

## SPRACHFÖRDERUNG IN DER BERUFLICHEN GRUNDBILDUNG

Nelle scuole professionali ci sono sempre più studenti con competenze linguistiche lacunose. Spesso queste lacune sono causa per l'insuccesso nell'iter di formazione. Questo fenomeno non riguarda solo gli studenti alloctoti, bensì anche studenti autoctoni. Da una parte l'insegnamento professionale non sempre tiene conto di queste difficoltà, anche perché manca una formazione specifica dei docenti. Dall'altra parte i manuali usati per l'insegnamento non forniscono materiali adatti per studenti con difficoltà linguistiche.

La scuola professionale di Langenthal ha sviluppato un programma di sostegno linguistico, basato su tre pilastri (1° individuazione degli studenti a rischio e offerta di corsi di lingua nel primo anno di formazione; 2° sostegno all'interno dell'insegnamento di cultura generale; 3° sostegno all'interno dell'insegnamento professionale). L'obiettivo è di ridurre il numero degli studenti costretti a interrompere la formazione per motivi linguistici.

### Rico Largiadèr, Claudio Nodari, Claudio Consani & Anna Riesen | IIK Zürich, bfs Langenthal

Rico Largiadèr ist Berufsfachschullehrer an der Berufsfachschule Langenthal. Für die bfsl hat er in Zusammenarbeit mit dem IIK ein Sprachförderkonzept entwickelt. [rico.largiader@bzl.ch](mailto:rico.largiader@bzl.ch)

Claudio Nodari ist Sprachdidaktiker, Lehrbuchautor und Geschäftsleiter des Instituts für Interkulturelle Kommunikation (IIK). [claudio.nodari@iik.ch](mailto:claudio.nodari@iik.ch)

Claudio Consani ist Dozent für Deutsch als Fremdsprache am Sprachenzentrum der Universität und ETH Zürich und freier Mitarbeiter am IIK. [claudio.consani@sprachen.uzh.ch](mailto:claudio.consani@sprachen.uzh.ch)

Anna Riesen unterrichtet an der Berufsfachschule Langenthal mehrere Schreibförderkurse und ist in der Abteilung Brückenangebote als Fachlehrperson tätig. [anna.riesen@bzl.ch](mailto:anna.riesen@bzl.ch)

Sprachförderung ist nicht delegierbar. Sie ist Bestandteil eines jeden Unterrichts. An Berufsfachschulen sieht die Realität jedoch anders aus. Dort wird die Sprache überwiegend in der Allgemeinbildung gefördert. Im Berufskundeunterricht (BKU) ist Sprachförderung kaum ein Thema. Selbst in den Diplomstudiengängen für angehende BKU-Lehrpersonen werden noch keine Module angeboten, die sich mit gezielter Sprachförderung im BKU befassen. Dabei nimmt die Sprachkompetenz eine Schlüsselfunktion im Unterricht ein, da sie für den Bildungserfolg entscheidend ist.

### 1. Das Sprachförderkonzept an der Berufsfachschule Langenthal

Das Sprachförderkonzept an der bfsl sieht eine gezielte Förderung von Lernenden mit Defiziten bei der Sprachkompetenz vor, damit sie die berufliche Grundbildung erfolgreich durchlaufen und abschliessen können, was in Form eines «Drei-Säulen-Modells» geschieht. Die «Erste Säule» entspricht der Früherfassung mittels eines frei geschriebenen

Textes, um Jugendliche mit besonderem Sprachförderbedarf zu ermitteln. Jugendliche, bei denen gravierende Defizite ermittelt worden sind, besuchen anschliessend einen Förderkurs, in dem vor allem die Schreibkompetenz<sup>1</sup> gezielt weiterentwickelt wird. Die «Zweite» und «Dritte Säule» betreffen den allgemeinbildenden Unterricht (ABU), BKU und fachspezifischen Unterricht in den Abteilungen «Brückenangebote» und «Kaufmännische Grundbildung». Für sie werden Materialien zur Förderung der Les- und Schreibkompetenzen entwickelt, was beispielsweise durch den gezielten Einsatz von didaktisierten Sachtexten und handlungsorientierten Schreibaufträgen geschieht. Zusätzlich werden die Lehrpersonen mittels gezielter Weiterbildung für den Einsatz von spezifischen Sprachförderinstrumenten im eigenen Unterricht geschult. Dabei steht eine prozessorientierte Schreibdidaktik im Zentrum. Dort lernen die Lehrpersonen, wie sie die Lernenden beim Schreiben eines Arbeitsrapportes, Backrezeptes, Geschäftsbriefes, Kommentars, Messberichtes, einer Vorgangsbeschreibung etc.

prozessorientiert anleiten, damit diese an den komplexen Schreibanforderungen nicht scheitern.

In der prozessorientierten Schreibdidaktik wird der Schreibprozess in Etappen gegliedert und damit bewusst entzerzt, was sich diametral zur traditionellen deutschen Aufsatzdidaktik verhält, die sich lediglich darauf beschränkt, zu thematisieren, was gute Texte sind, ohne zu vermitteln, in welchen Schritten sie hergestellt werden.<sup>2</sup> Das Sprachförderkonzept an der bflsl sieht daher vor, dass die rezeptive und produktive Textkompetenz<sup>3</sup> in jedem Unterricht gezielt gefördert werden.

## 2. Sprachförderung im Unterricht

Das Sprachförderkonzept an der bflsl strebt an, dass Instrumente zur Förderung der rezeptiven und produktiven Textkompetenz im ABU, BKU und fachspezifischen Unterricht gezielt eingesetzt werden. Gerade im BKU sind die Lehrpersonen vielfach mit Lehrmitteln konfrontiert, die nicht optimal auf ihr Zielpublikum abgestimmt sind, da sie sich einer Fachsprache bedienen, die nicht niveaugerecht ist, oder keine Arbeitsaufträge enthalten, die das verstehende Lesen unterstützen. Entsprechend sind Lernende mit schwachen Leseleistungen auf die Unterstützung der Lehrpersonen angewiesen. Doch wie sieht eine solche Unterstützung aus?

Texte, die den Lernenden erfahrungsgemäss Mühe bereiten, werden durch die Lehrperson didaktisiert. Dabei gilt es zu beachten, dass ein didaktisierter Text aus Arbeitsaufträgen ohne Fragen besteht. Fragen haben einen Testcharakter und überprüfen lediglich, ob die Lernenden Teile des Textinhalts verstanden haben. Handlungsorientierte Aufträge dagegen begleiten die Lernenden beim Lesen, weisen sie an, Lesestrategien anzuwenden und tragen so zur Entwicklung von Lesestrategien bei.<sup>4</sup> Im Anhang findet sich ein Textauszug aus einem Lehrmittel für angehende Polymechanikerinnen und -mechaniker EFZ, das im BKU bei den Lernenden des 1. Lehrjahres eingesetzt wird. Der Text ist symptomatisch für das ganze Lehrmittel, das keine handlungsorientierte Leseaufträge enthält, vgl. Anhang I. Am Ende eines Kapitels sind lediglich Fragen aufgeführt, die der Wiederholung und Vertiefung des Gelesenen dienen sollen. Tatsächlich wird mit diesem Lehrmittel die rezeptive Textkompe-

## Kurzportrait der Berufsfachschule Langenthal

Die Berufsfachschule Langenthal wurde im Jahr 1853 gegründet und bildet gemeinsam mit dem Gymnasium Oberaargau das Bildungszentrum Langenthal.

Heute präsentiert sich die Berufsfachschule Langenthal als breit gefächerte Bildungsinstitution. Nebst den Brückenangeboten und der beruflichen Grundbildung in gewerblichen, industriellen, gesundheitlichen und wirtschaftlichen Berufen bietet die Berufsfachschule Langenthal auch BM-Bildungsgänge in technischer, gesundheitlicher, sozialer und wirtschaftlicher Richtung an. In diesem Schuljahr unterrichten 158 Lehrpersonen 2'420 Lernende.

tenz nicht gefördert. Beim Umgang mit dem Text merken die Lernenden rasch, dass sie für die Beantwortung der Fragen den Text nicht im Detail lesen müssen, sondern gezieltes Lesen ausreicht.

Durch den Einsatz von didaktisierten Texten im Unterricht erweitern die Lernenden ihre rezeptive Textkompetenz, was ihnen mit der Zeit ermöglicht, schwierige Texte ohne Anleitung zu verstehen, weil sie sich effektive Leseroutinen angeeignet haben.

Basierend auf dem Sprachförderkonzept unterstützt die bflsl ihre Lehrpersonen bei der Entwicklung von Materialien zur Förderung der Lese- und Schreibkompetenz im eigenen Unterricht, indem schulinterne Weiterbildungskurse angeboten werden, die bei Bedarf besucht werden können.

## 3. Erhebung der Schreibkompetenz

In den DIN-Wochen 33 bis 35 wird bei allen neueingetretenen Lernenden der bflsl, mit Ausnahme der Schülerinnen und Schüler der Berufsmaturität, eine Sprachdiagnostik in Form eines angeleiteten Schreibauftrages durchgeführt. Die Erhebung dauert 90 Minuten und der Auftrag bezieht sich auf die Lebenswelt der Berufslernenden. Anschliessend analysieren die Lehrpersonen, die ABU oder Deutsch unterrichten, die Texte mit Hilfe von Textanalysekriterien, die auf dem Zürcher Textanalyseraster<sup>5</sup> basieren. Der Aufwand für die Analyse beträgt pro Text mit einem Umfang von zwei A4-Seiten durchschnittlich vier Minuten. Im Schuljahr 2017/18 ist die Sprachstandserhebung zum ersten Mal flächendeckend an allen pädagogischen Abteilungen der bflsl mit Ausnahme der Berufsmaturität durchgeführt worden. Der Sprachstand ist insgesamt bei 619 Berufslernenden diagnostiziert worden. Bei 47 Lernenden, d. h. 7,6 %, war die Schreibkompetenz für einen erfolgreichen Besuch des Berufsschulunterrichts nicht ausreichend. So wiesen die Texte

<sup>1</sup> Bei der Schreibkompetenz handelt es sich um eine effektive, zielgerichtete und adressatenorientierte Textproduktion, unter Einbezug von motivationalen Faktoren, sozialem Kontext und der Interaktion des Individuums mit dem Text, vgl. Philipp, 2015: 9.

<sup>2</sup> Vgl. Kruse & Ruhmann, 2006: 13 ff.

<sup>3</sup> Textkompetenz ermöglicht den Lernenden, Texte selbstständig zu lesen, das Gelesene mit den eigenen Kenntnissen in Beziehung zu setzen und die dabei gewonnenen Informationen und Erkenntnisse für das weitere Denken, Sprechen und Handeln zu nutzen. Textkompetenz schliesst aber auch die Fähigkeit ein, Texte für andere herzustellen und damit Gedanken, Wertungen und Absichten verständlich und adäquat mitzuteilen, vgl. Portmann, 2005: 1 f.

<sup>4</sup> Vgl. Neugebauer, 2008: 2 ff. und Nodari & Schiesser, 2007: 63-90.

Sowohl Neugebauer als auch Nodari & Schiesser bieten hilfreiche Tipps, wie beim Didaktisieren von Texten vorzugehen ist.

<sup>5</sup> Vgl. Nussbaumer & Sieber, 1994: 153 ff.

## Im Unterricht nimmt die Sprachkompetenz eine Schlüsselfunktion ein.

der betroffenen Lernenden gravierende Mängel in der Kohärenz, im Wortschatz und Satzbau auf. Beispielsweise waren die Informationen für ein genaueres Inhaltsverständnis nicht ausreichend, die Texte verfügten über keine innere Gliederung, der Wortschatz war wenig differenziert oder die Nebensätze wurden nicht korrekt gebildet.

Entsprechend besuchen diese Lernenden an der bfsI wöchentlich, und zwar bis zum Ende des 1. Lehrjahres, einen Schreibförderkurs, in dem einerseits gezielt an den formalen Aspekten der Sprache (Formulierungswortschatz, Grammatik und Rechtschreibung) gearbeitet und andererseits die Textkompetenz gefördert wird, d. h. die Fähigkeit, komplexe Sachverhalte und Gedankengänge nachvollziehbar und kohärent zu formulieren, was wesentlich für den Bildungserfolg ist.

### 4. Die Schreibförderkurse

Die wöchentlich stattfindenden zwei Lektionen Schreibförderkurs sind in einzelne Sequenzen rhythmisiert und richten sich konsequent nach einem zirkularen Ablauf. Als Hintergrund der didaktischen Strukturierung fungiert das Konzept des «Förderzirkels», vgl. Anhang II.

Ausgangspunkt bildet jeweils ein Schreibauftrag zu einem bestimmten Thema, vgl. Anhang III. Die Lehrperson liest der Gruppe einen exemplarischen Mustertext vor, der in einzelne inhaltliche Abschnitte unterteilt ist und zugleich als Fundament des Schreibauftrages dient. Der Text wird im Anschluss den Lernenden abgegeben. Diese weisen den einzelnen Textabschnitten vorgegebene Inhaltsbeschreibungen zu, mit dem Ziel, die Textstruktur zu erfassen, vgl. Anhang

IV. Aus dieser leiten sich Textbausteine ab, die den Lernenden als Hilfsgerüst (Scaffold) für den weiteren Schreibauftrag zur Verfügung stehen, vgl. Anhang V. Im nächsten Schritt wird gemeinsam mit den Lernenden ein möglicher Zieltext verfasst (Modelling). Hierfür werden die vorgegebenen Textbausteine mit ausgewählten Elementen ergänzt. Wird beispielsweise im Mustertext der Arbeitsalltag einer beliebigen Person beschrieben, wählt man für den Zieltext den Arbeitsalltag eines anwesenden Lernenden aus. Die Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer werden während des ganzen Prozesses mit Kommentaren und Fragen zu den Formulierungen in die Schreibhandlung miteinbezogen. Der Text wird parallel dazu von der Lehrperson in Echtzeit auf die Leinwand projiziert. Nach dieser Sequenz verfassen die Lernenden mit Hilfe der Textstruktur und den Textbausteinen ihren eigenen Text.

Die Lehrperson analysiert den fertigen Text, jedoch ohne ihn systematisch zu korrigieren, da diese Art von Korrektur die Lernende bzw. den Lernenden mehrheitlich überfordert und entsprechend keinen Lernzuwachs bringt.<sup>6</sup> Die Absicht ist vielmehr, anhand von auffälligen Normabweichungen auf der Satz-, Wort- oder Textebene ein bis zwei konkrete Förderziele zu bestimmen. Diese werden mit den Lernenden besprochen und auf ihre «Persönliche Schreibcheckliste» übertragen, vgl. Anhang VI. Zugleich erhalten die Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer entsprechendes Übungsmaterial. Nach der Übungsphase erfolgt die Textüberarbeitung, die sich ausschliesslich an den individuellen Förderzielen orientiert. Während des nächsten Schreibauftrages berücksichtigt die oder der Lernende die Schwerpunkte der «Persönliche Schreibcheckliste», um vor der Abgabe des Textes an die Lehrperson eine angeleitete Selbstkorrektur durchzuführen. Im Rahmen des fortwährenden Förderzirkels werden stets neue Ziele definiert und erreichte ausgetragen.

Erste Erfahrungen zeigen, dass eine zeitintensive und sorgfältige Auseinandersetzung bei der gemeinsamen Formulierung des Zieltextes lohnenswert ist. Je ausführlicher diese Sequenz mit den Lernenden durchgeführt wird, desto selbstständiger und erfolgreicher realisiert sich

<sup>6</sup> Vgl. Consani, 2009: 127.

der individuelle Schreibprozess. Der Einsatz der Hilfsgerüste (Textstruktur mit Textbausteinen) bietet zudem geeignete (Binnen-)Differenzierungsmöglichkeiten. Bei fortgeschrittenen Lernenden können diese schrittweise reduziert oder vollständig weggelassen werden. Dank der Konzentration auf spezifische und individuelle Förderziele erleben die Lernenden einen raschen Kompetenzzuwachs, was sich wiederum positiv auf die Selbstmotivation auswirkt.

## 5. Ausblick

Gegenwärtig werden an der bfsl die «Zweite» und «Dritte Säule» umgesetzt, was bis April 2019 dauert. Danach beginnt die Evaluation des Projektes, an der sowohl die Lehrpersonen als auch die Lernenden beteiligt sein werden. Mit der Evaluation soll überprüft werden, ob an der bfsl die Schulsprache in allen Fächern

gezielt gefördert wird, ob die Lernenden davon profitieren und ob das Projekt weiterentwickelt werden kann.

Weiter strebt die bfsl in Zusammenarbeit mit dem Institut für Interkulturelle Kommunikation an, ein Forum in der deutschen Schweiz zu schaffen, das allen Bildungsinstitutionen und Lehrpersonen auf der Sekundarstufe II ermöglicht, sich alljährlich darüber auszutauschen, was die sprachlichen Voraussetzungen für Bildungserfolg sind und wie der Unterricht auf der Sekundarstufe II dafür beschaffen sein sollte.

Zudem laufen an der bfsl Bestrebungen, auf SharePoint eine Internetplattform einzurichten, die praktische Beispiele für die Sprachförderung aus dem ABU, BKU, fachspezifischen Unterricht und den Schreibförderkursen enthält. Interessierte Bildungsinstitutionen und Lehrpersonen können sich gerne daran beteiligen.<sup>7</sup>

<sup>7</sup> Neugebauer & Nodari haben für die obligatorische Schule ein Praxishandbuch entwickelt, das wichtige Aspekte der Spracharbeit in mehrsprachigen Klassen behandelt, vgl. Neugebauer & Nodari, 2017.

## Quellenverzeichnis

**Consani, C.** (2009). Gezielte Schreibförderung. In: M. Clalüna & B. Etterich (Hgg.), *Deutsch unterrichten zwischen DaF, DaZ und DaM. Akten der Zweiten Gesamtschweizerischen Tagung für Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer 20. und 21. Juni 2008 – Universität Bern*. Sondernummer Rundbrief AkDaF. Stallikon: Käser Druck, S. 127 – 134.

**Kruse, O. & Ruhmann, G.** (2006). Prozessorientierte Schreibdidaktik: Eine Einführung. In: O. Kruse et al. (Hgg.), *Prozessorientierte Schreibdidaktik. Schreibtraining für Schule, Studium und Beruf*. Bern: Haupt Verlag, S. 13 – 35.

**Neugebauer, C.** (2008). *Didaktisierte Lesetexte – was ist das?*  
[http://www.netzwerk-sims.ch/wp-content/uploads/2013/08/grundlagen\\_didaktisierung.pdf](http://www.netzwerk-sims.ch/wp-content/uploads/2013/08/grundlagen_didaktisierung.pdf) (18.02.2018).

**Neugebauer, C. & Nodari, C.** (2017). *Förderung der Schulsprache in allen Fächern*. 5. korrigierte Auflage. Bern: Schulverlag Plus.

**Nodari, C. & Schiesser, D.** (2007). *Förderung des Leseverstehens in der Berufsschule*. Bern: hep Verlag.

**Nussbaumer, M. & Sieber, P.** (1994). Texte analysieren mit dem Zürcher Textanalyseraster. In: P. Sieber (Hg.), *Sprachfähigkeiten – besser als ihr Ruf und nötiger denn je! Ergebnisse und Folgerungen aus einem Forschungsprojekt*. Aarau: Verlag Sauerländer, S. 141-186.

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

**Portman-Tselikas, P. R.** (2005). *Was ist Textkompetenz?*  
<https://www.uzh.ch/ds/wiki/ssl-dir/Textkompetenz/uploads/Main/PortmannTextkompetenz.pdf> (18.02.2018).

## Anhang I

### 4.3.2 Kristallgittertypen der Metalle

Die Atome der verschiedenen Metalle können sich in unterschiedlichen geometrischen Anordnungen zusammenfügen. Diese sind von der Metallart und teilweise von der Temperatur abhängig.

Die Metalle haben kubisch-raumzentrierte, kubisch-flächenzentrierte oder hexagonale Kristallgitter.

Die grafische Darstellung der Anordnung der Metallatome erfolgt an Hand einer Elementarzelle (Bild 2).

#### ■ Kubisch-raumzentriertes Kristallgitter

Beim kubisch-raumzentrierten Kristallgitter (krz) ordnen sich die Metallatome so, dass die Verbindungslinien von Atommittelpunkt zu Atommittelpunkt einen Würfel (Kubus) bilden (Bild 2, oberer Bildteil). Zusätzlich befindet sich noch ein Metallatom in der Würfelmitte. Ein kubisch-raumzentriertes Kristallgitter hat z. B. Eisen bei Temperaturen unter 911°C sowie Chrom, Wolfram und Vanadium.

#### ■ Kubisch-flächenzentriertes Kristallgitter

Das kubisch-flächenzentrierte Kristallgitter (kfz) hat ebenfalls einen Würfel als Grundkörper und zusätzlich je ein Atom in der Mitte der Seitenflächen (Bild 2, mittlerer Bildteil). Diese Kristallform haben Aluminium, Kupfer und Nickel sowie Eisen über 911°C.

#### ■ Hexagonales Kristallgitter

Ein hexagonales Kristallgitter (hex) besitzen die Metalle Magnesium, Zink und Titan. Bei diesem Gittertyp bilden die Metallatome ein sechseckiges Prisma mit je einem Atom in der Mitte der Grundflächen sowie drei Atomen innerhalb des Prismas (Bild 2, unterer Bildteil).

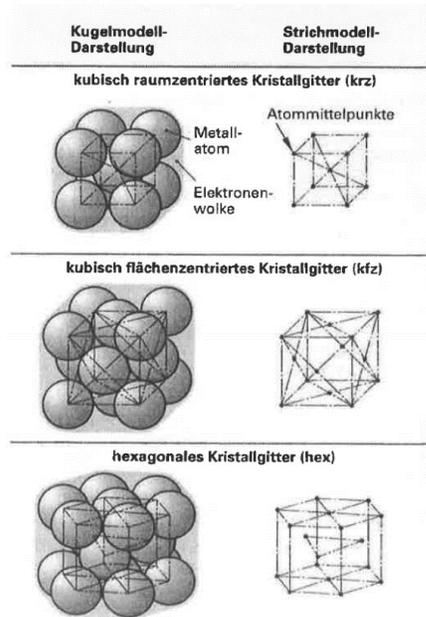


Bild 2: Kristallgittertypen

### 4.3.3 Baufehler im Kristall

Die Kristalle eines Metalls sind nicht fehlerfrei, sondern mit Fehlern wie Lücken, Versetzungen und Fremdatomen durchsetzt (Bild 1).

Eine **Lücke** ist ein nicht besetzter Gitterplatz im Kristallgitter. Bei einer **Versetzung** ist eine ganze Lage von Metallatomen eingeschoben oder sie fehlt. **Fremdatome** sind Atome eines anderen Elementes, die in das Kristallgitter des Grundmetalls eingebaut sind.

Baufehler bewirken Verzerrungen im Kristallgitter und führen zur Erhöhung der Festigkeit.

Die festigkeitssteigernde Wirkung tritt z. B. beim Legieren auf. Hierbei werden Fremdatome in das Kristallgitter des Grundmetalls eingelagert.

Bei der Verfestigung durch Kaltverformung entstehen festigkeitssteigernde Lücken und Versetzungen.

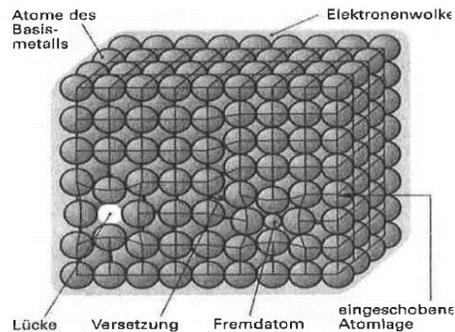


Bild 1: Baufehler im Metallkristall

### Wiederholung und Vertiefung

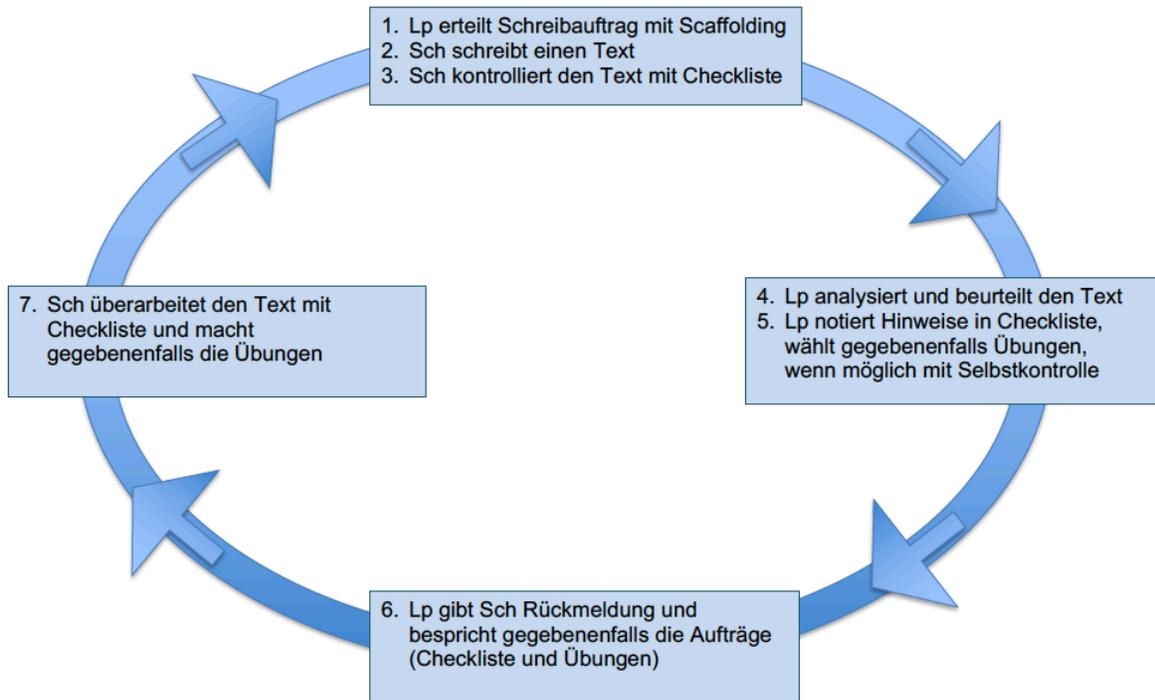
Welche drei Kristallgittertypen findet man bei den Metallen?

Welche Kristallbaufehler gibt es?

(Quelle: Burmester, Jürgen et al. (2017): Fachkunde Metall. 58., neu bearbeitete Auflage. Haan-Gruiten: Verlag Europa-Lehrmittel, S. 341 f. und 344.)

## Anhang II

### Der Förderzirkel



© www.iik.ch

## Anhang III

Schreibauftrag: Mein Arbeitsalltag als \_\_\_\_\_

Auftrag 1: Die Lehrperson liest den Text vor. Hören Sie gut zu.

Auftrag 2: Lesen Sie den Text für sich selber durch.

Mein Name ist Laura Zimmermann. Ich bin 16 Jahre alt und arbeite in der Kindertagesstätte Villa Chribu in Burgdorf. Dort mache ich meine Ausbildung als Fachfrau Betreuung. Seit dem Sommer bin ich im zweiten Lehrjahr. Ich arbeite vier Tage in der Woche im Betrieb. Am Donnerstag besuche ich die Berufsschule in Bern.

Um 06:50 beginnt mein Arbeitstag. Meine Berufsbildnerin und ich begrüßen um 07:00 die ersten Kinder. Die Kinder verabschieden sich von ihren Eltern. Sie kommen mit mir zum Fenster. Dort winken wir den Eltern zum Abschied zu. Danach bereite ich mit den Kindern zusammen das Frühstück vor. Wir frühstücken immer ungefähr um 08:00 alle zusammen. Bis um 09:00 dürfen die Kinder für sich alleine spielen. Ich helfe in dieser Zeit bei der Vorbereitung für das Vormittagsprogramm mit. Um 09:00 treffen wir uns im Morgenkreis. Wir singen das Morgenlied und schauen wer alles anwesend ist. Bei schönem Wetter gehen wir nach draussen in den Wald oder auf den Spielplatz. Wenn es regnet bleiben wir drinnen und basteln oder zeichnen mit den Kindern etwas. Vor dem Mittagessen treffen wir uns wieder im Kreis und singen verschiedene Lieder. Das Mittagessen gibt es um 11:15. Ich esse mit drei Kindern zusammen an einem Tisch und bin für sie verantwortlich. Nach dem Mittagessen machen die jüngeren Kinder einen Mittagsschlaf. In dieser Zeit kann ich 35 Minuten Pause machen. Dafür gehe ich in den Pausenraum. Nach der Pause helfe ich den anderen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern beim Aufräumen und bereite mit ihnen das Nachmittagsprogramm vor. Die Kinder erwachen um 14:00 und wir helfen ihnen beim Anziehen und wechseln ihre Windeln. Je nach Wetter gehen wir wieder nach draussen oder machen in kleinen Gruppen drinnen etwas zusammen. Ab 15:00 gehe ich wieder in den Pausenraum und fülle mein Lernjournal aus. Manchmal esse ich um 16:00 zusammen mit den Kindern noch ein Zvieri. Viele Kinder werden schon jetzt von ihren Eltern abgeholt. Ich verabschiede mich von ihnen und meinem Team und gehe auch nach Hause.

Am liebsten gehe ich mit den Kindern nach draussen zum Spielen in den Wald. Ich bin sehr kreativ und überlege mir immer wieder neue Sachen, die wir dort machen können. Auch das gemeinsame Frühstück oder Mittagessen mag ich gern. Manchmal ist es anstrengend die alleinige Verantwortung für drei Kinder zu haben, aber so kann ich sie besser kennenlernen und sie können Vertrauen zu mir aufbauen.

Ich will meine Ausbildung mit guten Noten abschliessen. Danach möchte ich ein Jahr hier oder in einer anderen Kita arbeiten. Mein Ziel ist es, genug Geld zu sparen, damit ich eine Weltreise machen kann. Später möchte ich wieder in einer Kita arbeiten und die Ausbildung als Berufsbildnerin machen.

## Anhang IV

BFSL Langenthal

Stütz- und Förderunterricht Schreiben SF17

Auftrag 3: Lesen Sie den Text nochmals und markieren Sie im Streifen links die Textteile mit den Farben blau, gelb, rot und grün.

Das ist mein Tagesablauf.

Das ist mein Arbeitsort.

Das sind meine Pläne.

Das mache ich gern.

2017 | 2018

## Anhang V

BFSL Langenthal

Stütz- und Förderunterricht Schreiben SF17

Auftrag 4: *Modelling* gemeinsam in der Gruppe.

Auftrag 5: Schreiben Sie einen Text über Ihren Arbeitsalltag auf ein separates Blatt. Benützen Sie möglichst viele Textbausteine.

<b>Das ist mein Arbeitsort.</b>	Mein Name ist ... Ich bin ... Jahre alt. Ich arbeite in ... Dort mache ich eine Ausbildung als ... Seit dem Sommer bin ich im .... Lehrjahr. Ich arbeite ... Tage in der Woche im Betrieb. Am .... besuche ich die Berufsschule in ...
<b>Das ist mein Tagesablauf.</b>	Um ... beginnt mein Arbeitstag. Als Erstes mache ich ... Mein / Meine ... und ich ... Danach ... Später ... Dann ... Während ... Wenn ... Vor ... Nach ... In dieser Zeit ... Ab ... Ich verabschiede mich von ... und gehe nach Hause.
<b>Das mache ich gern.</b>	Am liebsten ... Ich bin gern ... Auch das ... mag ich gern. Besonders Spass macht mir ... Ich mag es ...
<b>Das sind meine Pläne.</b>	Ich will ... Danach möchte ich ... Mein Ziel ist ... Später möchte ich ...

Auftrag 6: Korrigieren Sie Ihren Text selber. Sind die benutzten Textbausteine richtig geschrieben worden? Kontrollieren Sie alle Wörter genau nach!

Auftrag 7: Geben Sie der Lehrperson Ihren Text ab, damit Sie diesen korrigieren kann.

2017 | 2018

# Anhang VI

BFSL Langenthal

Stütz- und Förderunterricht Schreiben SF17

Persönliche Schreibcheckliste PSC

Name: \_\_\_\_\_

Worauf muss ich beim Schreiben und Überarbeiten eines Textes achten?	Eintrag	Austrag
Ich mache am Ende eines Satzes immer einen Punkt, ein Fragezeichen oder ein Ausrufezeichen.	Wo 44	
Ich schreibe das erste Wort eines Satzes immer gross.	Wo 44	