KOFISCH

AlphaDekade 2016 – 2026

GEFÖRDERT VOM Bundesministerium für Bildung und Forschung

Berufsbezogene Schreibförderung

für junge Erwachsene im beruflichen Übergangssystem

Weiterbildungsmodule für Anleitende, Lehrkräfte und Sozialpädagog*innen

Christian Efing
Matilde Grünhage-Monetti
Amir Kayal
Rosemarie Klein
Gerhard Reutter

Dortmund 2023

WERKSTATT IM KREIS UNNA Bildung · Beruf · Zukunft

ISK Institut für Sprach- und Kommunikationswissenschaft

RWTH AACHEN UNIVERSITY

bbb Büro für berufliche Bildungsplanung Klein & Zisenis GbR

GEFÖRDERT VOM
Bundesministerium für Bildung und Forschung

Projektverbundleiter

Prof. Dr. Christian Efing / RWTH Aachen

Autor / Autorin

Prof. Dr. Christian Efing / RWTH Aachen

Dot. Matilde Grünhage-Monetti ist freiberufliche Trainerin, Karben

Amir Kayal ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der RWTH Aachen

Rosemarie Klein ist Geschäftsführerin des bbb Dortmund

Gerhard Reutter ist Senior Researcher beim bbb Dortmund

Impressum

Herausgeber

Lehrstuhl "Deutsche Sprache der Gegenwart"/RWTH Aachen University
Amir Kayal
Eilfschornsteinstraße 15
52062 Aachen

bbb Büro für berufliche Bildungsplanung, Klein & Zisenis GbR
Rosemarie Klein
Große Heimstr. 50
D - 44137 Dortmund

Projekt

KOFISCH - Kompetenzförderung im Schreiben (KOFISCH) – Gelingensfaktoren in der Entwicklung und Förderung der Schreibkompetenz von jungen Erwachsenen im Übergangssystem

FKZ: W1473CFO - gefördert vom BMBF

Das Produkt ist lizenziert unter CC BY-SA 4.0 (Creative Commons Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International; https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode. Die Namensnennung / zitieren wie folgt: Efing, Ch., Grünhage-Monetti,M., Kayal, A., Klein, R., Reutter, G., 2023, Berufsbezogene Schreibförderung für junge Erwachsene im Übergangssystem. Weiterbildungsmodule für Anleitende, Lehrkräfte und Sozialpädagog*innen, Dortmund.

GEFÖRDERT VOM
Bundesministerium für Bildung und Forschung

Vorwort

KOFISCH - Kompetenzförderung im Schreiben (KOFISCH) – Gelingensfaktoren in der Entwicklung und Förderung der Schreibkompetenz von jungen Erwachsenen im Übergangssystem

Unser auf drei Jahre (01.10.2020-30.09.2023) angelegtes Verbundprojekt KOFISCH zielt auf die Förderung der Schreibkompetenz als Textproduktionskompetenz junger Erwachsener in Maßnahmen des beruflichen Übergangssystems. Zielgruppe sind junge Erwachsene und Jugendliche mit prekären Bildungsverläufen. Ziel der Maßnahmen ist es, die Chancen der Teilnehmer*innen auf eine Ausbildungsstelle, einen weiterführenden Schulbesuch oder einen Arbeitsplatz zu verbessern.

Das Forschungsfeld bildet das BvB-pro/Werkstattjahr des Verbundpartners Werkstatt im Kreis Unna.

Maßnahmen des Übergangssystems stellen einen schwierigen Lehr-/Lernkontext dar (Dorschky/Hein, 2012). Es griffe zu kurz, Förderangebote zur Förderung der Schreibkompetenz zu implementieren, ohne zugleich die Voraussetzungen dafür zu verbessern, dass die Teilnehmer*innen die Maßnahme als für sie sinnvollen Lernort begreifen und die Relevanz und Sinnhaftigkeit von Schreiben als Teil beruflicher Praxis erkennen und reflektieren können. Deshalb führen wir im Projekt zwei Forschungszugänge zusammen:

a. Der sprachwissenschaftliche bzw. sprachdidaktische Zugang wird gestaltet von der RWTH Aachen. Die Wissenschaftler*innen entwickeln adressatengerechte Förderansätze. Basis ist die Analyse der Schreibkompetenzen der Teilnehmenden und das Identifizieren der Schreibanforderungen in der Maßnahmengestaltung, um adressatengerechte Förderansätze ableiten zu können.

b. Der sozialwissenschaftlich bwz. erziehungswissenschaftliche Zugang wird vom bbb Büro für berufliche Bildungsplanung (Dortmund) gestaltet. bbb fokussiert auf die Gestaltung des Lehr-/Lernkontextes im BvB-pro/ Werkstattjahr. Ziel ist die Weiterentwicklung der Maßnahmen als Lernort für berufsbezogenes Schreiben.

Die Themenstellungen der Weiterbildungsmodule sind im Projektprozess entstanden. Sie greifen zentrale Fragestellungen auf, die auf dem Weg zur Implementierung von Schreibförderung im BvB-Pro/Werkstattjahr transparent wurden. Es handelt sich um Aspekte, die wir mit den für die Werkstattpraxis zuständigen Anleiter*innen, Lehrkräften und Sozialpädagog*innen diskutiert haben und/oder mit deren Thematisierung wir den Implementierungsprozess unterstützt und begleitet haben.

Dortmund, Juni 2023

Christian Efing, Matilde Grünhage-Monetti, Amir Kayal, Rosemarie Klein, Gerhard Reutter

KOFISCH

Inhalt

Vorwort *4*

Modul 1: Warum ist Schreiben so wichtig? *7*

Matilde Grünhage-Monetti **7**

1. Einführung **7**

2. Rahmenbedingungen **9**

3. Ablaufplan **10**

4. Methoden/Materialien zur Planung und Durchführung der Weiterbildung **14**

4.1 Zitate / Aussagen zum Schreiben 14
4.2 AB1 Material zur Schweigediskussion 15
4.3 AB2: Schwierigkeiten beim Schreiben 16
4.4 AB3 Schwierigkeiten beim Schreiben – Auswertung und Vertiefung 17
4.5. AB4: Wochenbericht - Reflexionsleitfaden für Anleiter*innen 18
4.6 AB5: Wochenbericht - Reflexionsleitfaden für Lernende 19
4.7 AB6 Rezepte schreiben – Reflexionsleitfaden für Anleiter*innen 20
4.8 AB7 Rezepte schreiben – Reflexionsleitfaden für Lernende 21
4.9 AB8 Auswertung des Moduls 22
4.10 Splitter für die Inputs 22

Modul 2: Was sind gute berufsbezogene Schreibaufgaben? *24*

Amir Kayal & Prof. Dr. Christian Efing **24**

1. Einführung **24**

2. Rahmenbedingungen **24**

3. Ablaufplan **25**

4. Materialien zur Durchführung der Weiterbildung **27**

Modul 3: Förderung der Schreibflüssigkeit *37*

Amir Kayal & Prof. Dr. Christian Efing **37**

1. Einführung **37**

2. Rahmenbedingungen **37**

3. Ablaufplan **38**

4. Materialien zur Durchführung der Weiterbildung **40**

Modul 4: Wochenbericht schreiben und bewerten *49*

Amir Kayal & Prof. Dr. Christian Efing **49**

1. Einführung **49**

2. Rahmenbedingungen **50**

3. Ablaufplan **51**

4. Materialien zur Durchführung der Weiterbildung **53**

Modul 5: Umgang mit bildungsbiographischen Hintergründen *60*

Rosemarie Klein & Gerhard Reutter **60**

Einführung **60**

Rahmenbedingungen **60**

Ablaufplan **61**

Methoden/Materialien zur Planung und Durchführung der Weiterbildung **62**

5.1 Einführender Input ins Modul 62
5.2 Übungen zur Bildungs- bzw. Lernbiographie 62
5.3 Diskussionsfragen zu Erfahrungen mit Bildungsbiographien der Teilnehmenden 63
5.4 Voraussetzungen für gelingendes Lernen im Werkstattjahr 63
5.5 Bildungsbiographien der Teilnehmenden aufgreifen 64

Modul 6: Handlungsleitende Prinzipien - nicht nur in der Schreibförderung ***67***

Rosemarie Klein & Gerhard Reutter **67**

Einführung **67**

Rahmenbedingungen **67**

Methoden/Materialien zur Planung und Durchführung der Weiterbildung **70**

6.1 Arbeitsblätter Kompetenz- / Defizitreflexion 70
6.2. Fazitsplitter zur Auswertung der Kompetenz-/Defizitübung 71
6.3. Handlungsleitende Prinzipien – Splitter für den Input und Diskussionsanregungen 71

Modul 1: Warum ist Schreiben so wichtig?

Matilde Grünhage-Monetti

1. Einführung

Ein zentraler Schwerpunkt des KOFISCH-Projekts war es, die Rolle und den Stellenwert des Schreibens im Übergangssystem zu untersuchen: inwieweit und wo Schreiben im Produktionsprozess eine notwendige Arbeitshandlung darstellt und wie die Schreibkompetenz der Teilnehmenden des Werkstattjahres gefördert werden kann. Obwohl die Förderung der Schreibkompetenz in der beobachteten BvB-pro/Werkstattpraxis eher eine untergeordnete Rolle spielte, waren alle interviewten Anleitenden und Sozialpädagog*innen von dem prominenten Stellenwert des Schreibens für die Berufsausbildung und den späteren beruflichen Werdegang überzeugt. Aber auch an vielen Arbeitsplätzen des BvB-pro/Werkstattjahres ist Schreiben erforderlich. Damit stimmen die Erkenntnisse der KOFISCH-Empirie und die Ergebnisse des Förderkonzepts mit der neuesten Forschung überein. Diese räumen dem Schreiben eine Schlüsselrolle in der Entwicklung der kognitiven Kompetenzen der Lernenden ein. Mit kognitiven Kompetenzen sind mentale Aktivitäten wie Erinnern, Analysieren, Bewerten, Neues Konzipieren etc. gemeint. Diese logischen und systematischen Denkformen machen das abstrakte Denken aus, welches das Ziel und Instrument der formalen Schulbildung ist.

„Neueste funktionelle Bildgebungsstudien wie MRT legen nahe, dass Literalität und Bildung die Wege beeinflussen, die das Gehirn zur Problemlösung nutzt. Das Vorhandensein von teilweise spezifischen neuronalen Netzwerken als wahrscheinliche Folge des Alphabetisierungsniveaus unterstützt die Hypothese, dass Literalität und Bildung nicht nur die Alltagsstrategien des Individuums, sondern auch die Gehirnnetzwerke beeinflussen.“ (Eigene Übersetzung aus Ardila et al. 2010: 694)

Eine jüngste Studie kommt zu der Schlussfolgerung, dass die Schreibfähigkeit mehr als die Lesekompetenz die Art und Weise beeinflusst, wie unser Gehirn Sprache verarbeitet (vgl. Hervais-Adelman A. et al. 2022). Diese Erkenntnisse untermauern nicht nur die Ergebnisse des KOFISCH-Projekts, sie weisen auch auf praktische Möglichkeiten der Diagnostik und Förderung der Schreibkompetenzen hin.

Schreiben ist ein komplexer Prozess, der als aus verschiedenen Phasen bestehend beschrieben werden kann:

- Sammeln: auf der Basis der Schreibaufgabe erste Ideen schriftlich festhalten.
- Planen: die gesammelten Ideen sortieren, priorisieren, ordnen, evaluieren, d. h. einige verwerfen, neue entwickeln etc. Zum Planen gehört auch, sich Ziele zu setzen wie sich fragen warum und für wen schreibe ich diesen Text? (Adressatengerechtigkeit).
- Formulieren: Ideen in Worte, Sätze, Texte und Diskurse setzen.
- Überarbeiten: zum Schluss und während des Schreibens, den eigenen Text lesen und überprüfen und ggf. korrigieren bzw. verbessern.

(Philipp 2015: 10; Fix 2010: 164).

Die einzelnen Phasen erfordern spezifische Kompetenzen. Das didaktisch ausgerichtete Modell von Martin Fix (2008: 26) unterscheidet zwischen:

- Zielsetzungskompetenz: warum und für wen schreibe ich?
- Strukturierungskompetenz: wie baue ich den Text auf?
- Formulierungskompetenz: wie formuliere ich und überarbeite ich meinen Text
- inhaltliche Kompetenz: was schreibe ich?

Beim Schreibprozess geht es um eine Verzahnung von sprachlichen und kognitiven Kompetenzen, d. h. um Wissen und Know-how über Wortschatz, Grammatik und Rechtschreibung zum einem und über Strukturierung von Ideen/Gedanken, über Merkmale von Textsorten, Adressatengerechtigkeit, Monitoring des Schreibprozesses, Schreibkonventionen etc. zum anderen.

Beim produktionsorientierten Schreiben im Übergangssystem spielt die inhaltliche Kompetenz eine zentrale Rolle, d. h. das Wissen und Know-how des infrage kommenden Faches. Darüber hinaus werden beim Schreiben, sowohl analog als auch digital, psychomotorische Kompetenzen gebraucht.

Sich der verschiedenen Kompetenzen bewusst zu sein, die im produktionsorientierten Schreibprozess in Frage kommen, ist keine theoretische Beschäftigung. Dieses Wissen ist hilfreich, um gezielte Maßnahmen zu planen: Wo liegen die Schwierigkeiten der einzelnen Lernenden? Ist der Text unstrukturiert bzw. nicht konsistent? In diesem Fall liegen die Schwächen eher im Planungsprozess. Oder weist das Schriftstück viele Grammatikfehler aus bzw. ist die Wortwahl nicht adäquat? Oder das Register ist nicht adressatengerecht? Der Schwerpunkt der Maßnahme soll dann entsprechend auf der Förderung der infrage kommenden Kompetenzen liegen (vgl. Trapman M. et al 2018).

Die Auseinandersetzung mit den kognitiven Kompetenzen, die für das Schreiben einer bestimmten Textsorte relevant sind, ist auch keine theoretische Beschäftigung. Im Gegenteil, sie bietet praktische Anwendungsmöglichkeiten. Ihre Bezeichnungen der kognitiven Kategorien, wie Sammeln, Auflisten, Analysieren, Priorisieren, Evaluieren etc., bieten das notwendige Vokabular, um spezifisches Wissen und Know-how zu benennen, die für das Schreiben und Lernen erforderlich sind. Als Fragen formuliert, können Sie als eine Art *Scaffolding* die Lernenden beim Schreibprozess unterstützen.

Beispiel für den Wochenbericht:
Was haben wir / habe ich gemacht? (Erinnern und Auflisten)
Was war wichtig und was war weniger wichtig? (Sortieren, Priorisieren)
Was ist gut, was ist weniger gut gelaufen? (Evaluieren)
Was habe ich gelernt, was nehme ich mir für die Zukunft vor? (Evaluieren und Neues konzipieren)

Zur Förderung der Schreibkompetenz gehört über das spezifische Wissen und Know-How hinausgehend auch das Bewusstmachen des Schreibselbstkonzeptes. Welche Haltungen und Werte sind für das Schreiben relevant? Kann man sie fördern? Wie? Eine Reflexion über die eigene Haltung zum Schreiben und den Stellenwert des Schreibens im eigenen Leben kann den Teilnehmenden helfen, ihre (Lern-)Identität und ihr Schreibselbstkonzept bewusster wahrzunehmen. Dies ist ein notwendiger Schritt in Richtung autonomes und selbstgesteuertes Lernen. Dazu bieten didaktisch ausgerichtete Übungen des biographischen Ansatzes Möglichkeiten der Förderung der Schreibkompetenz, die in einem weiteren Weiterbildungsmodul thematisiert werden.

Die Schreib-Lernbiographie der meisten Teilnehmenden des Werkstattjahres ist oft von negativen Erfahrungen geprägt, die ihre Motivation am Schreiben zunichte gemacht hat. Dies haben die befragten Jugendlichen in Interviews deutlich formuliert. Die Schule hat ihnen „Lust und Laune“ am Schreiben verdorben. Die Lösung haben sie selbst vorgeschlagen: Sie hätten sich in der Schule lieber mit anderen Textsorten auseinandersetzen als mit typischen schulischen Schreibaufgaben, mit denen sie Frust und schlechte Noten geerntet hatten. Ihre Aussagen bekräftigen die Erkenntnisse der Forschung. Die „typischen schulischen“ Schreibaufgaben waren sehr wahrscheinlich dekontextualisierte Aufgaben, die genau die kognitiven Kompetenzen, das abstrakte Denken, die/das ihnen fehl(t)(e)(n), verlangten.

Das KOFISCH-Projekt setzt auf authentische, im Arbeitsprozess integrierte und daher kontextualisierte Textsorten und Schreibprozesse an. Diese geben dem Schreiben einen nachvollziehbaren Sinn und könnte die extrinsische Motivation fördern.

Die Wortwahl der interviewten Teilnehmenden weist aber auf eine andere fundamentale Komponente menschlichen Lernens hin: die emotionale Dimension, die die psychischen Energien, die das Lernen erfordert, mobilisiert. Sehr treffend sprechen sie von „Lust“: Schreiben, Lernen muss nicht nur sinnvoll, sondern auch befriedigend sein: es soll Lust machen.

Über die Textsorten hinaus, die im Arbeitsprozess geschrieben werden sollen, wäre es aber denkenswert, andere Schreibanlässe auszuprobieren, die „Lust am Schreiben“ erwecken könnten. Dazu lohnt es, die Teilnehmenden selbst fragen, was sie gerne ausprobieren möchten. Vielleicht kämen eine Schreibwerkstatt zum kreativen Schreiben im Rahmen der so genannte Projektwoche oder ein Wochenende mit einem Schriftsteller*in an einem schönen Ort in Frage.

Literatur

Ardila A. et al. (2010): Illiteracy: The Neuropsychology of Cognition Without Reading. *Archives of Clinical Neuropsychology* 25. Oxford University Press, 689–712

Fix, M. (2008 und 2010). Texte schreiben. Schreibprozesse im Deutschunterricht. StandardWissen Lehramt, Bd. 2809. Paderborn: Schöningh.

Hervais-Adelman A. et al. (2022): How Does Literacy Affect Speech Processing? Not by Enhancing Cortical Responses to Speech, But by Promoting Connectivity of Acoustic-Phonetic and Graphomotor Cortices. *Journal of Neuroscience* 23 November 2022, 42 (47) 8826-8841; DOI: https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.1125-21.2022

Philipp, M. (2015): Schreibkompetenz: Komponenten, Sozialisation und Förderung. Tübingen: A. Francke

Trapman M. et al. (2018): Writing proficiency level and writing development of low-achieving adolescents: the roles of linguistic knowledge, fluency, and metacognitive knowledge.

DOI: https://doi.org/10.1007/s11145-018-9818-9

2. Rahmenbedingungen

Dauer: ca. 3 -4 Zeitstunden

Zielgruppe: Anleitende und Sozialpädagog*innen

Gruppengröße: 8-14 Teilnehmende

Hauptziele: Die Teilnehmenden

- lernen Schreiben als komplexen Prozess kennen, der aus verschiedenen Phasen besteht, die spezifische Kompetenzen erfordern.
- erkennen den pädagogischen Nutzen der Förderung von kognitiven Kompetenzen über die Förderung sprachlicher Kompetenzen hinaus.
- erhalten bzw. erarbeiten Praxisbeispiele, wie kognitive und sprachliche Schreibkompetenzen gefördert werden können.
- reflektieren die Rolle des Schreibselbstkonzeptes für die Schreibförderung: inwieweit ein Wissen um die jeweiligen lernbiographischen Hintergründe der einzelnen Teilnehmenden wichtig ist, um sie gezielt zum Schreiben motivieren und unterstützen zu können.
- erfassen, dass Schreiben bzw. Lernen neben einer kognitiven auch eine emotionale Dimension hat. Für einen nachhaltigen Lernerfolg müssen die Lernenden Motivation, „Lust“ am Schreiben erleben, damit ihre Motivation zum berufsbezogenen Schreiben erwächst.

3. Ablaufplan

Dauer	Thema	Ziele	Beschreibung der Aktivität / Diskussionsfrage	Sozialform / Methode	Ressourcen
10‘	Einstiegssituation: Ziele, Ablauf, Organisation	Transparenz zum Modul herstellen		Plenum	Visualisiert auf Flipchart / ppt / Metaplanwand
20‘	Thematischer Einstieg:	Aktivierung eigener Vorstellungen /Haltungen / Kenntnisse/ Erfahrungen bzgl. Schreiben	Zitate über Schreiben, die unterschiedlichen Aspekte von Schreiben ansprechen. Zitate hängen wie in einer Galerie. TN sichten die Zitate und bleiben bei dem Zitat stehen, worüber sie sich äußern möchten Austausch im Plenum	Galerie EZ Plenum	Zitate/Aussagen über Schreiben
20‘	Thematische Vertiefung/ Bearbeitung des Themas	Eigene Haltung und Erfahrungen sowie die der Kolleg*innen bewusst machen bzw. wahrnehmen	*Schreiben im Lernkontext ist wichtig,* *Schreiben im Werkstattjahr ist wichtig,* *Schreiben im Berufsleben ist wichtig,* An 3 Tischen je ein Plakat mit einem Satzanfang; TN gehen von Tisch zu Tisch und vervollständigen den Satz, lesen, was die anderen geschrieben haben, nehmen eventuell Stellung dazu etc.	EZ Plenum Mischung aus World Café und Schweige-Diskussion	Drei Tische Drei Plakate mit Satzanfang AB1 Dicke Stifte
15‘	Austausch Kommentare im Plenum	Gemeinsamen Wissenstand sicherstellen und systematisieren, eventuell ergänzen	Plakate werden aufgehängt Im Plenum kommentiert	Plenum	Ausgefüllte Plakate

15‘	Kurzer Input als Synthese und eventuelle Ergänzung	Wie oben	Input fokussiert auf die 4- Phasen des Schreibprozesses und die erforderlichen Kompetenzen	Input	
10‘	Fragen, Kommentare zu dem **Input**			Plenum	
20‘	Teilnehmer*innen Orientierung heißt: Jede*r hat ihre/seine Schwierigkeiten: Eine individuelle Diagnose ist wichtig		Schritt 1 Denken Sie an einen real existierenden /eine real existierende Lernende *Welche Schwierigkeiten hat er /sie mit und im Schreiben?* Halten Sie die Schwierigkeiten auf dem vorbereitenden Blatt fest. Geben Sie ihrem / Ihrer TN einen Namen.	Szenario Methode EZ oder in Paaren, falls die lieber nicht allein arbeiten wollen	Blatt als Profile geschnitten AB2
40	Brücke zur Praxis Von der Diagnose hin zur Kur	• Eigene Erfahrungen im Lichte von eventuellen neuen Sichtweisen reflektieren. • Individuelle Unterschiede erkennen, um passende Maßnahmen zu planen • Rolle der emotionalen Dimension bei Lernen erkennen: hier „Lust am Schreiben“	Schritt 2 Vergleichen Sie Ihre Ergebnisse mit den Ergebnissen eines Kollegen/einer Kollegin *Lassen Sie sich die Schwierigkeiten nach den oben vorgestellten Komponenten des Schreibprozesses zuordnen?* *Was halten Sie von der Empfehlung, Individuelle Unterschiede in den Schreibkompetenzen der Jugendlichen zu identifizieren, um diese gezielt zu fördern?*		AB3

		• Lösungsmöglichkeiten ansatzweise identifizieren	*Ist diese Empfehlung realistisch? Was erfordert sie?* *Einige interviewten Jugendlichen sagten, dass die typischen schulischen Schreibaufgaben ihnen „Lust und Laune“ am Schreiben verderben/verdorben haben.* *Was können Sie machen, um die Motivation am Schreiben insbesondere am beruflichen Schreiben zu steigern?* *Was wäre ein realistisches ‚Lust und Laune-Schreibprojekt für Ihre Lernenden ‘?*		
20‘	Austausch			Plenum	
10‘ - 20‘ Partnerarbeit + 10‘ Austausch	Reflexion	Zwei Reflexionsleitfäden: ▪ einer für die Anleiter*innen, um die eigene Rolle zu reflektieren. ▪ einer für die Lernenden, um die Schritte den Schreibprozess bewusst zu machen und schrittweise Lernautonomie als Schreiber*innen zu gewinnen ▪	Diese Einheit richtet sich nach Dauer des Workshops und Interesse der Teilnehmenden. Bei kurzen Workshops werden die Reflexionsleitfäden nur vorgestellt mit der Empfehlung, sie auszuprobieren. Bei längeren Workshops können sie in Partnerarbeit gesichtet werden und anschließend in Plenum diskutiert werden. Zur Wahl stehen jeweils zwei Reflexionsleitfäden, und zwar zum Thema Wochenbericht (AB4 und AB5) und zum Thema Rezepte schreiben (AB6 und AB7).	Plenum bzw. Partnerarbeit und Penum	Wochenbericht schreiben: ▪ Reflexionsleitfaden AB4 für Anleiter*innen ▪ Reflexionsleitfaden AB5 für Lernende Rezepte schreiben: ▪ Reflexionsleitfaden AB6 für Anleiter*innen ▪ Reflexionsleitfaden AB7 für Lernende

05‘	Rückblick und Ausblick	Sich der Inhalte des Workshops vergegenwärtigen weitere Angebote kennen lernen	Seminarleitung stellt die Schwerpunkte weiterer Workshops vor	Plenum	
10‘	Was KOFISCH noch für Sie hat		KOFISCH-Materialien / Ressourcen vorstellen für die Planung und Durchführung von Fortbildungen seitens der TN des Workshops vorstellen	Plenum	
5‘	Auswertung		Ein SMS an eine*n Kolleg*in, der/dir nicht dabei war, mit Ihrer Einschätzung zum Workshop schreiben.		AB8

4. Methoden/Materialien zur Planung und Durchführung der Weiterbildung

4.1 Zitate / Aussagen zum Schreiben

„Werther Leser, behandele dieses Buch mit Bedacht. Beim Umblättern, mach nicht deine Finger mit Spucke feucht. Wenn du wüstest, wie anstrengend das Schreiben ist: Es tun die Finger und das Kreuz weh!“ Manuskript der Bibliothek der Marienkirche in Lich (Hessen)

Schreiben heißt, sich selber lesen. Max Frisch, Schweizer Schriftsteller und Architekt (1911 bis 1991)

Wenn etwas leicht zu lesen ist, dann war es schwer zu schreiben. Enrique Jardiel Poncela, spanischer Dramenautor und Journalist (1901 bis 1952)

Schreiben ist leicht. Man muss nur die falschen Wörter weglassen. Mark Twain, US-amerikanischer Schriftsteller (1835-1910)

Wenige schreiben, wie ein Architekt baut, der zuvor einen Plan entworfen und bis ins einzelne durchdacht hat; vielmehr die meisten nur so, wie man Domino spielt. Arthur Schopenhauer (1788-1860)

Papier ist geduldig, der Leser nicht. Unbekannt

Schreiben heißt antworten, ohne gefragt zu werden. Wolfgang Mocker, deutscher Journalist (1954-2009)

Am wichtigsten ist es, so viel wie möglich zu lesen. Dadurch erlangt man ein Verständnis, was gutes Schreiben ausmacht, und erweitert seinen Wortschatz. Johanne K. Rowling, britische Schriftstellerin (1965)

Beim Text muss sich einer quälen, der Absender oder der Empfänger. Besser ist der Absender quält sich. Wolf Schneider, Journalist, Sachbuchautor und Sprachkritiker (1925-2022)

Schreiben bedeutet für mich, mit den Fingern zu denken. Isaac Asimov, russisch-US-amerikanischer Biochemiker, Sachbuchautor und Science-Fiction-Schriftsteller (1920-1992)

Verständlich Schreiben ist wie chinesisch kochen: in China braucht man zum Essen keine Messer. Es ist die Aufgabe des Kochs, richtig zu portionieren. Christoph Ragaz, Germanist, Lehrer, Sprachberater

4.2 AB1 Material zur Schweigediskussion

Vorbereitung

Plenum 3 Tische mit etwas Abstand zueinander.

Auf jedem Tisch 1 Flipchartpapier mit einem der Sätze:

Tisch 1:

Schreiben im Lernkontext ist wichtig, um / weil / damit ...

Tisch 2:

Schreiben im Werkstattjahr ist wichtig, um / weil / damit ...

Tisch 3:

Schreiben im Berufsleben ist wichtig, um / weil / damit ...

Arbeitsauftrag – Arbeitsblatt

Schweigediskussion

Gehen Sie bitte von Tisch zu Tisch und vervollständigen den Satz, lesen, was die anderen geschrieben haben, nehmen eventuell Stellung dazu etc.

Als Regel gilt:

Nicht miteinander kommunizieren, das machen wir später

Viel Spaß und Erfolg bei der Schweigediskussion

4.3 AB2: Schwierigkeiten beim Schreiben

Vorbereitung:

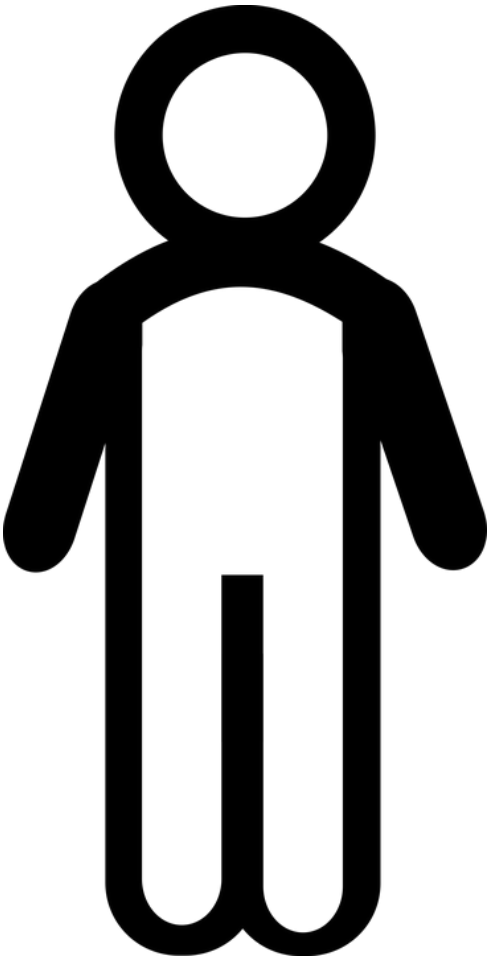
Die Aufgabe wird in Form eines Personenprofils präsentiert. Dazu benötigt man ein DIN A 3-Blatt mit einer Personenskizze, in welche man hineinschreiben kann

Auftrag: (mündlich oder auf Flipchart visualisiert)

Denken Sie an eine oder einen Ihrer Teilnehmenden im Werkstattjahr:

Welche Schwierigkeiten hat er /sie mit und im Schreiben?

Halten Sie die Schwierigkeiten auf dem vorbereitenden Blatt fest. Geben Sie ihrem / Ihrer Teilnehmer*in einen Namen.



4.4 AB3 Schwierigkeiten beim Schreiben – Auswertung und Vertiefung

Aufgabe:

Vergleichen Sie Ihre Ergebnisse mit den Ergebnissen eines Kollegen/einer Kollegin und kommentieren Sie alle Ergebnisse anhand dieser Fragen:

- *Was halten Sie von der Empfehlung, Individuelle Unterschiede in den Schreibkompetenzen der Jugendlichen zu identifizieren, um diese gezielt zu fördern?*
- *Ist diese Empfehlung realistisch? Was erfordert sie?*

- *Einige interviewten Jugendlichen sagten, dass die typischen schulischen Schreibaufgaben ihnen „Lust und Laune“ am Schreiben verderben/verdorben haben.*
- *Was können Sie machen, um die Motivation am Schreiben insbesondere am beruflichen Schreiben zu steigern?*
- *Was wäre ein realistisches ‚Lust und Laune-Schreibprojekt‘ für Ihre Lernenden?*

Lassen Sie Ihrer Phantasie freien Lauf!

Viel Spaß und Erfolg!

4.5. AB4: Wochenbericht - Reflexionsleitfaden für Anleiter*innen

Schritt 1: Wochenbericht planen und strukturieren: kognitive Kompetenzen fördern

Für Lernende, die im Schreiben von Texten nicht geübt sind, empfehlen wir als ersten Schritt, die Struktur des Wochenberichts zu planen:

Wie können Sie die Lernenden anleiten, ihren Wochenbericht zu planen und strukturieren?

*Welche Inhalte soll der Wochenbericht enthalten? Wer wird ihren Bericht lesen und warum? Was sollen die Lernenden dabei bedenken, damit ihre Leser*innen nachvollziehen können, was im Wochenbericht steht?*

Welche weiteren Fragen würden Sie den Lernenden stellen, damit sie diese als Gerüst (Scaffolding) nutzen, um ihren Text zu entwerfen?

Diese Fragen können auch den Schreiber*innen als Checkliste für das Evaluation und Überarbeitung ihres Produktes dienen.

Falls Sie Unterstützung brauchen, finden Sie in der KOFISCH-Fördereinheit zum Wochenbericht die passenden Informationen!

Schritt 2: Formulieren: sprachliche Kompetenzen fördern

Wie soll der Wochenbericht konkret formuliert werden? Welchen Grammatik Formen passen zu dieser Textsorte? Der Partizipialstil ist dafür charakteristisch. Welcher Wortschatz ist adäquat?

Werkstatt im Kreis Unna GmbH Umwelt-Werkstatt GmbH Werkhof Projekt GmbH

WOCHENBERICHT

Nr.: _____ Name: _____

Werkbereich: _____ Woche vom: _____ bis: _____

Tag	Ausgeführte Arbeiten, Unterricht usw.
MO	
DI	
MI	
DO	
FR	

Für die Richtigkeit:

Datum/Unterschrift Teilnehmer/in Datum/Unterschrift Ausbilder/in

Falls die Lernenden dies nicht wissen: Wie können Sie die Lernenden unterstützen, die passende Grammatikform und den passenden Wortschatz zu identifizieren und zu üben?

In der KOFISCH-Fördereinheit zum Wochenbericht finden Sie die passenden Informationen!

Schritt 3: Überarbeiten: Selbstgesteuertes lernen fördern

Geschafft! Die Lernenden haben ihren Wochenbericht geschrieben. Bevor sie ihn abgeben, sollen sie ihren Text überprüfen und ggfs. überarbeiten. Dieser Schritt verlangt kognitive und sprachliche Kompetenzen und ist zur Förderung des selbstgesteuerten Lernens sehr wichtig. Dazu ist das Arbeitsblatt 2 für die lernenden gedacht.

Aber zuerst laden wir Sie ein, über die gerade von ihnen durchgeführte Aktivität nachzudenken.

Schritt 4: Selbstreflexion

Inwieweit finden Sie diese Vorgehensweise sinnvoll? Welche Schwierigkeiten sehen Sie bei der Umsetzung? Machen Sie eine Liste der zu erwartenden Einwände / Barriere.

Welche Barriere können Sie überwinden und wie? Machen Sie einen Plan, was sie tun können, wer und was Ihnen dabei helfen kann.

4.6 AB5: Wochenbericht - Reflexionsleitfaden für Lernende

Geschafft! Der Wochenbericht ist fertig. Bevor Sie ihn abgeben, überprüfen Sie ihn noch einmal mit Hilfe folgender Fragen.

1. Phase: Wochenbericht planen und strukturieren

Überprüfen Sie den Aufbau Ihrer Eintragungen, Tag für Tag.
Sind die Eintragungen so organisiert, dass die Anleiter*innen nachvollziehen können, was in der Werkstatt geschehen ist / was gefertigt wurde? Was Sie gemacht haben?
Können Sie im Text zeigen, wo und wie Ihnen gelungen ist, einen gut strukturierten Wochenbericht zu schreiben? Gibt es eine Stelle, die nicht so klar strukturiert ist? Wo liegt das Problem? Können Sie es beheben? Vielleich helfen die Fragen der Checkliste Ihnen dabei?
Zeigen Sie im Text, wo und wie es Ihnen gelungen ist, Ihren Wochenbericht gut zu strukturieren?

Geben Sie Ihrem Wochenbericht eine Teil-Note in Bezug auf die Struktur.

Note für Struktur:

Original Wochenbericht von XY von... [Datum]

2. Phase: Den Wochenbericht klar, präzise, vollständig in Inhalt und Fachwortschatz formulieren

Haben Sie sich beim Schreiben gefragt, warum Sie Wochenberichte scheiben müssen und wer sie lesen soll? Wie können Sie einen Wochenbericht formulieren, der klar, präzise, inhaltlich vollständig und fachlich korrekt ist?
Zeigen Sie im Text, wo und wie es Ihnen gelungen ist, Ihren Wochenbericht nach einem bzw. mehreren dieser Kriterien zu schreiben.
Geben Sie Ihrem Wochenbericht eine Teil-Note in Bezug auf die Formulierung.

Note für Formulierung:

3. Phase: Sprachlicher Ausdruck

Haben Sie Ihren Wochenbericht kontrolliert, ob Grammatik und Wortschatz passend sind? Stimmt die Rechtschreibung? Wer und was kann Ihnen dabei helfen, Fehler zu korrigieren bzw. präzisiere Worte zu finden?
Geben Sie Ihrem Wochenbericht eine Teil-Note in Bezug auf den sprachlichen Ausdruck.

Note für sprachlichen Ausdruck:

Wie sieht die Gesamtnote aus?

Gesamtnote des Wochenberichts von [Name des Schreibers, Datum]:

4.7 AB6 Rezepte schreiben – Reflexionsleitfaden für Anleiter*innen

Rezepte schreiben wie ein Profi

Ein Vergleich zwischen einem Rezept aus Omas Sammlung und einem aus dem Internet oder aus einem Kochbuch / Lehrwerk kann den Lernenden helfen, um eigene Rezepte professionell zu schreiben. Hier ein Vorschlag, damit die Lernenden Struktur und Formulierung eines professionell geschriebenen Rezepts bewusst wahrnehmen und ihre eigenen Rezepte entsprechend schreiben können.

Stellen Sie Ihren Lernenden zwei inhaltlich vergleichbaren Rezepten des gleichen Gerichts zur Verfügung.

1. Phase: Rezepte planen und strukturieren: Kognitive Kompetenzen fördern

Für Lernende, die im Schreiben von Produktion-orientierten Texten nicht geübt sind, empfehlen wir als ersten Schritt, sich mit der Struktur dieser Textsorte zu beschäftigen.

In Paaren analysieren die Lernende die zwei Versionen: *Wie unterscheiden sich die zwei Rezepten aus dem ersten Blick?*
Wie sind die zwei Rezepte aufgebaut? Welche Angaben kommen in dem zweiten Rezept vor, in welcher Reihenfolge? Welche fehlen im Omas Rezept? Inwieweit ist die Aufteilung nach Kategorien wie Zutaten, Utensilien, etc. sinnvoll?

2. Phase: Formulieren: sprachliche Kompetenzen fördern

*Was müssen die Lernenden jetzt noch bedenken, damit ihr Rezept sich wie ein professionell geschriebenes Rezept liest und ihre Leser*innen ihr Rezept – auch zum ersten Mal – nachkochen können?*

Wie soll ein Rezept konkret formuliert werden?
Verben spielen eine wichtige Rolle in Rezepten, denn die Vorbereitung des Gerichtes hängt von den Tätigkeiten und Handlungen ab, die der Reihe nach erfolgen.

Welchen Grammatikformen sind typisch für diese Textsorte?
Imperativ und Infinitiv sind für den Instruktionsteil typisch.

Welcher Wortschatz ist adäquat?
Adjektive und Adverbien spielen in den Kochrezepten auch eine wichtige Rolle, denn sie beschreiben und identifizieren näher die benötigten Angaben des Rezeptes.

Vielleicht kommen die Lernenden selbst auf die Antworten durch den Vergleich der beiden Rezepte.

Worin unterscheiden sich die beideni Rezepte in der Formulierung: Welche Verbformen werden benutzt? Wie werden die Angaben zu Gewicht, Temperatur, Zeit etc. formuliert?

Wie erklären Sie sich die Unterschiede zwischen en zwei Rezepten? Was lernen Sie aus dem Vergleich für das Schreiben von Rezepten?

3. Phase: Üben:

Die Lernenden schreiben ein eigenes Rezept vielleicht eine Variante der analysierten Rezepte

Schritte 4 Überarbeiten: Selbstgesteuertes lernen fördern

Geschafft! Die Lernenden haben ihr Rezept geschrieben. Um Struktur und Formulierung von Rezepten zu verinnerlichen, empfehlen wir eine Reflexionsphase für die Lernenden: Sie analysieren das von ihnen geschriebenes Rezept. Siehe Reflexionsblatt AB8

Aber zuerst laden wir Sie ein, über die gerade von ihnen durchgeführte Aktivität nachzudenken.

Reflexion dieser Vorgehensweise

Vielleicht finden Sie diese Vorgehensweise sinnvoll, oder auch nicht. Welche Schwierigkeiten sehen Sie bei der Umsetzung? Machen Sie eine Liste der zu erwartenden Barrieren.
Welche Barriere können Sie überwinden und wie? Machen Sie einen Plan, was sie tun können, wer und was Ihnen dabei helfen kann.

4.8 AB7 Rezepte schreiben – Reflexionsleitfaden für Lernende

Geschafft! Ihr Rezept ist fertig. Erklären und zeigen Sie einem/einer Kolleg*in, der/die gefehlt hat, anhand Ihres Textes, was Sie über Rezepte-Schreiben gelernt haben.

1. Phase: Rezepte planen und strukturieren

Überprüfen Sie den Aufbau Ihres Rezeptes:
Welche Textteile (wie Zutatenliste) kommen vor? In welcher Reihenfolge?
Zeigen Sie im Text, wo und wie es Ihnen gelungen ist, Ihr Rezept professionell zu strukturieren, wie in einem Kochbuch oder in einer Zeitschrift.
Geben Sie Ihrem Rezept eine Teil-Note in Bezug auf die Struktur.

Note für Struktur:

2. Phase: Rezepte professionell und nachkochbar formulieren

Haben Sie sich beim Schreiben gefragt, warum Sie dieses Rezept scheiben? Für wen ist es gedacht und wozu? Welche Angaben müssen Sie aufführen und wie können Sie den Text gestalten, dass Ihren Leser*innen geholfen wird, das Gericht nachkochen können? Zeigen Sie im Text, wo und wie es Ihnen gelungen ist, ihr Rezept professionell und leserfreundlich zu schreiben?
Geben Sie Ihrem Rezept eine Teil-Note in Bezug auf die Formulierung.

Note für die Formulierung:

Originalrezept von XY von... [Datum]

3. Phase: Sprachlicher Ausdruck

Zeigen Sie Ihrem Mitschüler / Ihrer Mitschülerin, worauf, er/sie bei der Formulierung achten soll.
Zeigen Sie welche Grammatikform für die Verben benutzt haben und erklären Sie warum.
Worauf haben Sie bei der Wortwahl geachtet?
Wie haben Sie Angaben zu Gewicht, Menge, Temperatur aufgeschrieben?
Wer und was kann Ihnen bzw. ihren Mitschüler*inne dabei helfen, Fehler zu korrigieren bzw. präzisiere Worte zu finden?
Geben Sie Ihrem Rezept eine Teil-Note in Bezug auf den sprachlichen Ausdruck.

Note für sprachlichen Ausdruck:

Wie sieht die Gesamtnote aus?

Gesamtnote des Rezepts von [Name des Rezept-Autor/ der Rezept-Autorin, Datum]

4.9 AB8 Auswertung des Moduls

Auftrag:

*Schreiben Sie bitte eine WhatsApp oder SMS an eine*n Kolleg*in, der/dir bei diesem Modul / Workshop. Geben Sie ihm/ihr eine Einschätzung zum Workshop.*

Danke für Ihre Auswertung!

4.10 Splitter für die Inputs

4.10.1 Die Phasen des Schreibprozesses und relative Kompetenzen – Splitter für den Input

Phasen des Schreibprozesses

- Sammeln: auf der Basis der Schreibaufgabe erste Ideen schriftlich festhalten.
- Planen: die gesammelten Ideen sortieren, priorisieren, ordnen, evaluieren, d. h. einige verwerfen, neue entwickeln etc. Zum Planen gehört auch, sich Ziele zu setzen wie sich fragen warum und für wen schreibe ich diesen Text? (Adressatengerechtigkeit).
- Formulieren: Ideen in Worte, Sätze, Texte und Diskurse setzen.
- Überarbeiten: zum Schluss und während des Schreibens, den eigenen Text lesen und überprüfen und ggf. korrigieren bzw. verbessern.

(Philipp 2015: 10; Fix 2010: 164).

Relative Kompetenzen

Für den **ganzen Prozess** sind **kognitive Kompetenzen** erforderlich, insbesondere beim Planen und Überarbeiten.

- Zielsetzungskompetenz: warum und für wen schreibe ich?
- Strukturierungskompetenz: wie baue ich den Text auf?
- Formulierungskompetenz: wie formuliere ich und überarbeite ich meinen Text
- inhaltliche Kompetenz: was schreibe ich?

*4.10.2 Leitfaden für die Anleitung zur Planung und Monitoring der Textsorte Wochenbericht für Anleitende und Sozialpädagog*innen*

Beispiel für den Wochenbericht:

- Was haben wir gemacht? Was habe ich gemacht? (Erinnern und Auflisten)
- Was war wichtig und was war weniger wichtig? (Sortieren, Priorisieren)
- Was ist gut, was ist weniger gut gelaufen? (Evaluieren)
- Was habe ich gelernt, was nehme ich mir für die Zukunft vor? (Evaluieren und Neues konzipieren)

4.10.3 Liste des KOFISCH Materialien / Ressourcen für die Planung und Durchführung von Fortbildungen seitens der TN des Workshops

Modul 1: Was sind gute berufsbezogene Schreibaufgaben? (RWTH)

Modul 2: Förderung der Schreibflüssigkeit (RWTH)

Modul 3: Wochenbericht schreiben und bewerten (RWTH)

Modul 4: Zugang zu und Umgang mit den bildungsbiographischen Hintergründen der Jugendlichen (bbb)

Modul 5: Handlungsleitende Prinzipien - nicht nur in der Schreibförderung (bbb)

Modul 2: Was sind gute berufsbezogene Schreibaufgaben?

Amir Kayal & Prof. Dr. Christian Efing

1. Einführung

Im Rahmen des Projekts KOFISCH wurde zur Förderung der berufsbezogenen Schreibkompetenz im Übergangssystem ein Förderkonzept entwickelt, das prozess- und handlungsorientierte Schreibaufgaben umfasst. Die Aufgaben wurden auf Basis der Ergebnisse von teilnehmenden Beobachtungen sowie Interviews mit den Anleitenden und den Teilnehmenden der Maßnahme BvB-Pro/Werksattjahr erstellt, in denen die Schreibanforderungen der untersuchten Werkbereiche (Hotel/Gastronomie, Holz/Metall und Garten- und Landschaftsbau) erhoben wurden. Der Schwierigkeitsgrad der Aufgaben wurde an das Schreibkompetenzniveau der Teilnehmenden der Maßnahme angepasst, das durch die Bewertung von ihren Textprodukten erfasst wurde. So lassen sich die Aufgaben in die Werkstattarbeit bzw. in den gesamten Prozess der Auftragsbearbeitung, die sog. Wertschöpfungskette, integrieren und der Zusammenhang des Schreibens mit der beruflichen Handlung kann von den Teilnehmenden erkannt werden.

Damit die Aufgaben des Förderkonzepts sinnvolle, lernförderliche Schreibprozesse anregen, basieren sie auch auf weiteren (schreib-)didaktischen Prinzipien wie Scaffolding, Szenariendidaktik, Vermittlung von (Fach-)Wortschatz und Textsortenwissen etc. Das Wissen darüber, welche Bedingungen berufsbezogene Schreibaufgaben erfüllen müssen, unterstützt die Anleitenden dabei, die Aufgaben des Förderkonzepts optimal umzusetzen; entsprechend der aktuellen Schreibsituation zu modifizieren und diese auf weitere berufsbezogene Kontexte zu übertragen.

Vor diesem Hintergrund zielt dieses Modul darauf ab, dass die Zielgruppe des Workshops (Lehrkräfte und Ausbildende im berufsvorbereitenden Bildungskontext) die Merkmale von guten berufsbezogenen Schreibaufgaben kennenlernen und dazu befähigt werden, die Schreibanforderungen in ihrem Maßnahmenalltag zu didaktisieren und die Aufgaben des Förderkonzepts an ihre Zielgruppe anzupassen. Dabei werden die Ergebnisse und Produkte des KOFISCH-Projekts u.a. das Förderkonzepts vorgestellt und analysiert.

2. Rahmenbedingungen

Dauer: 90 Minuten
Zielgruppe: Anleitende und Lehrkräfte des beruflichen Übergangssystems
Gruppengröße: 16-20 Teilnehmende
Ziele:

- Teilnehmende lernen Merkmale von guten berufsbezogenen Schreibaufgaben kennen
- Teilnehmende können die Schreibanforderungen in ihrem Maßnahmenalltag didaktisieren und die Aufgaben des Förderkonzepts an ihre Zielgruppe anpassen
- Teilnehmende können selbst berufsbezogene Schreibaufgaben entwickeln

3. Ablaufplan

Zeit	Lernziele	Lerninhalte	Lernaktivitäten	Sozialform & Materialien
5 Min.	Einführung in das Thema / Lernziel bekannt machen	Vorstellung des Projekts KOFISCH / Erläuterung des Ziels und des Aufbaus des Moduls / Fragstellung: Was sind die Erwartungen der TN:innen von der Weiterbildung	TN:innen äußern ihre Erwartungen von dem Weiterbildungsmodul	Plenum Beamer / Tafel
15 Min.	TN:innen reflektieren über ihre Erfahrungen, wie sich ihre Teilnehmenden in Schreibsituationen verhalten und wie die Schreibsituationen aktuell gestaltet sind.	Input: Präsentation der Ergebnisse von KOFISCH-Interviews (Interviews mit Anleitenden und Teilnehmenden) Reflexionsfragen: (Wie schätzen Sie die Schreibkompetenz ihrer TN:innen ein? / Was sind die häufigsten Probleme ihrer TN:innen beim Schreiben? / Wie motivieren Sie ihre TN:innen zum Schreiben? / Was sind die häufigsten Schreibsituationen in ihrer Maßnahme? / Wie verhalten sich ihre TN:innen in Schreibsituatioenn? / …)	TN:innen tauschen sich in Kleingruppen aus. Sie schreiben auf Zettel Stichpunkte zu den Fragen. Sie pinnen diese an die Wand/Tafel und diskutieren im Plenum.	Gruppenarbeit Plenum Beamer Tafel Flipchart Aufgabenblatt
20 Min.	TN:innen können Merkmale von guten berufsbezogenen Schreibaufgaben präsentieren.	Input (Folien) Aufgaben mit Profil (Bachmann & Becker-Mrotzek 2010) / Musteraufgaben (Sturm 2014) / Schmölzer & Eibinger 2015 …	TN:innen lesen einen Text und beantworten Fragen dazu. Sie erstellen eine Liste von Merkmalen guter Schreibaufgaben und beziehen diese auf die Schreibsituationen in ihrer beruflichen Lehre.	Gruppenarbeit / Plenum Beamer / Tafel / Lesestoff (Input) / Kopie (Aufgabenblatt)

25 Min.	Aufgabenanalyse: TN:innen können berufsbezogene Schreibaufgaben analysieren und deren Eignung für ihre Zielgruppe beurteilen.	Input: Das KOFISCH-Schreibförderkonzept / Erläuterung der didaktischen Hintergründe des Förderkonzepts	TN:innen besprechen, inwieweit die Merkmale guter Schreibaufgaben in den Aufgaben des Förderkonzepts von KOFISCH zu erkennen sind.	Plenum / Gruppenarbeit Beamer / Tafel / Kopien (Förderkonzept)
15-20 Min.	TN:innen können berufsbezogene Schreibaufgaben entwickeln.	Reale Schreibsituationen im Maßnahmenalltag	Jede Gruppe zieht eine Karte, auf der eine reale Schreibsituation aus einem berufsbildenden Kontext zu sehen ist. Sie entwickeln einen Plan für die Vorbereitung auf die Schreibsituation (Ideensammlung, Wortschatzvermittlung, Wortgruppen bilden, kurze Sätze bilden, Text schreiben …) Die Ergebnisse werden präsentiert	Gruppenarbeit / Plenum Karten / DINA3-Blätter / Stift
5-10 Min.	Abschlussdiskussion und Feedbackrunde			

4. Materialien zur Durchführung der Weiterbildung

Übung 1

Reflexionsfragen

Besprechen Sie folgende Fragen in Ihrer Gruppe und notieren Sie dazu Stichwörter auf die Pinnwand-Zettel, die Sie bekommen haben:

1. Was bedeutet für Sie „*Schreibkompetenz*“? Wer ist für Sie ein*e gute*r Schreiber*in?
2. Wie schätzen Sie die Schreibkompetenz Ihrer Teilnehmer*innen ein?
3. Was sind die häufigsten Probleme Ihrer Teilnehmer*innen beim Schreiben?
4. Wie motivieren Sie Ihre Teilnehmer*innen zum Schreiben?
5. Was sind die häufigsten Schreibsituationen in ihrer Maßnahme?
6. Welche Texte (Textsorten) werden (am häufigsten) geschrieben?
7. Wie verhalten sich Ihre Teilnehmer*innen in Schreibsituationen?

Übung 2

Aufgaben mit Profil[1]

Lesen Sie den Text und besprechen Sie die Fragen auf S. 3 dazu in Gruppen!

Das theoretische Konstrukt eines schreibförderlichen Unterrichts wird unter dem Terminus „Aufgaben mit Profil“ zusammengefasst. Darunter versteht man Schreibaufgaben, die so klar konturiert und profiliert sind, dass sie für die Lernenden in einem klar erkennbaren und nachvollziehbaren Handlungszusammenhang stehen bzw. einen solchen abbilden. Das lässt sich handlungstheoretisch sehr gut begründen. Schreiben im Sinne von Textproduktion ist eine spezifische sprachliche Handlung, die mit den Mitteln der Schriftlichkeit ganz unterschiedlichen Zwecken dienen kann.

Sprachliche Handlungen – ob mündlich oder schriftlich – dienen der Bearbeitung oder Bewältigung kommunikativer Aufgaben und Probleme in der sozialen Interaktion. Insofern spricht man von Schreiben als Problemlösen. Bezogen auf das Individuum bedeutet das, dass sich in einer bestimmten Situation ein Handlungswiderstand, eben das Problem, zeigt, das zur Ausbildung der Motivation führt, dieses durch eine (schrift-)sprachliche Handlung zu lösen; in einem weiteren Schritt wird dann ein entsprechender Plan gebildet – oder ein vorhandener in Form von konventionellen Handlungsmustern adaptiert -, um dann schließlich im nächsten Schritt ausgeführt zu werden. Dabei können wir auf sprachliche Handlungsmuster zurückgreifen, auf bewährte Verfahren zur Bewältigung wiederkehrender kommunikativer Problemlagen; vergleichbar den grammatischen Strukturen verfügen wir auch über Handlungsstrukturen in Form der Handlungsmuster; im Schriftlichen sind dies die traditionell als Textsorten bezeichneten Textarten. Für das Schreiben kommt als spezifische Handlungsbedingungen die „Zerdehnung der Sprechsituation“ hinzu, d.h. das Auseinanderfallen von Textproduktion und -rezeption; Schreiber und Leser sind zeitlich und/oder räumlich getrennt. Für Schreibanfänger ist damit vor allem die Trennung vom Adressaten seiner Äußerungen sowie seiner Reaktionen und Rückmeldungen verbunden, die ansonsten wesentlich zum Fortgang des Gesprächs beitragen. An die Stelle des realen, sichtbaren Gesprächspartners tritt ein lediglich vorgestellter Leser, was gerade jüngeren Schreibern aufgrund der sich gerade erst entwickelnden sozialen Kognition Schwierigkeiten bereitet.

Vor diesem Hintergrund müssen Schreibaufgaben bestimmte Bedingungen erfüllen, damit sie sinnvolle, lernförderliche Schreibprozesse anregen. Sie müssen den Schreibauftrag so situieren, dass die Lerner darauf mit einer sinnvollen Textform reagieren können, oder anders ausgedrückt: das didaktische Setting formt den Text der Lerner. Zu den Bedingungen sinnvoller schreibdidaktischer Settings zählen:

[1] Quelle: Bachmann, Th. & Becker-Mrotzek, M. (2010). Schreibaufgaben situieren und profilieren. In Th. Pohl & T. Steinhoff (Hrsg.), Textformen als Lernformen (S. 191–210). Duisburg: Gilles & Francke.

- Der zu schreibende Text muss für die Lerner eine identifizierbare Funktion erfüllen; sie müssen erkennen können, welches kommunikative Problem damit bearbeitet werden soll. Denn nur, wenn sie das Ziel und die Adressaten ihres Textes kennen, können sie sinnvolle Entscheidungen über den Aufbau, den propositionalen Gehalt und die Auswahl der sprachlichen Muster und Mittel treffen.
- Des Weiteren müssen die Lerner Gelegenheit haben, sich das erforderliche Weltwissen, aber auch von Fall zu Fall einschlägiges sprachliches Wissen, anzueignen, damit sie wissen, worüber sie schreiben können und sollen.
- Die Lerner müssen die Gelegenheit bekommen, ihren Text in einem Kontext sozialer Interaktion zu verfassen. Eingebettet in eine soziale Situation können vor allem junge Lerner die Zerdehnung der Sprechsituation leichter überwinden.
- Und schließlich müssen sie Gelegenheit haben, die Wirkung ihres Textes auf die Leser zu überprüfen, so wie sie es aus der mündlichen Kommunikation gewöhnt sind.

Sind diese Bedingungen erfüllt, kann von gut profilierten Aufgaben gesprochen werden, von denen man annehmen kann, dass sie das Schreibpotential aller Lerner zu entfalten vermögen.

Fragen:

1. Welchen Zwecken dient das Schreiben in Ihrem Beruf bzw. in Ihrer berufsbildenden Lehre?
2. Gibt es in Ihrem Beruf bzw. in Ihrer Berufslehre Schreibaufgaben (Textformen), die sich wiederholen? Gibt es dafür schriftliche Handlungsmuster?
3. Wie erklären Sie anhand des Textes den Unterschied zwischen mündlicher und schriftlicher Kommunikation?
4. Mit Blick auf die Bedingungen sinnvoller schreibdidaktischer Settings:
   a. Wie vermitteln Sie Ihren Lernenden Informationen über die Adressaten ihrer Texte?
   b. Wie unterstützen Sie Ihre Teilnehmenden bei sprachlichen sowie inhaltlichen Fragen bzw. Unkenntnissen?
   c. Wie integrieren Sie die Schreibaktivitäten Ihrer Lernenden in die Arbeitsprozesse? Was passiert mit den Schreibprodukten Ihrer Lernenden?

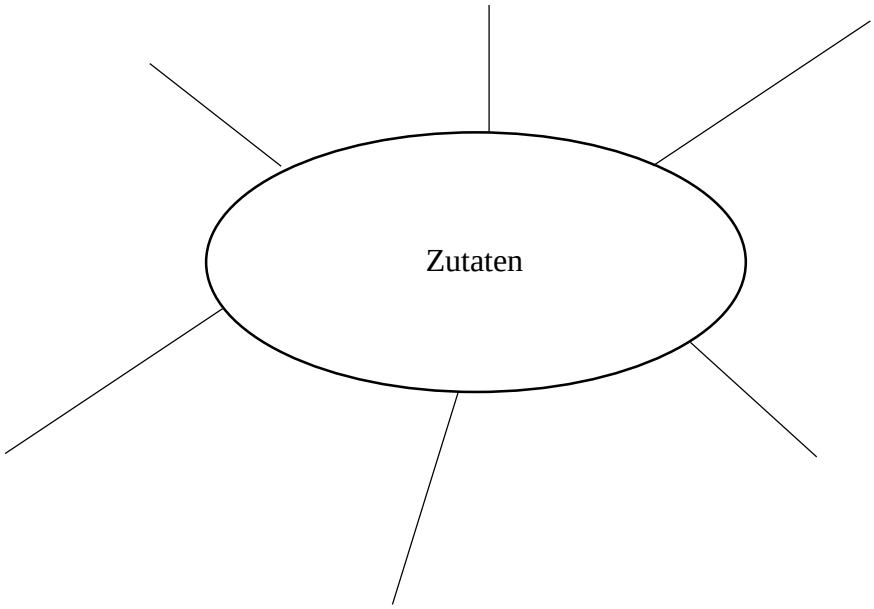
Übung 3:

Aufgabenanalyse

Analysieren Sie diese Übungseinheit aus dem Werkbereich Hotel/Gastronomie mit Blick auf die dargestellten Kriterien für gute berufsbezogene Schreibaufgaben und den Zusammenhang der Aufgaben!

Cordon Bleu

1: Das Gericht, das wir als nächstes zubereiten, ist Cordon Bleu. Nutze zur Planung der Zubereitung die unten aufgezeichnete Mindmap. Dort kannst Du die Zutaten, die Du zum Kochen des Gerichts benötigst, notieren. Notiere alles, was Dir einfällt.



2: Überprüfe anhand des ausgeteilten Rezepts, ob du alle wichtigen Schritte bedacht hast. Benutze hierfür die untere Checkliste und hake alle Zutaten, die Du richtig aufgeschrieben hattest, ab.

Zubereitung

Arbeitszeit ca. 20 Minuten | Gesamtzeit ca. 20 Minuten

Auf einen Teller etwas Mehl geben, in einem tiefen Teller das Ei verquirlen und auf einen weiteren Teller die Semmelbrösel schütten.
Die Kalbschnitzel der Länge nach aufschneiden, aber nicht ganz durchtrennen (Schmetterlingsschnitt). Die Schnitzel zwischen Frischhaltefolie legen und mit einem schweren, FLACHEN Gegenstand, z. B. einem Topf, kräftig klopfen. Die Frischhaltefolie entfernen und je eine Scheibe Käse und Schinken hinein legen, wieder zuklappen und mit Zahnstochern feststecken. Salzen, pfeffern, gleichmäßig in Mehl wenden, durch das Ei ziehen und anschließend mit den Semmelbröseln panieren.

Reichlich Butterschmalz in einer unbeschichteten Pfanne stark erhitzen bis es raucht, die Temperatur etwas herunterschalten und die Schnitzel von jeder Seite ca. 3 - 5 Minuten schnell braten, bis sie schön goldbraun sind.

Zutaten für 2 Portionen

2	Kalbsschnitzel, ca. 1,5 cm dick
2 Scheibe/n	Käse, Emmentaler (oder Greyerzer)
2 Scheibe/n	Schinken, (magerer Koch- oder Rohschinken)
1	Ei(er)
	Mehl
	Semmelbrösel
	Salz
	Pfeffer
	Butterschmalz

3: Erstelle nun eine Kalkulation mit der Kalkulationshilfe, auf der Du alle benötigten Zutaten und die Preise aufschreibst.

Kalkulationshilfe

Artikel				**Portionen**	100
	Kg. pro Port.	**Gesamt Kg.**	**EKP Netto**	**Preis in €.**	
				0,00	
		0,00		0,00	
		0,00		0,00	
		0,00		0,00	
		0,00		0,00	
		0,00		0,00	
		0,00		0,00	
		0,00		0,00	

Gesamt		**0,00**
Schwund in %	10	0,00
ZWS.		0,00
DLV in %	10	0,00
ZWS.		0,00
MWST in %	19	0,00
Total		**0,00**

Grau unterlegte Felder sind Eingabefelder.

<u>4</u>: Verfasse anhand der Bilder eine Vorgangsbeschreibung, in der Du alle nötigen Vorgänge während des Kochens der Cordons Bleus beschreibst.

a) Verwende hierzu die vorgegebenen Wörter neben den Bildern. Schreibe die Sätze zu dem jeweiligen Bild dann auf die Linien.

Kalbschnitzel

klopfen

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Kalbsschnitzel / Gouda / gekochter Schinken belegen/falten

_____

_____

_____

_____

_____

belegte Kalbsschnitzel / Eier / Mehl / Semmelbrösel

wenden / panieren

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Butterschmalz /

Cordon Bleu

erhitzen / anbraten

_____

_____

_____

_____

_____

_____

b) Fasse die Sätze zusammen zu einem Text. So erhältst Du Deine gesamte Vorgangsbeschreibung für die Spaghetti Bolognese.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

5: Verfasse anhand Deiner Vorgangsbeschreibung ein Rezept, indem du die Sätze aus der Ich-Perspektive in Passivsätze umformulierst.

Beispiel: Die Schnitzel werden mit Käse belegt.

6: Überarbeite deinen Rezeptentwurf mit folgender Checkliste.

- Hast Du alle Arbeitsschritte bedacht? (Inhalt)
- Hast Du in ganzen Sätzen geschrieben? (Sprachangemessenheit)
- Hast Du dein Rezept angepasst an die Textsorte verfasst? (Textsortennormen)
  - Keine Ich-Perspektive
  - Präsens
  - etc.
- Findest Du noch Fehler in deiner Rechtschreibung? (Sprachrichtigkeit)

35 7: Überprüfe anhand des folgenden Youtube-Videos, ob Dein verfasstes Rezept inhaltlich vollständig ist und Du keinen Arbeitsschritt vergessen hast.

Cordon Bleu einfach selber machen und braten mit ... - YouTube
YouTube · 321kochentv

(Abb. 15)

SCAN ME

Übung 4 (Aufgabenblatt)

Entwickeln Sie eine Übungseinheit für die Lerngruppe „Hotel/Gastronomie“, in der die Lernenden schrittweise das Verfassen eines Rezeptes anhand der Arbeitsschritte zur Zubereitung von einem Gericht Ihrer Wahl lernen.
Entwickeln Sie eine Übungseinheit für die Lerngruppe „Holz/Metall“, in der die Lernenden in Form einer Vorgangsbeschreibung die Arbeitsschritte für den Bau einer Theke beschrieben.
Entwickeln Sie eine Übungseinheit für die Lerngruppe „Garten- und Landschaftsbau“, in der die Lernenden lernen, wie sie ein Bestellformular ausfüllen sollen.
Entwickeln Sie eine Übungseinheit für Ihre Teilnehmenden, in der sie das Verfassen eines Bewerbungsschreibens lernen. **Entwickeln Sie eine Übungseinheit für Ihre Teilnehmenden, in der Sie lernen, wie sie sich in einem Kundengespräch zu den wichtigsten Informationen Notizen machen können.**

Checkliste für Aufgabenentwicklung
Schmölzer-Eibinger (2015) / Bachmann & Becker-Mrotzek (Aufgaben mit Profil) (2010) / RWTH Aachen Universität (Didaktische Grundlagen zur Förderung berufsbezogener Schreibkompetenz)

- ***Klare und explizite Lernzielformulierung bzw. Aufgabenstellung***
- ***Orientierung an konkreten Adressat*innen***
- ***Klare Zuordnung zu einem Textmuster und einer Textsorte***
- ***Hinweise und wichtige Informationen für den Schreibprozess***
- ***Orientierung am Schreibprozess / Zerlegung des Schreibprozesses***
- ***Hinweise in Bezug auf die kommunikative Funktion der Schreibaufgabe***
- ***Herstellung eines persönlichen Zugangs zum Schreibgegenstand***

Überprüfung der Wirkung des Textes auf die Leser*innen

Modul 3: Förderung der Schreibflüssigkeit

Amir Kayal & Prof. Dr. Christian Efing

1. Einführung

Unsere Beobachtungen im Projekt KOFISCH ließen erkennen, dass ein bemerkenswerter Anteil junger Erwachsener im beruflichen Übergangssystem bei der Textproduktion bereits an den hierarchieniedrigen Anforderungen des Schreibens scheitert und sie ihren Schreibprozess frühzeitig abbrechen. Sturm (2014: 1) fand in einer Studie heraus, dass ein Teil der Berufsschüler*innen kaum flüssiger schreiben kann als 4.-Klässler*innen. Schreibflüssigkeit wird als eine Teilkompetenz der Schreibkompetenz gesehen und auch als basale (Grund)Fertigkeit des Schreibens bezeichnet (Stephany et al. 2020; Sturm/Lindauer 2014). Schreibflüssigkeit wird von den Forscher*innen unterschiedlich definiert. Während für die einen Schreibflüssigkeit lediglich die motorische Fähigkeit bedeutet, verbundene Buchstaben zu schreiben, vertreten die anderen eine Definition der Schreibflüssigkeit, die auch die Fähigkeiten des automatisierten, leserlichen und grammatikalisch/orthografisch korrekten Schreibens sowie des flüssigen Formulierens von Ideen umfasst. Somit bilden sich drei zentrale Bereiche zur Förderung der Schreibflüssigkeit heraus, zu denen sich im Förderkonzept einschlägige und auf den Kontext des jeweiligen Werkbereichs bezogene Aufgaben finden:

- Handschrift/Tastaturschreiben: Hier handelt es sich um Abschreibübungen, damit die Schreibmotorik der Teilnehmenden trainiert und somit das technische, graphomotorische Erstellen von Texten automatisiert wird.
- Rechtschreibübungen: Hierfür werden zwei verschiedene normierte Rechtschreibtests angewandt, durch welche die Rechtschreibung von häufig verwendeten, fachbezogenen Wörtern durch Vorgabe von längeren, kontextbezogenen Textprodukten geübt werden.
- Flüssiges Formulieren: Im Zentrum steht das flüssige Ausformulieren und Aufschreiben von Ideen, die für die Textproduktion generiert werden müssen. Textsortenangemessenheit und Stil als Teilbereiche, die in anderen Übungseinheiten des Förderkonzepts geübt werden, spielen dabei keine Rolle.

2. Rahmenbedingungen

Dauer: 90 Minuten
Zielgruppe: Anleitende und Lehrkräfte des beruflichen Übergangssystems
Gruppengröße: 16-20 Teilnehmende
Ziele:

- Teilnehmende lernen Komponenten (Teilprozesse) der Schreibflüssigkeit kennen
- Teilnehmende können in ihrer Maßnahme Risikoteilnehmende für funktionalen Analphabetismus erfassen
- Teilnehmende können entsprechend der Schreibsituationen und Textsorten in der Maßnahme Aufgaben zur Förderung der Schreibflüssigkeit entwickeln

3. Ablaufplan

Zeit	Lernziele	Lerninhalte	Lernaktivitäten	Sozialform & Materialien
10-15 Min.	Einführung in das Thema / Lernziel bekannt machen	Berichte aus dem KOFISCH-Projekt und Verweis auf die Ergebnisse der Hospitationen in Bezug auf Problematik einiger Teilnehmenden im Bereich der Schreibmotorik, Rechtschreibung, Formulierungsfähigkeit sowie Lesbarkeit ihrer Verschriftungen	TN:innen erstellen eine Mind-Map und notieren Stichwörter, was sie unter dem Begriff *Schreibflüssigkeit* verstehen und was sie damit assoziieren. / TN:innen lesen ihre Notizen vor, tauschen sich im Plenum aus.	Gruppenarbeit Plenum Tafel Beamer Mind-Map-Vorlage
15-20 Min.	TN:innen können Modelle zur Schreibflüssigkeit beschreiben und darüber reflektieren, indem sie Beispiele aus ihrem Maßnahmenalltag in Bezug auf Probleme ihrer Teilnehmenden beim flüssigen Schreiben berichten.	Input: Folien oder Text zu Modellen der Schreibflüssigkeit (Stephny et al. 2020) / (Schüler 2021) / (Philipp 2021) / (Sturm 2015) / …	TN:innen bearbeiten Aufgaben zu einem Text oder zu Folien und tauschen sich in Gruppen aus. Anschließend findet die Aufgabenkontrolle im Plenum statt. / Im Plenum: TN:innen berichten über die Probleme ihrer Teilnehmenden in Schreibflüssigkeit und beziehen diese auf ihre möglichen Defizite in den theoretisch ausgeführten Teilprozesse.	Einzelarbeit Gruppenarbeit Plenum Beamer Tafel Text Aufgabenblatt
20 Min.	Aufgabenanalyse: TN:innen können Schreibflüssigkeitsaufgaben analysieren und deren Eignung für ihre Zielgruppe beurteilen.	Input: Das KOFISCH-Schreibförderkonzept / Erläuterung der didaktischen Hintergründe des Förderkonzepts	Vorstellung der Aufgaben zur Förderung der Schreibflüssigkeit / TN.innen befassen sich mit dem Förderkonzept und besprechen in Gruppen, welche Übungen in den Kontext ihrer Maßnahme integriert werden können / TN:innen besprechen, welche Aufgaben auf andere Kontexte übertragbar sind und sich anpassen lassen.	Plenum Beamer Tafel Kopien (Förderkonzept)

20 Min.	TN:innen können eine Aufgabeneinheit zur Förderung der Schreibflüssigkeit entwickeln.	Reale Schreibsituationen im Maßnahmenalltag	Jede Gruppe zieht eine Karte, auf der ein Schreibthema aus einem berufsbildenden Kontext zu sehen ist. Sie entwickeln einen Plan für die Förderung der Schreibflüssigkeit und bestimmen dafür eine Korrekturmethode sowie Kriterien für die Messung der Schreibflüssigkeit ihrer Teilnehmenden.	Gruppenarbeit / Plenum Karten / DINA3-Blätter / Stift
5-10 Min.	Abschlussdiskussion und Feedbackrunde			
10-15 Min.	Einführung in das Thema / Lernziel bekannt machen	Berichte aus dem KOFISCH-Projekt und Verweis auf die Ergebnisse der Hospitationen in Bezug auf Problematik einiger Teilnehmenden im Bereich der Schreibmotorik, Rechtschreibung, Formulierungsfähigkeit sowie Lesbarkeit ihrer Verschriftungen	TN:innen erstellen eine Mind-Map und notieren Stichwörter, was sie unter dem Begriff *Schreibflüssigkeit* verstehen und was sie damit assoziieren. / TN:innen lesen ihre Notizen vor, tauschen sich im Plenum aus.	Gruppenarbeit Plenum Tafel Beamer Mind-Map-Vorlage

Literatur:

Sturm, Afra (2014a): Basale Lese- und Schreibfertigkeiten bei BerufsschülerInnen und die Notwendigkeit kompensatorischer Fördermaßnahmen. In: *Leseforum, Heft 1.*, S. 1-19.

Sturm, A., Lindauer, Th. (2014): Musteraufgaben: basale Schreibfertigkeiten (1.–3. Klasse). Didaktischer Kommentar. Brugg/Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich & Zentrum Lesen der Pädagogischen Hochschule FHNW.

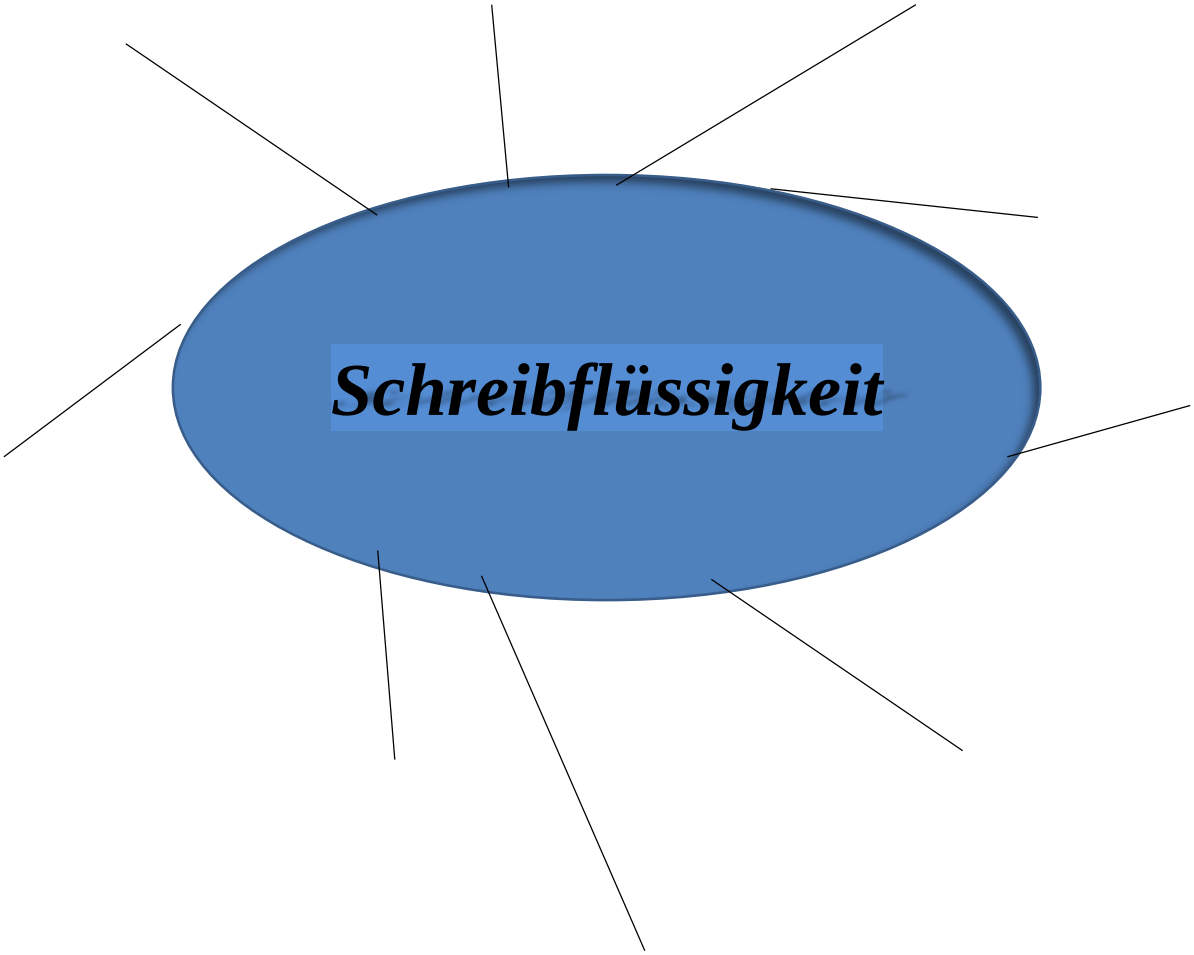
Stephany, S.; Lemke, V.; Linnemann, M.; Goltsev, E.; Bulut, N.; Claes, P.; Roth,H. J. & Becker-Mrotzek, M. (2021): Lese- und Schreibflüssigkeit diagnostizieren und fördern. In: C. Titz, S.; Geyer, A.; Ropeter, H.; Wagner, S.; Weber, S. & M. Hasselhorn (Hrsg.): *Sprach- und Schriftsprachförderung wirksam gestalten: Innovative Konzepte und Forschungsimpulse*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 156-181.

4. Materialien zur Durchführung der Weiterbildung

Übung 1

Schreibflüssigkeit

Erstellen Sie in Ihren Gruppen eine Mind-Map und notieren Sie Wörter, die Sie mit dem Begriff „Schreibflüssigkeit“ assoziieren!



Übung 2

Aufgabenanalyse

Analysieren Sie diese Übungseinheit aus dem Werkbereich Garten- und Landschaftsbau mit Blick auf die zentralen Förderbereiche der Schreibflüssigkeit (Handschrift/Tastaturschreiben, Rechtschreibung und flüssiges Formulieren) und den Zusammenhang der Aufgaben!

Schreibflüssigkeit
(Garten- und Landschaftsbau)

1: Schreibe den folgenden Text ab. Du hast 3 Minuten Zeit. Die Person, die die meisten Wörter richtig abgeschrieben hat, gewinnt!

Hinweis für Anleiter*innen: Diese Aufgabe ist als Wettbewerb konzipiert. Die Teilnehmer*innen sollen innerhalb von 3 Minuten den Text abschreiben. Dabei gibt es drei Möglichkeiten der anschließenden Korrektur: 1) Die Teilnehmer*innen können ihren abgeschriebenen Text selbst kontrollieren, 2) die Teilnehmer*innen können ihre abgeschriebenen Texte austauschen und diese gegenseitig kontrollieren oder 3) Sie selbst kontrollieren die Texte. Die Person, die die meisten Wörter richtig abgeschrieben hat, gewinnt. Alternativ wäre es auch möglich, die Gewinner*innen anhand von Fehlerquoten zu küren (bspw. alle Teilnehmer*innen, die 90 % der abgeschriebenen Wörter richtig geschrieben haben, gewinnen).
Der Text dient lediglich als Impuls. Es können daher viele verschiedene Texte genutzt werden.

1.1: Rasenpflege

Rasenpflege bedeutet längst nicht nur Mähen und Wässern. Obwohl diese – neben der Düngung – die wichtigsten Maßnahmen sind, um einen Rasen in einem gesunden Zustand zu halten, gibt es noch zahlreiche andere Arbeiten, die ihm zugutekommen. Nicht alle davon müssen ähnlich regelmäßig durchgeführt werden wie das Mähen und Wässern. In ihrer Summe sorgen sie aber dafür, dass ein Rasen stets vital bleibt, das heißt vor allem weniger anfällig für Krankheiten und Schädlinge ist, den Winter gut übersteht und Belastungen verschiedenster Art gut standhält.

Übung 1.2: Rasenpflege im Frühjahr

Nach den Wintermonaten muss so mancher Rasen zunächst wieder auf Vordermann gebracht werden. So sind abgestorbene Pflanzenteile zu entfernen und eine Düngung frühzeitig auszubringen, damit die Gräser im Verlauf ihres ersten großen Wachstumsschubes entsprechend wachsen können. Auch das Vertikutieren ist eine typische Maßnahme für die Rasenpflege im Frühjahr. Nicht mehr so schöne Rasenstellen können zu diesem Zeitpunkt außerdem durch Nachsaat ausgebessert werden.

Übung 1.3: Rasenpflege im Herbst

Im Herbst gilt es, den Rasen gut für die kalte Jahreszeit vorzubereiten. Auf jeden Fall sollte ein letzter, aber nicht zu tiefer Schnitt des Rasens gemacht werden. Wer im Frühjahr nicht vertikutiert hat, kann das im Herbst nachholen, ebenso wie das Nachsäen kahler Stellen. Eine Düngung mit kaliumbetontem Dünger sollte ebenfalls obligatorisch sein, da diese die Gräser widerstandsfähiger und robuster macht. Um Schneeschimmel vorzubeugen, ist heruntergefallenes Laub regelmäßig von der Rasenfläche zu entfernen.

2: Dir werden Definitionen vorgelesen und anschließend einzelne Wörter daraus wiederholt. Schreibe diese Wörter auf.

Hinweis für Anleiter*innen: Lesen Sie den Teilnehmer*innen die nachfolgenden Definitionen vor und wiederholen Sie die fett gedruckten Fachwörter und Phrasen noch einmal langsam und deutlich. Die Teilnehmer*innen sollen diese richtig aufschreiben. Zur Korrektur können Sie den Teilnehmer*innen das nachfolgende Lösungsblatt austeilen, sodass diese die richtige Schreibung mit der eigenen vergleichen können. Begleiten Sie die Teilnehmer*innen bei Schwierigkeiten.

Definition 1:
Das **Aerifzieren** ist eine Maßnahme zur Rasenpflege, bei der mit einem Gerät Löcher in den Rasen **gestanzt** und der **Erdkegel** ausgeworfen werden. So wird der Rasen belüftet.
Definition 2:
Beim **Dämpfen** werden **Pilzsporen**, Viren, Insektenlarven und **Unkrautsamen** in einem **Kultursubstrat** mithilfe von 180° – 200°C heißem **Wasserdampf** abgetötet.
Definition 3:
Die **Deckschicht** ist die oberste **Sandschicht** einer Fläche, die als **wassergebundene Decke** aufgebaut wurde.
Definition 4:
Als **Mulchen** bezeichnet man die Abdeckung von Pflanzbeeten mit verschiedenen Materialien, wie z. B. **Rindenschrot**, Rindenhumus, Laub oder **Stroh**. Mulch schützt den Boden vor **Austrocknung** und erschwert das Aufkommen von **Unkraut**.
Definition 5:
Die **Tröpfchenbewässerung** ist eine Bewässerungstechnik, bei der durch einen perforierten, auf der Oberfläche verlegten Schlauch gleichmäßig Wasser an **Pflanzen** abgegeben wird.
Definition 6:
Das **Vertikutieren** ist das vertikale Anschneiden der **Grasnarbe**, um abgestorbene organische Masse auszuarbeiten. Dadurch wird das Wachstum der Grasnarbe gefördert und unerwünschtem **Aufwuchs** entgegengewirkt.

Lösungsblatt zu Aufgabe 2
Definition 1:
Das **Aerifzieren** ist eine Maßnahme zur Rasenpflege, bei der mit einem Gerät Löcher in den Rasen **gestanzt** und der **Erdkegel** ausgeworfen werden. So wird der Rasen belüftet.

1 Aerifizieren

2 gestanzt

3 Erdkugel

! Achtung: ›Aerifizieren‹ ist eine Tätigkeit und Tätigkeiten sind in der Regel Verben. Hier wird das Wort allerdings als Substantiv verwendet (siehe „Das Aerifizieren […]“), sodass es großgeschrieben wird.

Definition 2:
Beim **Dämpfen** werden **Pilzsporen**, Viren, Insektenlarven und **Unkrautsamen** in einem **Kultursubstrat** mithilfe von 180° – 200°C heißem **Wasserdampf** abgetötet.

1 Dämpfen

2 Pilzsporen

3 Unkrautsamen

4 Kultursubstrat

5 Wasserdampf

! Achtung: ›Dämpfen‹ ist ein Wort, dass eine Tätigkeit beschreiben, die ausgeführt wird und damit ist es in den meisten Fällen ein Verb. Hier wird das Wort allerdings als Substantiv verwendet (siehe „beim Dämpfen […]“ – „beim“ ist eine Kurzform von „bei dem“)

Definition 3:

Die **Deckschicht** ist die oberste **Sandschicht** einer Fläche, die als **wassergebundene Decke** aufgebaut wurde.

1 Deckschicht

2 Sandschicht

3 wassergebundene Decke

Definition 4:

Als **Mulchen** bezeichnet man die Abdeckung von Pflanzbeeten mit verschiedenen Materialien, wie z. B. **Rindenschrot**, Rindenhumus, Laub oder **Stroh**. Mulch schützt den Boden vor **Austrocknung** und erschwert das Aufkommen von **Unkraut**.

1 Mulchen

2 Rindenschrot

3 Stroh

4 Austrocknung

5 Unkraut

! Achtung: ›Mulchen‹ ist eigentlich ein Verb, da dieses Wort eine Tätigkeit beschreiben, die ausgeführt wird. Hier wird das Wort allerdings als Substantiv verwendet.

Definition 5:

Die **Tröpfchenbewässerung** ist eine Bewässerungstechnik, bei der durch einen perforierten, auf der Oberfläche verlegten Schlauch gleichmäßig Wasser an **Pflanzen** abgegeben wird.

1 Tröpfchenbewässerung

2 Pflanzen

Definition 6:

Das **Vertikutieren** ist das vertikale Anschneiden der **Grasnarbe**, um abgestorbene organische Masse auszuarbeiten. Dadurch wird das Wachstum der Grasnarbe gefördert und unerwünschtem **Aufwuchs** entgegengewirkt.

1 Vertikutieren

2 Grasnarbe

3 Aufwuchs

! Achtung: ›Vertikutieren‹ ist ein Verb, da dieses Wort eine Tätigkeit beschreiben, die ausgeführt wird. Hier wird das Wort allerdings als Substantiv verwendet (siehe „Das Vertikutieren […]“), sodass es großgeschrieben wird.

3: Lies Dir den Text durch. In dem Text sind 25 Fehler enthalten. Kannst Du in 10 Minuten mindestens 15 Fehler finden? Kreise sie ein.

Hinweis für Anleiter*innen: In der nächsten Übung sollen die Teilnehmenden innerhalb von 10 Minuten mindestens 15 der 25 Fehler aus einem Text finden und diese einkreisen. Bitte weisen Sie die Teilnehmenden darauf hin, dass jedes Wort nur einen Fehler enthält (ein zusammengesetztes Wort wie beispielsweise „Teeservice“ hat nur einen Fehler, nicht ein Fehler im Teil „Tee“ und einen im Teil „Service“). Zur Korrektur können die Teilnehmenden sich hinsichtlich ihrer gefundenen Fehler austauschen. Nach der Austauschphase gibt es zwei Möglichkeiten, entweder 1) Sie korrigieren die Fehler mit den Teilnehmenden zusammen oder 2) Sie geben den fehlerfreien Text (mit Hinterlegung der falsch geschriebenen Worte) den Teilnehmenden zur Selbstkorrektur. Abschließend können Sie die Teilnehmenden auch den Text noch einmal korrekt abschreiben lassen und darauffolgenden ihn als Diktat verwenden.

Welche Tätigkeiten hat ein Garten- und Landschaftsbauer?

Garten- und Landschaftsbauer (GaLa-Bauer) sind streng genommen Gertner der **Fachrichtung Garten- und Landschaftsbau**. Du hast einen grünen Daumen? Dich packt zudem beim Anblick eines Gartens die Lust, etwas Schönes daraus zu machen und du bist gern im Freien?

Ob Aussenanlagen wie **Gärden**, **Sportpläze** oder ganze **Parkanlagen**: Garten- und Landschaftsbauer haben einen spanenden und abwechslungsreichen Arbeitsplaz und sind fast immer an der frischen Luft.

Zu den Aufgabengebieten eines Garten- und Landschaftsbauers zählen:

- **Baustehlen einrichten**: Pläne lesen und auf die Baustehle übertragen, Schutz für vorhandene Flanzen aufstellen, Bäume fällen, Wurzeln roden, Materal (Erde, Sand, Kies, Steine,…) bereitstellen.
- Erdabeiten und **Be- und Entwässerungsmaßnahmen** durchführen: Boden modelieren (Hügel/Buschungen anpasen) für zum Beispiel Golfplätze und Freibeder, Entwässerungsrohre verlegen,

Sickerschächte bauen, Bewässerungssysteme anlegen (für zum Beispiel Sportanlagen/begrünung eines Gebäudes).

- **Befestigte Flachen** herstellen: Wege und Plätze flastern und Aspalt gießen.
- **Außenanlagen** von Gebeuden gestalten: Mauern und Treppen, Teiche, Beken, Wasserläufe, Zäune, Pavillons, Rankgitter, Lärmschutzwande, Pergolen, Sport- und Spielgeräte.
- **Flanzen** anpflanzen und pflegen: Bete anlegen und Bäume setzen, Gehölze pflegen und zurückschneiden, Gebäude begrünen, Temengärten schaffen.

Fehlerfreier Text: Welche Tätigkeiten hat ein Garten- und Landschaftsbauer?

Garten- und Landschaftsbauer (GaLa-Bauer) sind streng genommen Gärtner der **Fachrichtung Garten- und Landschaftsbau**. Du hast einen grünen Daumen? Dich packt zudem beim Anblick eines Gartens die Lust, etwas Schönes daraus zu machen und du bist gern im Freien?
Ob Außenanlagen wie **Gärten**, **Sportplätze** oder ganze **Parkanlagen**: Garten- und Landschaftsbauer haben einen spannenden und abwechslungsreichen Arbeitsplatz und sind fast immer an der frischen Luft.

Zu den Aufgabengebieten eines Garten- und Landschaftsbauers zählen:

- **Baustellen einrichten**: Pläne lesen und auf die Baustelle übertragen, Schutz für vorhandene Pflanzen aufstellen, Bäume fällen, Wurzeln roden, Material (Erde, Sand, Kies, Steine,…) bereitstellen.
- Erdarbeiten und **Be- und Entwässerungsmaßnahmen** durchführen: Boden modellieren (Hügel/Böschungen anpassen) für zum Beispiel Golfplätze und Freibäder, Entwässerungsrohre verlegen, Sickerschächte bauen, Bewässerungssysteme anlegen (für zum Beispiel Sportanlagen/Begrünung eines Gebäudes).
- **Befestigte Flächen** herstellen: Wege und Plätze pflastern und Asphalt gießen.
- **Außenanlagen** von Gebäuden gestalten: Mauern und Treppen, Teiche, Becken, Wasserläufe, Zäune, Pavillons, Rankgitter, Lärmschutzwände, Pergolen, Sport- und Spielgeräte.
- **Pflanzen** anpflanzen und pflegen: Bete anlegen und Bäume setzen, Gehölze pflegen und zurückschneiden, Gebäude begrünen, Themengärten schaffen.

4: Diese Aufgabe ist in Partnerarbeit zu lösen.

Hinweis für Anleiter*innen: Diese Aufgabe ist als Partnerarbeit konzipiert. Partner Nummer 1 bekommt das Bild und beschreibt, was er/sie sieht. Partner Nummer 2 schreibt auf, was Partner Nummer 1 beschreibt. Anschließend wechseln die Partner in *Übung 4.2* oder *4.3* ihre Rollen, sodass Nummer 2 das Bild beschreibt und Nummer 1 das Beschriebene aufschreibt.
Zur Korrektur könnten Sie die Texte einsammeln und den Teilnehmenden korrigiert zurückgeben.
Die Bilder sind als Beispiele zu werten. Es können beliebige Bilder zur Beschreibung herangezogen werden.

4.1: Schaue Dir das nachfolgende Bild an.

Wie würdest Du diese Verkehrsinsel gestalten? Welche Blumen würdest Du pflanzen?

(Abb. 16)

4.2: Schaue Dir das nachfolgende Bild an.

Welche Arbeit wird dargestellt? Welche Blumen könnten gesetzt werden?

(Abb. 17)

_____

_____

_____

_____

_____

Übung 3

Schreibflüssigkeit fördern

Wie würden Sie die Schreibflüssigkeit Ihrer Teilnehmenden in diesen Schreibsituationen fördern? (Wählen Sie eine Situation aus und entwickeln Sie in Gruppen eine kleine Übungseinheit mit Hilfe der Checkliste).

1. Ihre Teilnehmenden sollen eine E-Mail an einen Kunden schreiben, in der Sie sich für eine verspätete Lieferung entschuldigen.
2. Ihre Teilnehmenden sollen einen Bericht über einen Praktikumstag schreiben.
3. Ihre Teilnehmenden sollen eine Gebrauchsanweisung für ein Gerät schreiben, dessen Nutzung und Funktionen sie vor kurzem gelernt haben.
4. Ihre Teilnehmenden sollen ein Protokoll zu einer Team-Besprechung schreiben.
5. Ihre Teilnehmenden sollen einen Aufsatz zum Thema „Sicherheit auf der Baustelle“ schreiben.

Checkliste

1. Alle Förderbereiche der Schreibflüssigkeit (Handschrift/Tastaturschreiben, Rechtschreibung und flüssiges Formulieren) sind in unserer Übungseinheit enthalten.
2. Der Schwierigkeitsgrad der Übungen steigt kontinuierlich. Die Übungseinheit beginnt mit einer einfachen Aufgabe und endet mit einer Aufgabe, bei der die Teilnehmenden selber Sätze bzw. einen kurzen Text produzieren.
3. Die Zeit für jede einzelne Aufgabe ist angegeben.
4. Die Themen und die ausgewählten Wörter (Fachbegriffe) stellen einen Bezug zum Thema und dem zu verfassenden Text dar.
5. Die Aufgaben ermöglichen/fördern kooperatives Schreiben.
6. Zu jeder Aufgabe gibt es einen Vorschlag für die

Modul 4: Wochenbericht schreiben und bewerten

Amir Kayal & Prof. Dr. Christian Efing

1. Einführung

Der Wochenbericht zählt zu den Nachweispflichten der Bildungsanbieter des Übergangssystems gegenüber den Geldgebern und gilt als die häufigste Textsorte, die in der Maßnahme BvB-Pro/Werkstattjahr geschrieben wird. Demnach ist es zu erwarten, dass die Teilnehmenden im Laufe der Maßnahme mit den Anforderungen dieser Textsorte vertraut werden und fortschreitend qualitativ bessere Wochenberichte verfassen. Die Ergebnisse der Textbewertungen im Rahmen des Projekts KOFISCH (Kohorte 1: n = 208; Kohorte 2: n = 180) zeigen jedoch, dass die Qualität der geschriebenen Wochenberichte ohne Förderung (in Kohorte 1) mit der Zeit nachlässt. Die Defizite der Textprodukte reichen von sprachsystematischen Fehlern (z.B. Grammatik- und Rechtschreibfehlern) bis hin zu unangemessenem Schreibstil sowie zum Scheitern an der Einhaltung der Textsortenkonventionen. Bemerkenswert ist, dass ein beachtlicher Anteil der Wochenberichte leer abgegeben wurde, was darauf hindeutet, dass die Textfunktion oft gar nicht erkannt wird und das Schreiben des Wochenberichts (besonders) für die (schreibschwachen) Teilnehmenden eine große Herausforderung darstellt. Somit stellt diese Textsorte auch für die Anleitenden eine Herausforderung dar, insofern als sie ihre (schreibschwachen) Teilnehmenden zum Schreiben animieren müssen. Dabei fehlen ihnen oft die geeigneten Materialien und das Wissen um die geeignete didaktisch-methodische Unterstützung, wie sie die durchgeführten Tätigkeiten in der Werkstatt mit ihren Teilnehmenden besprechen und zusammenfassen können, damit sie diese als Textinhalt für ihre Wochenberichte verwenden und in einem textsortenangemessenen Stil schriftlich wiedergeben können.

Das Förderkonzept des KOFISCH-Projekts enthält eine Einheit zu Wochenbericht, in der zunächst der Aufbau des Wochenberichts sowie das Einhalten der Textsortenkonventionen geübt werden. Anschließend lernen die Teilnehmenden, wie sie sich in der Textproduktion auf das Wesentliche konzentrieren und die wichtigsten ausgeführten Tätigkeiten im Partizipialstil zusammenfassend schreiben können. Hierzu erhalten sie das nötige sprachliche Wissen in Form von Infokästen und Erklärungstexten sowie Grammatikübungen zur korrekten Satzbildung im Partizipialstil. Dass das Zusammenspiel dieser einzelnen Schritte den gesamten Schreibprozess ausmacht, erfahren die Teilnehmenden in der letzten Aufgabe, bei der sie selbstständig einen Wochenbericht-Eintrag schreiben und ihr Textprodukt mit Hilfe einer Checkliste auf die Struktur, den Schreibstil und den Inhalt hin überprüfen.

In diesem Modul wird besprochen, wie die Fördereinheit zu Wochenbericht umgesetzt und auf welcher Grundlage (mit Hilfe eines Kriterienrasters) die Wochenberichte der Teilnehmenden bewertet werden können.

2. Rahmenbedingungen

Dauer: 90 Minuten
Zielgruppe: Anleitende und Lehrkräfte des beruflichen Übergangssystems
Gruppengröße: 16-20 Teilnehmende
Ziele:

- Teilnehmende können eine Fördereinheit zum Verfassen der Textsorte Wochenbericht entwickeln
- Teilnehmende können in ihren Maßnahmen eigenständig Übungen zur Vermittlung von Wissen über textsortenspezifische, kommunikativ-funktionale sowie sprachliche Merkmale der Textsorte Wochenbericht durchführen
- Teilnehmende können Wochenberichte auf den Inhalt, Textsortenangemessenheit und sprachlichen Stil hin bewerten

3. Ablaufplan

Zeit	Lernziele	Lerninhalte	Lernaktivitäten	Sozialform & Materialien
20 Min.	Einführung in das Thema / Lernziel bekannt machen	Bedeutung des Wochenberichts als die häufigste Textsorte in den Maßnahmen des beruflichen Übergangssystems / Reflexion über die didaktischen Aspekte des Wochenberichts /	Besprechung der Potenziale des Wochenberichts für die Integration von fachlichen und sprachlichen Inhalten / Beantwortung von Fragen wie: Wozu dient der Wochenbericht? / Wie oft wird er geschrieben und wie viel Zeit wird dafür eingeplant? / Wie wird die Bedeutung des Wochenberichts von den Teilnehmenden wahrgenommen? / Was sind die sprachlich-didaktischen sowie motivationalen Herausforderungen für die Anleitenden/Lehrkräfte und die Teilnehmenden? / … TIPP: Die Antworten können als Stichpunkte auf Flipcharts geschrieben und den Kategorien (sprachliche und bildungsrelevante Aspekte) zugeordnet werden.	Plenum Gruppenarbeit Plenum Tafel Beamer Aufgabenblatt Flipchart
20 Min.	TN:innen können Aufgaben zum Wochenbericht didaktisieren / beurteilen und entsprechend ändern bzw. an die sprachlich-inhaltlichen Erwartungen ihrer Maßnahme anpassen.	Analyse der Fördereinheiten zu Wochenbericht	Vorstellung der Fördereinheit Wochenbericht / Besprechung des Partizipialstils / TN:innen befassen sich mit den Aufgaben der Fördereinheit und besprechen in Gruppen die Umsetzungsmöglichkeiten der Übungen in ihrer Maßnahme sowie Verbesserungsvorschläge für die Optimierung der Übungen	Plenum Gruppenarbeit Plenum Beamer Tafel Kopien (Förderkonzept)

20 Min.	TN:innen können Wochenberichte ihrer Teilnehmenden bewerten.	Tagesbericht schreiben in Partizipialstil /Beispiele von Wochenbericht besprechen	TN:innen schreiben eine Zusammenfassung zu dem Workshopmodul in Partizipialstil / TN:innen erhalten Wochenberichte und korrigieren diese anhand des Kriterienrasters aus dem KOFISCH-Projekt / TN:innen besprechen ihre Bewertung im Plenum und besprechen, wie die Wochenberichte zu verbessern sind.	Gruppenarbeit / Plenum Einzelarbeit Partnerarbeit Plenum Beamer Tafel Kopien (Wochenberichte)
5 Min.	Abschlussdiskussion und Feedbackrunde			

4. Materialien zur Durchführung der Weiterbildung

Übung 1

Wochenbericht

Besprechen Sie folgende Fragen in Ihrer Gruppe und notieren Sie dazu Stichpunkte auf die Zettel, die Sie bekommen haben. Pinnen Sie Ihre Stichpunkte an die Pinnwand und ordnen Sie diese einer der Kategorien „Sprachliche Aspekte“ oder „Bildungsrelevante Aspekte“ zu.

1. Wozu dient der Wochenbericht?
2. Wie oft wird der Wochenbericht geschrieben?
3. Wie viel Zeit wird für das Verfassen des Wochenberichts eingeplant?
4. Wie wird die Bedeutung des Wochenberichts von den Teilnehmenden wahrgenommen?
5. Was sind die sprachlich-didaktischen sowie motivationalen Herausforderungen für Sie und Ihre Teilnehmenden?
6. Wie geben Sie Feedback zu den Wochenberichten, die Ihre Teilnehmenden schreiben?

Übung 2

Aufgabenanalyse

Analysieren Sie diese Übungseinheit zu Wochenbericht aus dem Werkbereich Holz/Metall mit Blick auf die Ziele und den Aufbau der Einheit!

1: Lies Dir zunächst den Infokasten durch.

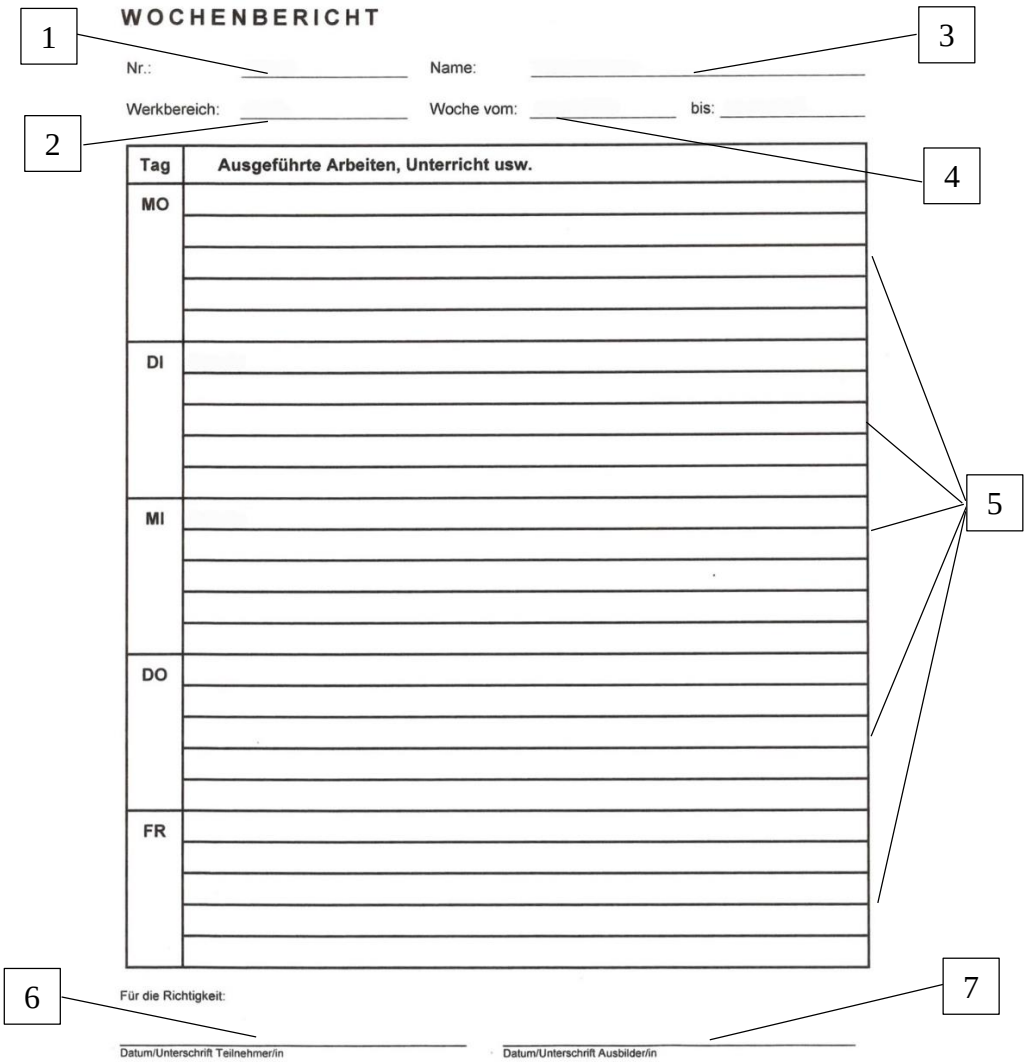
Infokasten

In einem Wochenbericht beschreibst Du kurz und knapp Deine Tätigkeiten der gesamten Woche. So erhält Dein/e Anleiter/in eine wöchentliche Übersicht über Deine Arbeiten.
Auch für Dich ist der Wochenbericht eine große Hilfe. Du kannst sehen, welche Aufgaben Du absolviert und neu gelernt hast.

Der Aufbau eines Wochenberichts ist immer gleich. Orientiere Dich an der folgenden Checkliste, wenn Du Deinen Wochenbericht schreibst und überprüfst.

Checkliste	***Erledigt***
1. Der Wochenbericht beinhaltet oben meinen Namen, unten das Datum und meine Unterschrift.	
2. Der Wochenbericht ist nummeriert und die Kalenderwoche ist eingetragen.	
3. Auch den Werkbereich habe ich aufgeschrieben.	
4. Jeder Tag ist von mir ausgefüllt und meine Tätigkeiten sind beschrieben.	
5. Ich habe mich kurz und knapp gehalten und meine Einträge auf das Wichtigste beschränkt.	

2: Ordne die Überschriften den nummerierten Stellen des Wochenberichts zu.



3: (Vom Perfekt zum Partizipialstil)

Infokasten

Mit Partizipialsätzen können wir lange Sätze kürzen und die Aufmerksamkeit auf die ausgeführte Handlung lenken. Der Partizipialstil eignet sich für Texte wie Wochenbericht, die kurz und knapp, aber gleichzeitig präzise und informativ geschrieben werden sollen.

***Beispiel*: Ich habe die Bauteile eines Fahrrads __*zusammengeschraubt*__ (zusammenschrauben).**

1. Den ganzen Tag haben wir Reparatur- und Wartungsarbeiten _____ (durchführen).
2. Unter Aufsicht unseres Anleiters habe ich heute zum ersten Mal Programme für CNC-Steuerungen _____ (entwickeln).
3. Gestern haben wir einen Stuhl _____ (entwerfen).
4. Nachdem wir den Auftrag _____ (bestätigen) haben, haben wir die Kosten für die Produktentwicklung _____ (kalkulieren).
5. Am Montag haben wir den Fahrradrahmen _____ (schweißen).
6. Zuerst haben wir den Draht _____ (umformen). Dann haben wir ihn auf den fertigen Spulen _____ (aufrollen) und für den Transport _____ (vorbereiten).

b) Schreibe die Sätze aus Aufgabenteil a in Form eines Wochenbericht-Eintrages:

***Beispiel*: Ich habe die Bauteile eines Fahrrads zusammengeschraubt. → – Bauteile eines Fahrrads zusammengeschraubt.**

4: Kreuze in den folgenden Aufgaben aus den drei Varianten jeweils den passenden Stil für Wochenbericht an.

1.

a) Vor der Arbeit hat unser Anleiter uns auf die Sicherheitsvorschriften aufmerksam gemacht.

b) Unser Anleiter hat uns darauf hingewiesen, welche Sicherheitsvorschriften wir einhalten müssen.

c) Sicherheitsvorschriften kennengelernt.

2.

a) Wir haben die Aufgabe bekommen, die Qualität und Funktionstüchtigkeit der Endprodukte zu überprüfen.

b) Die Qualität und Funktionstüchtigkeit der Endprodukte überprüft.

c) Wir haben überprüft, ob die Endprodukte funktionieren.

3.

a) Habe kennengelernt, wie eine Säge und andere Werkzeuge funktionieren.

b) verschiedene Werkzeuge (Bohrer, Schraubstock und Japan-Säge) und ihre Funktion kennengelernt.

c) Unser Anleiter hat uns gezeigt, wie ein Bohrer, ein Schraubstock und eine Japan-Säge funktionieren.

4.

a) Gemeinsam mit anderen Lernenden haben wir die Eigenschaften der Metalle und Werkstoffe geprüft.

b) Die Eigenschaften der Metalle und Werkstoffe (Eisen, Stahl, Kupfer und Aluminium) geprüft.

c) Wir haben über die Eigenschaften der Metalle und Werkstoffe wie Eisen und Kupfer gesprochen.

5.

a) Den Transport an Kunden vorbereitet.

b) Ich war für die Vorbereitung des Transports an Kunden zuständig.

c) Mit Sorgfältigkeit habe ich den Transport an Kunden vorbereitet.

5: ***Schau Dir den folgenden Text[2] an. Dieser ist sehr ausgeschmückt und erzählt nicht nur das Wichtigste über den Alltag aus der Werkstatt. Deine Aufgabe ist es, die wichtigsten Informationen zu unterstreichen und einen Eintrag in einem passenden Stil in den untenstehenden Tag für den Wochenbericht zu verfassen.***

7:30 – 7:50 Uhr: Ich habe heute zuerst meine Sicherheitsschuhe angezogen. Wir stellen derzeit Kästen aus Metall her, die als Unterkonstruktion für Lichtreklameanlagen dienen. Ich habe die technische Aufzeichnung gesehen und die Maße der Teile überprüft.

7:50 – 9:45 Uhr: Ich habe mit der Schlagschere, einer großen Schneidemaschine, die Grundbodenplatten für Aufträge zugeschnitten. Ich habe im Auftragsformular nachgeschaut, auf welche Maße ich die Platten zuschneiden muss. Danach habe ich die Maschine eingestellt.

9:45 – 11:40 Uhr: Ich habe die Metallteile für die Rahmen bearbeitet. Ich habe sie zuerst mit Folie beklebt. Dazu habe ich die Rahmenteile nacheinander auf die Foliermaschine gelegt.

11:40 – 13:10 Uhr: Ich habe die Rahmenteile mit der Doppelgehrungssäge zurechtgeschnitten. Die Säge hat zwei Sägeblätter, so dass beide Seiten des Rahmenteils gleichzeitig gekürzt werden. Da die Maschine laut ist und Metallspäne fliegen, habe ich mit Gehörschutz und Schutzbrille gearbeitet.

13:10 – 15:10 Uhr: Nachdem ich alle Teile zugeschnitten habe, habe ich die Kästen von Hand zusammengebaut. Ich habe das Werkzeug, das ich brauchte, geholt und mir die technischen Unterlagen und Metallteile für den ersten Auftrag zurechtgelegt. Anhand der Zeichnung habe ich gesehen, wie die Konstruktion montiert werden muss. Dann habe ich die Teile zusammengesteckt und sie verschraubt. Dafür habe ich eine Ratsche verwendet.

15:10 – 16:00 Uhr: Nachdem ich alles verschraubt habe, habe ich die Rahmen vernietet. Dabei habe ich die Niete mit einer Nietpistole zusammengepresst, so dass eine unlösbare Verbindung entstand. Dann habe ich die Ecken der Kästen entgraten. Die fertigen Konstruktionen habe ich mit einem Tuch gereinigt und mit Folie umwickelt, auf eine Holzgestelle gestapelt und mit Folie umwickelt, damit sie beim Transportieren nicht verrutschen.

[2] Quelle (verändert): Tagesablauf Fachkraft - Metalltechnik - Konstruktionstechnik - planet-beruf.de

Tag	***Ausgeführte Aktivitäten, Unterricht usw.***
Mo.	

6: (Einen Wochenbericht schreiben)
Schreibe nun selbst einen Wochenbericht. Überlege noch einmal genau: Was waren heute Deine wichtigsten Aufgaben und Arbeitsabläufe? Was hast Du gelernt? Mach Dir dabei Notizen und verwende diese beim Verfassen Deines Wochenberichts!

Hinweise:

1. Vergiss nicht, den Kopfteil auszufüllen.
2. Vergiss nicht, einzelne Wochentage (auch die Schultage) auszufüllen.
3. Schreib nur die wichtigsten Tätigkeiten, die ausgeführt hast und die wichtigsten Lerninhalte, die Du neu gelernt hast.
4. Verwende den Partizipialstil und schreibe kurz und präzise.
5. Vergiss nicht, die Fußzeile auszufüllen.

Modul 5: Umgang mit bildungsbiographischen Hintergründen

Rosemarie Klein & Gerhard Reutter

Einführung

Wir konnten in unserem Projekt erfahren, dass ein professioneller Umgang mit den je individuellen bildungsbiographischen Hintergründen der Teilnehmenden eine unabdingbare Voraussetzung für eine positive und die Chancen der Förderung von Schreibkompetenzen / Textproduktionskompetenzen ermöglichende Lernrahmung darstellt. Man kann davon ausgehen, dass die Bildungsbiografie der Teilnehmenden einen Einfluss auf die Motivation und das Lernverhalten in der Maßnahme hat. Dies zeigten unsere Gespräche mit Anleitenden und Beobachtungen, wo wir eindrücklich erfahren konnten, dass es sich in den Maßnahmen um eine sehr heterogene Teilnehmerschaft handelt, unter der auch Teilnehmende sind, die als 'Schulverweigerer' bezeichnet werden – also Jugendliche, die z.T. nur noch sporadisch in den letzten Jahren die Schule besucht haben.

Schulverweigerung/Schulabsentismus kann – so zeigt es die einschlägige Fachliteratur – sehr unterschiedliche Ausprägungen und Hintergründe haben. Die Ursachen von Schulabsentismus können im Schulkontext angesiedelt sein (Angst vor Überforderung; mit der Art des Lehrens und Lernens nicht zurecht zu kommen; Angst vor Lehrkräften, vor Mobbing durch Mitschüler*innen etc.) aber auch im außerschulischen Kontext (belastende Familienverhältnisse, psychische Probleme etc., die eine Konzentration auf Schule erschweren/verhindern; keine Unterstützung in schulischen Fragen bzw. ein bildungsfernes Herkunftsmilieu etc.). Es kann sich um Pushfaktoren (was hält vom Schulbesuch ab) und auch um Pullfaktoren (Attraktiveres als Schule…) handeln. Diese kleine Auflistung verdeutlicht:

- Auch bei einem Wechsel von der Schule in eine Maßnahme des Übergangssystems können Probleme, die zu Schulabsentismus geführt haben, weiter bestehen und zu Fehlzeiten und Maßnahmeabbrüchen führen.
- Damit wird es erforderlich, in jedem Einzelfall die bildungsbiografischen Hintergründe der Teilnehmer*innen zu erkunden und entsprechend der jeweiligen Fallspezifik angemessene Unterstützungsformen zu entwickeln.

Nicht nur für Schulverweigerer, auch für die Teilnehmenden, die anders geartete kritische Erfahrungen mit Schule und Lernen gemacht haben ist es von Bedeutung, wie mit ihren je bildungsbiographischen Hintergründen umgegangen wird, wie dies in der Maßnahme geschieht und wie Anleitende und Sozialpädagog*innen mit entsprechendem Wissen bzw. ihren jeweiligen Hypothesen zu den (bildungs-)biografischen Hintergründen der einzelnen Teilnehmer*innen umgehen. Wir haben gesehen, dass dies nicht eine Frage biographischer Beratung ist, sondern in der Gestaltung des Lernkontexts von wesentlicher Bedeutung ist.
Dieses Modul basiert also darauf, dass ein professioneller Umgang mit den je individuellen Hintergründen von Schulabsentismus, Versagenserfahrungen im Lernen und anderen belastenden Lernhintergründen eine unabdingbare Voraussetzung für eine positive und die Chancen der Förderung von Schreibkompetenzen / Textproduktionskompetenzen ermöglichende Lernrahmung darstellt.

Rahmenbedingungen

Dauer: ca 2 Zeitstunden

Zielgruppe: Anleitende und Sozialpädagog*innen

Gruppengröße: 8-14 Teilnehmende

Hauptziele: Die Teilnehmenden

- werden sich bewusst, dass ein Wissen um die jeweiligen lernbiographischen Hintergründe der einzelnen Teilnehmenden wichtig ist, um gezielt motivieren und unterstützen zu können,
- erkennen, dass Schulverweigerung sehr unterschiedliche Ursachen haben kann, die nicht zwingend in der Person des/der Teilnehmenden liegen,
- entwickeln Vorgehensweisen und Verfahren, die das Erfassen der individuellen Bildungsbiographie ermöglichen,
- können den pädagogischen Nutzen des Berücksichtigens bildungsbiographischer Hintergründe einschätzen/erkennen

Ablaufplan

Dauer	Thema	Ziele	Sozialform	Methode / Diskussionsfrage
5‘	Einstiegssituation: Ziele, Ablauf, Organisation	Transparenz zum Modul herstellen	Plenum	Visualisiert auf Flipchart / ppt / Metaplanwand
5‘	Einführung ins Thema	Sensibilisieren für individuelle Bildungsbiographien	Plenum	Input (siehe 5.1)
25‘ 15‘	Meine eigene Lernbiographie	Selbstreflexion	Kleingruppen Plenum	Einführung und Übungen (siehe 5.2)/ Übungsblatt / Ergebnis visualisiert auf Flipchart Auswertung / (Diskussionsfragen siehe 5.2)
20‘	Erfahrungen mit Bildungsbiographien der Teilnehmenden	Reflexion der Werkstattpraxis	Plenum	Diskussion (Fragen siehe 5.3) Zentrale Ergebnisse auf Flipchart sichern
10‘ 10‘	Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen im Werkstattjahr	Hierarchisierung von Voraussetzungen	Einzelarbeit Plenum	Übung (siehe 5.4) Auswertung und Diskussion (siehe 5.4)
15‘	Bildungsbiographien der Teilnehmenden aufgreifen	Transfer	Plenum	Diskussion (5.5) Ergebnisse auf Flipchart sichern
5‘	Abschluss		Plenum	Feedback

Methoden/Materialien zur Planung und Durchführung der Weiterbildung

5.1 Einführender Input ins Modul

Wir nehmen uns jetzt Zeit, um uns mit einer Herausforderung auseinanderzusetzen, die das Werkstattjahr (und nicht nur diese Maßnahme des Übergangssystems) belastet. Was wissen wir über die Ursachen für das häufige Fehlen bzw. der häufig zu beobachtenden bescheidenen Motivation der Teilnehmenden bei der Arbeit und beim Lernen in der Werkstatt. Sie und wir wissen, dass wir es hier häufig mit Strategien und Verhaltensweisen zu tun haben, die ihre Ursache nicht beim Maßnahmenträger oder gar in der Werkstatt haben, sondern in der schulischen Vergangenheit der Teilnehmenden. Sie bringen sozusagen Altlasten mit, mit denen Sie als Anleitende und Soz.Päds umgehen müssen. Deswegen ist es sinnvoll, genauer hinzugucken, welche bildungsbiographischen Hintergründe die Teilnehmenden haben, und wie sie sich auf das Verhalten der Teilnehmenden heute auswirken. Sie kennen Ihre Teilnehmenden gut, und wissen, dass die Lernbiographien der Einzelnen sehr verschieden sind, also ein Wissen um die Bildungsbiographien der einzelnenden Teilnehmenden Voraussetzung ist, um effektiv mit ihren beobachtbaren Strategien und Verhaltensweisen umgehen und sie verändern zu können.
Die einzige Gemeinsamkeit, die die Teilnehmenden mitbringen, ist, dass sie Schule als etwas erfahren haben, das ihnen wenig Erfolgserlebnisse aber viel Erfahrung an Demütigungen und Versagen beschert haben. Aber schon die Reaktion auf diese Erfahrungen ist höchst individuell.

5.2 Übungen zur Bildungs- bzw. Lernbiographie

Einführung: Wenn wir uns mit den Lernbiographien der Teilnehmenden auseinandersetzen, empfiehlt es sich, sich an die eigene Lernbiographie zu erinnern. Wir haben Ihnen dazu zwei Übungen mitgebracht, Sie müssen sich für eine entscheiden und die dann bitte in Kleingruppen durchführen.

Die Übungen
Übung 1: Meine Überlebensstrategien in der Schule (siehe Anhang)
Übung 2: Sätze, die mein Lernen beeinflusst haben (siehe Anhang)

Auswertung Übung 1:
Flipchartkategorien: Die Auswertung erfolgt nach den Kategorien, die auf Flipchart visualisiert sind:

Passiv-defensiv	passiv-aggressiv
Aktiv-defensiv	aktiv-aggressiv

Diskussionsfragen:
- Welche dieser Strategien erleben Sie bei Ihren Teilnehmenden?
- Gibt es deutliche Unterschiede in den Strategien zwischen weiblichen und männlichen Teilnehmenden?
- Wie reagieren Sie auf Strategien, die Sie früher selbst praktiziert haben? (Eher mit Verständnis oder eher mit Ablehnung, weil Sie selbst erlebt haben, dass Ihre damaligen Strategien nicht erfolgreich waren?)

Auswertung Übung 2:
- Welche Sätze haben Sie notiert?
- Welche Personen waren es, die Sätze in Bezug auf Ihr Lernen gesagt haben (Lehrende, Eltern, Großeltern, andere)?
- Waren die Sätze für Sie eher aufbauend und mutmachend oder eher destruktiv und runterziehend?

5.3 Diskussionsfragen zu Erfahrungen mit Bildungsbiographien der Teilnehmenden

Nachfolgende Fragen bzw. Diskussionsszenarien sind optional und sollten je nach bisherigem Verlauf und nach Gruppe ausgewählt werden.

- Wie haben sich die Bildungsbiographien der Teilnehmenden in den letzten Jahren verändert?
- Haben die Schulverweigerer zahlenmäßig eher zu- oder eher abgenommen?
- Wenn Sie an die Teilnehmenden denken, die in den letzten Schuljahren nur noch sporadisch teilgenommen haben: was wissen Sie über die Ursachen der Schulverweigerung? Wer oder was ist dafür verantwortlich?
- In welchen Kompetenzfeldern finden sich die größten Defizite?
- Haben die Teilnehmenden mehrheitlich Schule als Ort der Scham und des Versagens erlebt oder als Zugewinn?
- Was zeichnet die Teilnehmenden aus, die die Schule mit relativ guten Abschlüssen beendet haben?
- Worin unterscheiden sich die mit den guten Abschlüssen von den „Losern“?
- Was wissen Sie über die Schulkarrieren Ihrer Teilnehmenden? Woher stammen diese Informationen?
- Wir stellen zwei Hypothesen zur Diskussion:
    - Negative Schulerfahrungen führen auch in der Werkstatt zu Versagensängsten und verhindern erfolgreiches Lernen.
    - Die Bedingungen für Lernen sind in der Werkstatt gänzlich anders als in der Schule. Die Teilnehmenden erleben Erfolge und öffnen sich für das Lernen trotz oder wegen Ihrer schulischen Erfahrungen.
- Wenn Sie auf die letzten Werkstattjahre zurück blicken und dabei an die denken, die abgebrochen haben: gibt es Muster oder Verhaltensweisen, die auf einen Abbruch hinweisen? Wenn ja, wie sehen die aus?
- Es fällt auf, dass im Unterschied zu Schule und Berufskolleg in der Werkstatt sehr wenig geschrieben wird. Liegt das daran, dass es in der Werkstatt wenig Schreibanlässe gibt oder ist es so, dass Sie den Teilnehmenden frustrierende Erfahrungen ersparen wollen, weil sie wissen, dass Schreiben für die Meisten eine Überforderung ist? Oder gibt es andere Ursachen

5.4 Voraussetzungen für gelingendes Lernen im Werkstattjahr

Einführung: Wir stellen Ihnen Ergebnisse aus Interviews vor, wo Anleitende und Soz.Päd. beschrieben haben, welche Voraussetzungen gelingendes Lernen in der Werkstatt braucht. Sie erhalten drei Klebepunkte und markieren die drei Voraussetzungen, die Ihnen am Wichtigsten erscheinen.

Bereiten Sie eine Metaplanwand vor oder eine andere Visualisierungsform:

Metaplanwand:

Positive Voreinstellung zu den Teilnehmenden

Zuhören

Keine Vorwürfe machen und nicht nachtragend sein

Positives benennen und hervorheben

Interesse an den Lernenden und an Ihren Lernhintergründen zeigen

Arbeitsanforderungen sensibel steigern

Selbständigkeit ermöglichen und fördern

Verantwortung übergeben

Individualisierung im Lernen

Kooperatives Lernen: Stärkere helfen Schwächeren

Mit Fehlern richtig umgehen

Schulische Erfahrungen und familiäre/private Lebenswelten zusammen sehen

Wir-Gefühl entwickeln

5.5 Bildungsbiographien der Teilnehmenden aufgreifen

Mögliche Diskussionsfragen für einen Transfer zur Implementierung.
Wenn es sinnvoll ist, mehr über die Bildungsbiographien der Teilnehmenden zu wissen:

- Wie sollen diese Informationen gewonnen werden und von wem im Team?
- Was wäre ein geeigneter Zeitpunkt, um diese Informationen zu gewinnen? (Ist es sinnvoll, diese Informationen am Anfang des Werkstattjahres zu heben oder braucht es erst eine Phase des Vertrauensaufbaus oder ist es Teil des Vertauensaufbaus?)
- Wie wird sichergestellt, dass die eingeholten Informationen bei allen Teammitgliedern ankommen?
- Sollen die Informationen in irgendeiner Form dokumentiert werden? Wenn ja, warum und wie?

Blick zurück in die eigenen Lerngeschichte

„Meine Überlebensstrategien in der Schule“

Erinnern Sie sich bitte an Ihre Schulzeit und dabei besonders an die Fächer, in denen Sie weniger „geglänzt“ haben.
Wie haben Sie sich verhalten? Welche Strategien haben Sie entwickelt, um Ihre Unkenntnis, Ihre Unlust zu verbergen bzw. unschöne Situationen auszuweichen?

Quelle: bbb Büro für berufliche Bildungsplanung

Blick zurück in die eigenen Lerngeschichte

„Inwieweit prägt meine eigene Lerngeschichte mein Lern- und Lehrverhalten?“

Denken Sie an drei für Sie im Zusammenhang mit Lernen wichtige Menschen, die in Ihrer Erinnerung positiv oder negativ besetzt sind.

- Welche Sie einschätzenden oder bewertenden Sätze haben diese drei Menschen jeweils zu Ihnen gesagt? (z.B. „ich weiß, dass Du das schaffen kannst...“ oder „...aus Dir wird nie etwas, wenn Du nicht...“)

- Welche Gefühle haben diese Äußerungen bei Ihnen ausgelöst?

- In welcher Weise haben diese Sätze Sie geprägt und Auswirkungen auf Ihr eigenes Lernen gehabt?

- Welche Wirkungen entdecken Sie aus diesen Sätzen in Bezug auf Ihre Vorstellungen von (gutem/schlechtem/richtigem/falschem) Lehren und auf Ihr Lehrverhalten? (z.B. „eine klare Führung der Lernenden tut not“....)

Bearbeiten Sie diese Aufgabe zunächst für sich. Machen Sie sich dabei Notizen.

Tauschen Sie sich dann in Ihrer Kleingruppe aus.

- Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede stellen Sie untereinander fest?

- Präsentieren Sie einige Ihrer Arbeitsgruppenergebnisse im Plenum.

Viel Erfolg beim Reflektieren und Austauschen!

Quelle: bbb Büro für berufliche Bildungsplanung

Modul 6: Handlungsleitende Prinzipien - nicht nur in der Schreibförderung

Rosemarie Klein & Gerhard Reutter

Einführung

Wie Teilnehmende zum Lernen erreicht werden können, die nach einer eher weniger erfreulicher Schullaufbahn in das BvB-pro/Werkstattjahr münden und deren Lebensumstände vielfach belastet sind, war eine der Fragen des Projektes KOFISCH. Wir haben deshalb genauer auf die Lerngestaltung, insbesondere in der Werkstattpraxis, geschaut und Gelingensfaktoren identifiziert, die den Teilnehmenden Zugänge zum Lernen und Erfolge im Lernen ermöglichen.

In diesem Modul greifen wir zentrale Aspekte der Lerngestaltung auf der Ebene pädagogischer Prinzipien der Anleitenden auf. Diese Prinzipien sind vielfach geprägt durch pädagogische Erfahrung, die in den Teams reflektiert werden und durch eigene biographische Lernerfahrungen. In der von uns beobachteten Praxis haben wir bei den Rückmeldungen unserer Beobachtungen festgestellt, wie wertvoll es für Anleitende ist, ihr Handeln pädagogisch-konzeptionell begreifen zu können. Das ist die zentrale Begründung für dieses Modul. Hier ein paar Ausführungen dazu:

Die in der alltäglichen pädagogischen Praxis in der Schule vorherrschende Stofforientierung erweist sich für die Zielgruppen im Werkstattjahr als nicht tragfähig. Die bisher eher negativen Lernerfahrungen der Teilnehmenden sind teilweise genau dadurch entstanden, dass sie nur als Lernende und nicht als Individuen von den Lehrenden wahrgenommen wurden. Die Gruppengrößen im Werkstattjahr erleichtern vor allem in der Werkstatt eine Orientierung an den individuellen Bedarfen und Interessen der Teilnehmenden. Förderlich ist dabei vor allem, dass in der Werkstatt eine pädagogische Praxis realisiert werden kann, die Kompetenzorientierung vor Defizitorientierung stellt. Die von uns beobachteten Anleitenden und Sozialpädagog*innen haben in ihrer Arbeit mit den Teilnehmenden eine Sensibilität für deren bildungsbiographische Hintergründe entwickelt und wissen um die Bedeutung und die Wege, die Kompetenzen der Teilnehmenden auf den unterschiedlichen Ebenen zu erkennen, aufzugreifen und zu fördern. Dabei zeigt sich, dass mit diesem kompetenzorientierten Ansatz die Teilnehmenden auch die Bereitschaft entfalten, an Defiziten zu arbeiten.

Rahmenbedingungen

Dauer: ca 1,5 – 2 Zeitstunden

Zielgruppe: Anleitende und Sozialpädagog*innen

Gruppengröße: 8-14 Teilnehmende

Hauptziele: Die Teilnehmenden

- erkennen Teilnehmer-/Lernerorientierung als zentrales handlungsleitendes Prinzip und Gelingensfaktor für die Förderung der Teilnehmenden in ihren fachlichen, personalen und sozialen – und sprachlichen - Kompetenzen
- werden sich der eigenen handlungsleitenden Prinzipien für die Arbeit mit der Zielgruppe bewusst
- erkennen die Bedeutung ihrer Vorbildfunktion für das Schreiben
- können den pädagogischen Nutzen einer Kompetenzorientierung vor einer Defizitorientierung nachvollziehen
- erkennen, wie die handlungsleitenden Prinzipien auch die (Produkte der) Schreibförderung prägen.

Dauer	Thema	Ziele	Sozialform	Methode / Diskussionsfrage
10‘	Einstiegssituation: Ziele, Ablauf, Organisation	Transparenz zum Modul herstellen	Plenum	Visualisiert auf Flipchart / ppt / Metaplanwand
10‘	Lernspuren	Zugang zum Thema finden	Plenum laufend und im Kreis stehend/sitzend	Auf dem Boden liegen DIN a 4-Blätter mit Zitaten/Aussagen über Lernen. Jede*r TN nimmt sich spontan ein Blatt, das ihn/sie anspricht. Im Stehen/oder sitzen sagt jede*r TN kurz wer er/sie ist und was er/sie mit der ausgewählten Lernspur verbindet.
20‘ 10‘	Meine Teilnehmenden und meine Sicht auf Kompetenzen und Defizite der Jugendlichen / jungen Erwachsenen im BvB-pro/Werkstattjahr	Sichtweisen auf Lernvoraussetzungen der Teilnehmenden bewusst machen	Gruppenarbeit _____ Plenum	Leitfragendiskussion in 2 Kleingruppen (siehe 6.1): a) Welche Kompetenzen und Lebensumstände meiner Teilnehmenden sind dem Arbeiten und Lernen in der Maßnahme förderlich? b) Welche Defizite und Lebensumstände meiner Teilnehmenden erschweren das Lernen und die Kompetenzentwicklung Auf Flipchart festhalten _____ Kurzpräsentation der Gruppenergebnisse mit Hilfe der Flipchartmitschriften
20‘ *5‘*	*Vertiefung bei Interesse! Kompetenzen und Defizite als Anforderungen für Anleitende und Sozialpäd.*	*Vertiefung: Sichtweisen auf Möglichkeiten der Kompetenzförderung im Werkstattjahr identifizieren*	*Plenum*	○ *Welche der aufgelisteten Kompetenzen können und sollen im Werkstattjahr besonders gestärkt werden?* ○ *Welche der aufgelisteten Defizite sind im Werkstattjahr bearbeitbar, welche liegen eher außerhalb der Einflussmöglichkeiten von Anleitenden und Sozialpädagog*innen?* *Zentrale Aspekte auf Flipchart festhalten* *Fazit ziehen / Kurzinput (siehe 6.2)*

5‘	Kompetenzorientierung in der Schreibförderung	Anhand des Produkts Möglichkeiten des „Schreibentwicklung sichtbar machen“ Kompetenzentwicklung transparent machen	Plenum	Kurzinput – Aushändigen des Produktes – Erläuterung zu den Beispielen der kompetenzorientierten Lernrahmung in der Schreibförderung - Selbst- und Fremdeinschätzung von Schreibkompetenzentwicklung - Kompetenzentwicklung im Schreiben in Feedbackgesprächen thematisieren
15‘	Pause			
15‘	Teilnehmer-/ Lernendenorientierung als handlungsleitendes Prinzip	Erkennen, welche didaktischen Prinzipien sich mit dem handlungsleitenden Prinzip der TN/L-Orientierung verbinden und wie sie diese die Wirkmächtigkeit von schulischen Lernerfahrungen minimieren können	Plenum	Input zu den didaktischen Prinzipien und Kontrastierung zu den lernbiographischen (schulischen) Vorerfahrungen /Bildungsbiographien der TN (siehe 6.3); ppt, Metaplan Murmelphase
15‘	*Vertiefung bei Interesse: Handlungsleitende Prinzipien in der Praxis*	*Erkennen, in welcher Weise handlungsleitende Prinzipien in der eigenen Praxis realisiert werden - Transferübung*	*Plenum*	*Diskussion: handlungsleitende Prinzipien in unserem Maßnahme-Alltag – Anspruch, Herausforde-rungen, Gelingensfaktoren* *Visualisieren von Ergebnissen*
10‘	Handlungsleitende Prinzipien in der Schreibförderung	Am Beispiel des Produkts ‚Produktionsorientierung‘ transparent machen	Plenum	Aushändigen des Produkts ‚Schreiben im Produktionsprozess fördern Kurzinput: - Prinzip Handlungsorientierung / Produktionsorientierung (S. 6 echte Situationen) - Plausible Begründungen für Schreiben im Produktionsprozess geben - Selbständigkeit ermöglichen (nicht abschreiben lassen) - Vorbildfunktion des Anleiters: selbst schreiben, Schreiben als wichtig einschätzen

5‘	Feedback - Ausblick	Auswertung und Orientierung	Plenum	

Methoden/Materialien zur Planung und Durchführung der Weiterbildung

6.1 Arbeitsblätter Kompetenz- / Defizitreflexion

Welche Defizite und Lebensumstände meiner Teilnehmenden erschweren das Lernen und die Kompetenzentwicklung

Halten Sie Ihre Ergebnisse auf einer Wandzeitung fest,
um sie im Plenum präsentieren zu können.

Viel Erfolg bei der Diskussion.

Welche Kompetenzen und Lebensumstände meiner Teilnehmenden sind dem Arbeiten und Lernen in der Maßnahme förderlich?

Halten Sie Ihre Ergebnisse auf einer Wandzeitung fest,
um sie im Plenum präsentieren zu können.

Viel Erfolg bei der Diskussion.

6.2. Fazitsplitter zur Auswertung der Kompetenz-/Defizitübung

Warum Kompetenzorientierung?

- Ergebnisse der Kleingruppen zeigen, dass die TN Kompetenzen mitbringen und nicht nur Defizite; ihre oft belastende Lebenssituation führt zur Ausprägung von Überlebenskompetenzen.
- Schule, Ausbildung, Studium lehren uns als päd. Tätige eher eine Negativ-Problemorientierung, den Blick auf Kompetenzen zu lenken und diese vordergründig zu machen, müssen päd. Tätige meist lernen.
- Lernpsychologie zeigt, dass es weit motivierender und erfolgversprechender ist, an vorhandenen Kompetenzen bei Lernenden anzusetzen.
- Das Fatale bei einer Sicht auf Defizite und Schwächen ist, dass sich Selbst- und Fremdeinschätzung nicht nur treffen, sondern sich gegenseitig verstärken;
- Wenn ich als päd. Tätige den Eindruck habe, mit Defizitgruppen zu arbeiten, immer nur mit „Verlierern“ zu tun zu haben, dann kann sich das Gefühl einschleichen, beruflich nicht das erreicht zu haben, was man wollte.

Kompetenzorientierung als Prinzip, mit dem das Vertrauen in die eigene Entwicklungsfähigkeit – auch in Bezug auf Schreibkompetenzen - gestärkt werden kann.
Empfehlungen für die Praxis:

- Durch die Verbindung von Arbeiten und Lernen erlebbare Entwicklungschancen eröffnen.
- Lernfortschritte sichtbar festhalten, z.B. durch Kompetenzbilanzierungen, Kompetenztafel, Lerntagebuch.
- Individuelle Auswertungsgespräche führen, Erfolge transparent machen (loben) und Ursachen für Fehler nachgehen.
- Selbsteinschätzungen von Lern- und Arbeitsleistungen integrieren.
- Zielvereinbarungen / Lernvereinbarungen immer wieder neu treffen / aktualisieren.
- Verantwortung übertragen, Zutrauen, Vertrauensvorschuss und Handlungsspielräume geben
- Loben / wertschätzend anmerken, wenn Lernfortschritte sichtbar werden.

6.3. Handlungsleitende Prinzipien – Splitter für den Input und Diskussionsanregungen

Teilnehmerorientierung (Hans Tietgens) als zentrales Prinzip – Gegensatz zu Stofforientierung. TN-Orientierung impliziert Verantwortungsteilung im Lehr-/Lernprozess (z.B. Anleiter ermutigt die Teilnehmenden zum Schreiben; weist auf Arbeitssituationen hin, in denen Schreiben zielführend/nützlich/erforderlich ist)

Handlungsorientierung: produktionsorientiertes Lernen und Lehren an echten Arbeitsaufgaben und Arbeitsprozessen – entlang der Wertschöpfungskette (Schreiben ist in das Arbeitshandeln integriert, selbstverständlicher Bestandteil)

Biographieorientierung: die Bildungsbiographien berücksichtigen, Interesse an den Subjekten und ihrer Bildungsbiographie, Beziehungsaufbau (Schreibhemmnisse wahrnehmen, nicht ignorieren; zum Schreiben ermutigen und befähigen.

Kompetenzorientierung versus Defizitorientierung. Dennoch Entwicklung in Defizitbereichen ermöglichen (würdigen von Stärken, Mut, Initiative; nicht müde werden, immer wieder zum Schreiben anzuregen, aufzufordern)

Reflexionsorientierung versus Intruktion. Zum Nachdenken anregen, nicht alles vorgeben, Zutrauen in TN zeigen

Interessenorientierung versus curriculare Vorgaben: individualisierte Arbeitsteilung - wer von den TN hat an was im produktionsorientierten Arbeiten und Lernen besonderes Interesse, fühlt sich stark, möchte sich ausprobieren?
Partizipationsorientierung versus reine Entscheidungshoheit des/der Anleitenden: Beteiligung als Gegensatz zu Abhängigkeit von den Anleitenden. Teilnehmende im Arbeits- und Lernprozess mitentscheiden lassen, insbesondere in Bereichen, wo sie bereits Kompetenzen unter Beweis gestellt haben
Prozessorientierung: das Lernen und Arbeiten wird vom jeweiligen Projekt im produktionsorientierten Prozess geleitet, der Prozess als Anlass für Lernen genutzt; Schreiben findet nur dann statt, wenn es im Arbeitsprozess sinnvoll ist.

Didaktisch-methodischer Hinweis: In Bezug auf die Schreibförderung hat es sich bewährt, diese grundsätzlichen Prinzipien im Input zu erläutern, aber den Bezug zur Schreibförderung auch von den Seminarteilnehmenden herstellen zu lassen:

„Wie zeigt sich dieses Prinzip bei Ihnen in der Schreibförderung?“
„Wie können Sie dieses Prinzip in der Schreibförderung anwenden?“

Dies kann in Form inputintegrierter Diskussionsphasen realisiert werden oder im Anschluss an den Input als kurze Kleingruppenarbeit, die dann im Plenum gebündelt wird.

Literatur

Dorschky, Lilo/ Hein, Stephan (2012): „'Geballte Kompensation`? – Lesen und Schreiben im Berufsvorbereitungsjahr“. In: Lilo Dorschky/ Christian Kurzke/ Johanna Schneider (Hrsg.): *LernZeichen. Lernen und Schriftspracherwerb als Herausforderung für Kindertagesstätte, Schule und Jugendhilfe.* Opladen u.a. S. 179- 206.