style="list-style-type: none"><li>• Individuelles Schreiben</li><li>• Kollegiales Feedback</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Argumentatives Schreiben</li></ul>		1 h



### 2.2.3. Zusammenfassende Bewertung - Inhalt des Lernerportfolios

Lernergebnisse	Modul 1 - Szenario-basierter Ansatz	Modul 2 - Strategien zum Umgang mit Texten	Modul 3 - Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung
<b>Entwickeln und realisieren Sie berufsbezogene Szenarien, die Lese- und Schreibstrategien integrieren.</b>	2 geeignete Szenarien für das vom Lernenden gelehrte Fach, Unterrichtsmaterial & Schülerproduktionen (aus der Durchführungsphase); überarbeitete Szenarien	2 Unterrichtseinheiten/-stunden, in denen der Lernende Lese- und Schreibstrategien anwendet; Unterrichtsmaterial & Schülerproduktionen (aus der Durchführungsphase); überarbeitete Szenarien; Analyse der Relevanz von Lese- und Schreibstrategien in den Unterrichtsstunden	2 berufsbezogene Szenarien, die Lese- und Schreibstrategien integrieren; ausgefüllte Checklistenvorlagen für die beiden Szenarien; Unterrichtsmaterial & Schülerproduktionen (aus der Durchführungsphase); Mitschnitte aus den Stunden, in denen die beiden Szenarien umgesetzt wurden; überarbeitete Szenarien
<b>Reflektieren Sie die Durchführung der Szenarien, die Lese- und Schreibstrategien integrieren.</b>	Schriftliche Reflexion	Schriftliche Reflexion über die Durchführung der beiden Unterrichtseinheiten	Schriftliche Reflexion über die Durchführung der beiden Szenarien
<b>Argumentieren Sie für die Anwendung von Lese- und Schreibstrategien im berufsbezogenen Unterricht.</b>		Einen Artikel für eine Lehrkräftezeitung schreiben, in dem für oder gegen die Notwendigkeit von Lese- und Schreibstrategien im berufsbezogenen Unterricht argumentiert wird	Einen Artikel für eine Lehrkräftezeitung schreiben, in dem für oder gegen die Notwendigkeit einer integrierten Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung argumentiert wird



## 2.2.4. (Bewertungs-)Kategorien für die Ausbildung

Lernergebnisse	Leistungsebenen		
	Mäßig	Gut	Sehr gut
Erstellen und Realisieren von Szenario-basierten Lektionen/Stunden, die Lese- und Schreibstrategien integrieren.	Der Lerner realisiert Szenario-basierte Lektionen, die von anderen entwickelte Lese- und Schreibstrategien mit kleinen Anpassungen integrieren. Der Lerner zeigt ein begrenztes Verständnis dafür, wie man Lese- und Schreibstrategien in eine Szenario-basierte Lektion integriert.	Der Lerner erstellt ein Szenario, das einige der in der Output 4-Checkliste definierten Qualitätskriterien für die Entwicklung eines Szenarios zur Verbesserung der Lesefähigkeiten erfüllt. Der Lerner setzt die Szenario-basierte Lektion mit angemessenem Fokus auf die sprachlichen Kompetenzen um und fördert die unterstützte Eigentätigkeit durch Hilfen („Scaffolding“).	Der Lerner erstellt ein Szenario, das die meisten der in der Output 4-Checkliste definierten Qualitätskriterien für die Entwicklung eines Szenarios zur Verbesserung der Lesefähigkeiten erfüllt. Der Lerner setzt die Szenario-basierte Lektion mit ausgezeichnetem Fokus auf eine klar definierte und spezifische sprachliche Kompetenz um, die notwendige Hilfestellungen gibt.
Reflexion über die Umsetzung der Szenario-basierten Lektionen, die Lese- und Schreibstrategien integrieren.	Der Lerner beschreibt lediglich die Umsetzung der Szenario-basierten Lektionen, die Lese- und Schreibstrategien integrieren.	Der Lerner beschreibt die Umsetzung der Szenario-basierten Lektionen, die Lese- und Schreibstrategien integrieren, sowie alle Änderungen am Plan und die Reaktion seiner Lernenden.	Parallel zur Beschreibung der Umsetzung der Szenario-basierten Lektionen, die Lese- und Schreibstrategien integrieren, teilt der Lernende seine Gedanken über die Reaktion seiner Schüler auf die Phasen des Lernprozesses mit, welche Anpassungen er/sie vorgenommen hat und wie seine/ihre zukünftige Praxis durch diese Ergebnisse beeinflusst wird.
Plädoyer für den Einsatz von Lese- und Schreibstrategien im berufsbezogenen Unterricht	Der Lernende bringt ein pauschales Argument für den Einsatz von Lese- und Schreibstrategien im berufsbezogenen Unterricht zum Ausdruck.	Der Lernende bringt 2-3 spezifische Argumente für den Einsatz von Lese- und Schreibstrategien im berufsbezogenen Unterricht zum Ausdruck.	Der Lernende bringt mehr als 3 spezifische und relevante Argumente für den Einsatz von Lese- und Schreibstrategien im berufsbezogenen Unterricht zum Ausdruck.



## Anhang 3. Anwesenheitsliste der Teilnehmer

**Workshops für Lehrkräfte:  
Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung -  
Szenario-basiertes Lernen**

Zeitraum: \_\_\_\_\_

Referent: \_\_\_\_\_

Anzahl der Stunden: \_\_\_\_\_

### ANWESENHEITSLISTE

Nr.	Name und Vorname	E-Mail	Organisation	Unterschrift des Teilnehmers		
				----- Datum	----- Datum	----- Datum
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						



## Anhang 4. Zertifikatsverzeichnis

**Workshops für Lehrkräfte:  
Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung -  
Szenario-basiertes Lernen**

Dauer des Workshops - von: \_\_ . \_\_ . \_\_\_\_ bis: \_\_ . \_\_ . \_\_\_\_

### Verzeichnis der verliehenen Zertifikate

Nr.	Zertifikatsnummer	Name und Vorname	Datum der Ausstellung	Bemerkungen
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

# ZERTIFIKAT



**Frau/Herr** .....

(Name und Vorname des Teilnehmers)

Geburtsdatum: .....

Geburtsort: .....

hat an dem Workshop für Lehrkräfte mit dem Titel

„Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung -

Szenario-basiertes Lernen“

von: \_\_ . \_\_ . \_\_ bis: \_\_ . \_\_ . \_\_ teilgenommen.

*Der Workshop wurde im Rahmen des ReWrVET-Projekts (ReWrVET = Integrierte Lese- und Schreibförderung im Fachunterricht der beruflichen Bildung) organisiert. (Das ReWrVET-Projekt wurde mit Mitteln der Europäischen Kommission im Rahmen von Erasmus + Programm finanziert) (Projekt Nr. VG-SPS- RP-15-36-013584).*

## Inhalte der Workshops:

Anzahl der Stunden:

- |                                                                      |       |
|----------------------------------------------------------------------|-------|
| 1. Szenario-basiertes Lernen                                         | _____ |
| 2. Arbeitsstrategien mit Text                                        | _____ |
| 3. Integrierte Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung | _____ |

**Gesamt:** \_\_\_\_\_

.....  
*Unterschrift des Veranstalters /  
Gesetzlicher Vertreter der Organisation*

.....

Zertifikat-Nr.: .....

Ort und Datum: .....

*Stempel der Organisation*



## Anhang 6. Feedback-Fragebogen

Der Fragebogen wurde im Rahmen des Projekts zur integrierten Lese- und Schreibförderung in der beruflichen Bildung entwickelt, das mit Unterstützung der Europäischen Kommission im Rahmen des Programms Erasmus+ finanziert wird. Die folgenden Fragen stellen Ihre Meinung zu dem Workshop/Kurs im Hinblick auf die Entwicklung von Kompetenzen für den Szenario-basierten Unterricht mit integrierten Lese- und Schreibaktivitäten in der beruflichen Bildung dar. Ihre Antworten werden uns helfen, den Workshop für zukünftige Lerngruppen zu verbessern. Bitte bewerten Sie die verschiedenen Aspekte des Workshops auf einer Skala von 1 bis 5, wobei 1 den niedrigsten (negativsten) und 5 den höchsten (positivsten) Wert bedeutet.

1. Die erwarteten Lernergebnisse des Workshops waren mir klar.

1                      2                      3                      4                      5

Bitte kurz kommentieren:

---

---

2. Die Aktivitäten in diesem Workshop beinhalteten genügend Übungen und Feedback.

1                      2                      3                      4                      5

Bitte kurz kommentieren:

---

---

3. Der Schwierigkeitsgrad dieses Workshops war angemessen.

1                      2                      3                      4                      5

Bitte kurz kommentieren:

---

---

4. Ich bin zuversichtlich, dass ich das, was ich in diesem Workshop gelernt habe, auf meinen Unterricht übertragen kann:

1                      2                      3                      4                      5

Bitte kurz kommentieren:

---

---

5. Ich werde den Workshop anderen Lehrkräften empfehlen.

1                      2                      3                      4                      5

Bitte kurz kommentieren:

---

---

6. Der/die nützlichste(n) Aspekt(e) des Workshops:

---

---

7. Was ich an dem Workshop ändern würde: \_\_\_\_\_

---

---

*Vielen Dank für das Ausfüllen dieses Fragebogens!*

## Anhang 7. Werbeplakat für den Workshop

**1. Haben Ihre Lernenden Lernschwierigkeiten?**

**2. Liegt es an unzureichenden Lese- und Schreibkompetenzen?**

**3. Nehmen Sie an unserem Workshop teil :  
*Integrierte Lese- und Schreibförderung im Fachunterricht der beruflichen Bildung.***



**Interessiert?**

**Rufen Sie uns an: \_\_\_\_\_  
oder besuchen Sie unsere Website:**

\_\_\_\_\_