

Forschungsprojekt 2.2.304 (JFP 2013)

---

## Sprachlich-kommunikative Anforderungen in der beruflichen Ausbildung

Projektbeschreibung

Anke Settlemeyer

Tanja Tschöpe

Dr. Christina Widera

Karola Hörsch (Projektassistenz)

Santina Schmitz (Projektassistenz)

Eva-Maria Witz (studentische Hilfskraft)

Laufzeit I/13 bis I/15

Bonn, Januar 2013

Bundesinstitut für Berufsbildung  
Robert-Schuman-Platz 3  
53175 Bonn

Telefon: 0228 / 107 - 1202  
E-Mail: [settlemeyer@bibb.de](mailto:settlemeyer@bibb.de)

[www.bibb.de](http://www.bibb.de)

## **Inhaltsverzeichnis**

<b>1. „Das Wichtigste in Kürze“ .....</b>	<b>2</b>
<b>2. Forschungsbegründende Angaben .....</b>	<b>3</b>
Begründung des Forschungsprojekts .....	3
Projektziele .....	5
Forschungsstand .....	7
Theoretische Basis .....	10
Forschungsfragen .....	13
Forschungsleitende Annahmen .....	14
Transfer .....	14
<b>3. Konkretisierung des Vorgehens .....</b>	<b>16</b>
Forschungsmethoden .....	17
Interne und externe Beratung .....	18
<b>4. Projekt- und Meilensteinplanung .....</b>	<b>Fehler! Textmarke nicht definiert.</b>
<b>5. Literaturhinweise .....</b>	<b>20</b>

### **1. „Das Wichtigste in Kürze“**

Sprachlich-kommunikative Kompetenz wird als eine elementare Voraussetzung für den Erwerb und die Ausübung beruflicher Handlungskompetenz angesehen. Sie wird als Schlüsselkompetenz betrachtet, die in unterschiedlichen Situationen sehr vieler Berufe relevant ist. Aber auch für den Bildungs- und Berufserfolg im Allgemeinen kommt sprachlich-kommunikativer Kompetenz eine große Bedeutung zu. Welche sprachlich-kommunikativen Anforderungen Auszubildende in der beruflichen Ausbildung bewältigen müssen und inwiefern sich diese von Beruf zu Beruf unterscheiden, ist jedoch nur teilweise bekannt. Das hier vorgestellte Forschungsprojekt wird sich eingehend mit sprachlich-kommunikativen Anforderungen in der beruflichen Ausbildung befassen.

Ziele des Forschungsprojektes sind, exemplarisch für drei ausgewählte Berufe sprachlich-kommunikative Anforderungen in der beruflichen Ausbildung zu ermitteln und zu systematisieren sowie die kontext- und situationsspezifischen sowie personenbezogenen Faktoren zu identifizieren, die sprachlich-kommunikative Anforderungen beeinflussen bzw. zu unterschiedlichen Anforderungen führen. Darüber hinaus soll der Umgang von Auszubildenden, Ausbilderinnen und Ausbildern sowie Berufsschullehrerinnen und -lehrern mit diesen Anforderungen in Erfahrung gebracht werden. Ausgehend von einem Katalog mit sprachlich-kommunikativen Anforderungen werden erste Überlegungen angestellt, welche Dimensionen sprachlich-kommunikativer Kompetenz zur Bewältigung der Anforderungen erforderlich sind.

Um diese Ziele zu erreichen, werden teilnehmende Beobachtungen und leitfadengestützte Interviews durchgeführt. Die sprachlich-kommunikativen Anforderungen, die Auszubildende an den beiden Lernorten Betrieb und Berufsschule bewältigen müssen, werden auf der Grundlage von Text- und Gesprächssorten ermittelt. Dabei wird an bestehende Erkenntnisse zu einzelnen sprachlichen Anforderungen angeknüpft, z.B. Texte zu lesen.

Die Ergebnisse sollen exemplarisch anhand einzelner Berufe die Bedeutung sprachlich-kommunikativer Anforderungen in der beruflichen Ausbildung herausstellen und die Kompetenzen präzisieren, die zur Erfüllung der Anforderungen notwendig sind. Sie leisten darüber hinaus einen Beitrag zur Kompetenzforschung, da für verschiedene Berufe sprachlich-kommunikative Anforderungen umfassend dargestellt werden, an die Arbeiten zur Bildung eines Domänenmodells sowie zur Diagnostik anschließen können. Sie sind auch für weitere Überlegungen zur Präzisierung kommunikativer Kompetenz in kompetenzbasierten Ausbildungsordnungen und ggf. im Deutschen Qualifikationsrahmen von Interesse und bieten Anknüpfungspunkte für die Reflexion des Umgangs mit sprachlich-kommunikativen Anforderungen in der Ausbildungspraxis.

## **2. Forschungsbegründende Angaben**

### **Begründung des Forschungsprojekts**

Sprache kommt eine elementare Bedeutung für die Erschließung der Welt zu, da sie Denken und Wahrnehmung beeinflusst. Sprache ist eine Voraussetzung für das Lernen und Lehren und als Grundlage kommunikativer Prozesse für den Erwerb und den Einsatz beruflicher Handlungskompetenz unabdingbar.

Auch der Europäische Referenzrahmen ‚Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen‘ (2007) führt ‚muttersprachliche Kompetenz‘ als eine von acht Schlüsselkompetenzen auf, die für ein erfolgreiches Leben in der Wissensgesellschaft notwendig ist. ‚Muttersprachliche Kompetenz‘ wird als eine grundlegende Voraussetzung für die persönliche Entfaltung und aktive Bürgerschaft, den sozialen Zusammenhalt und nicht zuletzt für die Beschäftigungsfähigkeit angesehen. In Anbetracht der weitreichenden gesellschaftlichen Bedeutung dieser Schlüsselkompetenz, auch infolge der Globalisierung und der Entwicklung hin zu einer Wissensgesellschaft, die mit einer Zunahme wissensbasierter Arbeitstätigkeiten einhergeht, betont der Referenzrahmen die Notwendigkeit, diese Kompetenz ein Leben lang weiter zu entwickeln. Über das Kindes- und Jugendalter hinaus sollen somit auch Erwachsene ihre Kompetenz erweitern. Dieses Erfordernis betrifft sehr viele Beschäftigte in unterschiedlichen Bereichen, auch solche in einfacher Dienstleistungsarbeit, bei der infolge einer Zunahme der „Kommunikationsintensität mit Arbeitskolleg/inn/en, vor allem aber auch zu internen und externen Kund/inn/en“ (BOSCH, WEINKOPF 2011, S. 181) die Anforderungen an sprachlich-kommunikative Kompetenz teilweise gestiegen sind.

Bildungspolitisch wird der Bedeutung sprachlich-kommunikativer Kompetenz Rechnung getragen, indem Programme zur Erforschung von Sprachdiagnostik und Spracherwerb sowie zur Entwicklung und Erprobung konkreter Maßnahmen der Sprachbildung aufgelegt werden. Die Programme wurden zunächst insbesondere auf die frühkindliche Phase und den Ele-

mentarbereich sowie die allgemeinbildende Schule ausgerichtet (vgl. die Projekte der Forschungsinitiative FISS<sup>1</sup> des Bundesministeriums für Bildung und Forschung). Jetzt wird auch die berufliche Bildung stärker berücksichtigt, z.B. im Rahmen der ASCOT-Initiative<sup>2</sup>.

Bislang wurde in der Forschung zu sprachbezogenen Aspekten in der beruflichen Ausbildung dem Lesen große Aufmerksamkeit geschenkt.<sup>3</sup> Aufgrund der Ergebnisse der PISA-Studien wird davon ausgegangen, dass Jugendliche mit einer gering ausgeprägten Lesekompetenz „nur unzureichend auf eine Ausbildungs- und Berufslaufbahn in der Wissensgesellschaft vorbereitet sind“ (KLIEME, ARTELT, HARTIG, JUDE, KÖLLER, PRENZEL, SCHNEIDER, STANAT 2010, S. 7), denn eine berufliche Ausbildung könne nur dann erfolgreich abgeschlossen werden, wenn ein bestimmtes Kompetenzniveau schon vor Beginn der Ausbildung nachweisbar ist<sup>4</sup> (NAUMANN, ARTELT, SCHNEIDER, STANAT 2010, S. 43). Auch ZIEGLER und GESCHWENDTER (2010) gehen von einem engen Zusammenhang zwischen dem Erwerb berufsfachlicher Kompetenz und der Lesekompetenz aus. Diese Annahme wird gestützt durch Analysen von Schwierigkeiten, die Auszubildende beim Lesen und Bearbeiten von Texten haben: Als problematisch erweist sich insbesondere der Umgang mit bildungssprachlich geprägten Fachtexten (vgl. OHM, KUHN, FUNK 2007, NIEDERHAUS 2010). EFING (2006) zeigt darüber hinaus, dass es Jugendlichen im Berufsgrundbildungsjahr schwer fällt, einen kohärenten Text zu verfassen; FLEUCHHAUS (2004) weist auf Schwierigkeiten, z.B. beim Lesen, aber auch beim Schreiben von E-Mails hin. Ausgehend von diesen Analysen wurden seit Anfang 2000 verstärkt sowohl Instrumente für die Diagnose der Lesekompetenz als auch Maßnahmen für die Sprachbildung entwickelt (für einen Überblick siehe KEIMES, REXING 2011, KIMMELMANN 2010). Auch ein Teilprojekt der ASCOT-Initiative befasst sich aktuell mit den spezifischen Anforderungen des Lesens in beruflichen Kontexten, um ein Instrument zur Diagnose dieser spezifischen Lesekompetenz, dem ‚funktionalen Lesen‘, zu entwickeln und zu erproben (ZIEGLER, BALKENHOL, KEIMES, REXING 2012, S. 3ff). Ebenso wird im Nationalen Bildungspanel (NEPS) die Lesekompetenz über verschiedene Altersstufen hinweg anhand verschiedener Textsorten getestet.

Die in der beruflichen Ausbildung und im Beruf erforderliche sprachlich-kommunikative Kompetenz geht jedoch über die Lesekompetenz hinaus (vgl. z.B. Arbeiten zur Gesprächskompetenz von BRÜNNER 2007). Eine von KAISER (2012) vorgenommene Inhaltsanalyse von Ausbildungsordnungsmitteln für kaufmännische Berufe zeigt die Vielzahl von unterschiedlichen Sprachanwendungsfeldern auf: Diese umfassen Verkauf, Auftragsakquise und -abwicklung, Kundenberatung und -bindung, aber auch Tätigkeiten im Marketing, in der Sachbearbeitung im Büro und bei der innerbetrieblichen Informationsweitergabe. Bei diesen Tätigkeiten müssen Texte rezipiert und erstellt sowie Gespräche geführt werden. KAISERS Analyse verdeutlicht, dass Auszubildende für kaufmännische Berufe verschiedenste Anforderungen sprachlich-kommunikativer Art erfüllen müssen.

---

<sup>1</sup> FISS – Forschungsinitiative Sprachdiagnostik und Sprachförderung. Weitere Informationen zur Forschungsinitiative FISS sind unter [www.fiss-bmbf.uni-hamburg.de](http://www.fiss-bmbf.uni-hamburg.de) aufgeführt (Stand: 02.08.12).

<sup>2</sup> ASCOT – Technology-Oriented Assessment of skills and competencies in VET. Informationen zur ASCOT-Initiative sind unter <http://www.bmbf.de/de/13856.php> zu finden (Stand: 02.08.12).

<sup>3</sup> Dies dürfte u.a. mit dem Schwerpunkt der ersten PISA-Studie 2000 zusammenhängen, der auf Literacy lag,

<sup>4</sup> Daher werden zur Feststellung der Ausbildungsreife durch die Bundesanstalt für Arbeit auch Tests durchgeführt, mittels derer der als notwendig erachtete Kenntnisstand im Lesen, (Recht)Schreiben, Sprechen und Zuhören in der deutschen Sprache überprüft wird.

Obwohl die Bedeutung sprachlich-kommunikativer Kompetenz für den Erwerb und die Ausübung beruflicher Handlungskompetenz unbestritten ist, ist über die vielfältigen sprachlich-kommunikativen Anforderungen, die in einzelnen Ausbildungsberufen bestehen, bislang wenig bekannt. PÄTZOLD (2009, S. 4; vgl. auch STEUBER 2012, S. 302 und KNAPP, PFAFF, WERNER 2008, S. 205) erachtet daher „eine Explizierung der konkreten sprachlichen Fähigkeiten, die in einzelnen Berufen benötigt werden“ als erforderlich. Auch JANICH (2007, S. 318) stellt fest, dass ein Zugang zu einzelnen Tätigkeitsfeldern oder Berufen fehlt, „der sowohl die mündlichen und schriftlichen Kommunikate als auch sämtliche damit verbundenen Tätigkeiten in den Blick nimmt und [...] unter dem Aspekt der kommunikativen Anforderungen und der daraus abzuleitenden notwendigen kommunikativen Kompetenz betrachtet“. Das hier vorgestellte Projekt will einen Beitrag dazu leisten, diese Forschungslücke zu schließen.

Im Mittelpunkt des Projekts stehen sprachlich-kommunikative Anforderungen im Deutschen. Darüber hinaus wird auch der Einsatz von Herkunftssprachen Auszubildender mit Migrationshintergrund berücksichtigt, falls diese Sprachen - neben dem Deutschen - für berufliche Zwecke eingesetzt werden (GOGOLIN 2010). Obwohl auch diese sprachlichen Kompetenzen bei beruflichen Tätigkeiten verwendet werden, z.B. von Medizinischen Fachangestellten, Einzel- und Außenhandelskaufleuten (SETTELMEYER 2010), fehlen nähere Erkenntnisse zu den damit verbundenen sprachlich-kommunikativen Anforderungen.

Systematische Analysen sprachlich-kommunikativer Anforderungen für Berufe bzw. Domänen sind die Grundlage für die Entwicklung von Kompetenzmodellen und diagnostischen Instrumenten in der Kompetenzforschung (WINTHER 2010) und für die Gestaltung kompetenzbasierter Ordnungsmittel der Berufsbildung (vgl. LORIG, SCHREIBER, BRINGS, PADUR und WALTHER 2011, FRANK 2012). Nicht zuletzt erfordert auch der Deutsche Qualifikationsrahmen kompetenzorientierte Formulierungen. Dort wird ‚Kommunikation‘ als ein Aspekt von Sozialkompetenz ausdrücklich aufgeführt (vgl. ARBEITSKREIS DEUTSCHER QUALIFIKATIONSRAHMEN 2011). Über diese aktuellen Bezüge zur Diskussion um Kompetenzorientierung hinaus liegt die Relevanz von sprachbezogenen Anforderungs- und Kompetenzanalysen grundsätzlich darin, „das Bewusstsein für die zentrale Rolle von Sprache und Kommunikation im Beruf zu stärken, wenn nicht mancherorts auch erst zu schaffen“ (JANICH 2007, S. 328) und ggf. auf entsprechende Entwicklungsbedarfe in der Ausbildung hinzuweisen. Denn – so ein Resümee von KAISER (2012) für kaufmännische Berufe – „trotz der vielen Hinweise auf die Notwendigkeit der Sprachbeherrschung finden sich explizite Hinweise auf deren Entwicklung nahezu ausschließlich im Bereich der Anwendung von Fremdsprachen“ (ebd. S. 16).

## **Projektziele**

Das zentrale Anliegen des Forschungsprojekts ist es, sprachlich-kommunikative Anforderungen in der beruflichen Ausbildung zu ermitteln und zu systematisieren. Dies erfolgt exemplarisch für drei Ausbildungsberufe, die anhand der in der Ausbildung vorkommenden Text- und Gesprächssorten ausgewählt werden. Besonderes Gewicht wird dabei auf das Gespräch gelegt, da die mündliche Kommunikation in der Kompetenzforschung bislang wenig bearbeitet wurde. Davon ausgehend werden Überlegungen zur Präzisierung der Kompetenzen angestellt, die notwendig sind, um die Anforderungen zu erfüllen. Ein weiteres Ziel des Projekts ist, die kontext- und situationsspezifischen sowie personenbezogenen Faktoren zu identifizieren, die sprachlich-kommunikative Anforderungen beeinflussen bzw. zu unterschiedlichen

Anforderungen führen. Darüber hinaus wird der Umgang von Auszubildenden, Ausbilderinnen und Ausbildern sowie Berufsschullehrerinnen und -lehrern mit diesen Anforderungen in Erfahrung gebracht.

Geplant ist:

#### Anforderungsprofile für ausgewählte Berufe zu erstellen

Am Beispiel ausgewählter Berufe sollen die sprachlich-kommunikativen Anforderungen ermittelt werden, die Auszubildende an den Lernorten Betrieb und Berufsschule bewältigen müssen. Auf der Grundlage einer im Projektverlauf näher zu bestimmenden Auswahl von Gesprächs- und Textsorten sollen berufsspezifische Anforderungsprofile erarbeitet werden. Davon ausgehend werden erste Überlegungen angestellt, welche sprachlich-kommunikativen Kompetenzen erforderlich sind, um die jeweiligen Anforderungen zu erfüllen.

Auf der Grundlage der Anforderungsprofile der einzelnen Berufe und deren Vergleich miteinander kann die angenommene Vielfältigkeit und ggf. Unterschiedlichkeit sprachlich-kommunikativer Anforderungen in den Untersuchungsberufe verdeutlicht werden.

#### Relevante Faktoren zu ermitteln

Sprachlich-kommunikative Anforderungen sind nicht isoliert, sondern im Zusammenhang mit kontextspezifischen, situativen sowie personenbezogenen Faktoren zu betrachten (KAUFHOLD 2006, S. 23f; WINTHER 2010, S. 29). Ein weiteres Ziel des Projekts ist es, solche Faktoren zu identifizieren, die die sprachlich-kommunikativen Anforderungen beeinflussen bzw. zu unterschiedlichen Anforderungen führen können.

Diese Faktoren können institutionell bedingt sein, z.B. durch die Art der Organisation der Ausbildung in Betrieb und Berufsschule (vorherrschende Lernformen und die Einbeziehung der Auszubildenden in die betrieblichen Kommunikationsprozesse sowie personelle Ressourcen für die Ausbildung) und durch den Formalisierungsgrad kommunikativer Abläufe (Einsatz standardisierter Formulare). Es können jedoch auch personenbezogene Faktoren von Bedeutung sein, z.B. die Motivation der Auszubildenden für die Ausbildung, sprachliche Schwierigkeiten, die den Auszubildenden selbst oder Ausbilder/-innen und Lehrer/-innen bewusst sind, der Umgang zwischen Auszubildendem und Ausbilder/-innen bzw. Lehrer/-innen.

#### Das Bewusstsein für und den Umgang mit Anforderungen sprachlich-kommunikativer Art in Erfahrung zu bringen

Neben den sprachlich-kommunikativen Anforderungen und den sie beeinflussenden Faktoren sollen zudem Erkenntnisse zum Bewusstsein für Anforderungen sprachlich-kommunikativer Art und mit deren Umgang in Berufsschule und Betrieb erarbeitet werden. Von Interesse sind z.B. die Bedeutung, die Auszubildende sowie Ausbilder/-innen und Lehrer/-innen sprachlichen Aspekten zumessen, der Umgang mit sprachlichen Fehlern durch die ausbildenden Betriebe und Berufsschulen und Möglichkeiten, fehlende Sprachkompetenz zu kompensieren.

#### Sprachlich-kommunikative Kompetenz in der beruflichen Bildung konzeptuell zu erfassen

Die Projektergebnisse sollen zur Weiterentwicklung der Definition(en) von sprachlich-kommunikativer Kompetenz in beruflichen Zusammenhängen beigetragen, da eine „umfassende Definition von kommunikativer Kompetenz im Beruf“ laut PÄTZOLD (2009, S. 4) aus-

steht. EFING und JANICH (2007, S. 7) zufolge fehle zudem „eine Explizierung der konkreten sprachlichen Fähigkeiten, die im Beruf benötigt werden“. Dieses Fehlen sei nachvollziehbar, da es weder eine „einheitliche Funktion von Sprache und Kommunikation im Beruf“ (ebd.) gebe noch davon auszugehen sei, dass die sprachlich-kommunikativen Anforderungen über die Berufsfelder hinweg identisch seien. So seien, nach EFING und JANICH „viele, berufsspezifische Definitionen für jeweils konkrete Berufsfelder“ notwendig. Auf der Grundlage der Projektergebnisse können die berufsspezifischen Anforderungen und die erforderliche sprachlich-kommunikative Kompetenz präzisiert werden.

## **Forschungsstand**

Es liegen zahlreiche Forschungsarbeiten zu sprachbezogenen Themen in der Berufsbildung vor. Diese umfassen einzelne Gesprächsarten und berufliche Handlungen, Analysen von spezifischen Fachtexten hinsichtlich ihrer charakteristischen Ausprägung und Rezeption oder einzelne Kompetenzen, z.B. die Lesekompetenz. Zudem liegen Konzepte für die Sprachförderung vor, die sich in der Regel auf den Lernort Berufsschule beziehen. Entsprechend den Projektzielen konzentrieren sich die folgenden Ausführungen auf Erkenntnisse zu sprachlich-kommunikativen Anforderungen aus einer umfassenden Perspektive.

### Sprachlich-kommunikative Anforderungen aus einer umfassenden Perspektive

Bislang liegen nur wenige Forschungsarbeiten vor, die sprachlich-kommunikative Anforderungen in der Ausbildung für unterschiedliche Gesprächs- und Textsorten umfassend darstellen.

EFING (2010) untersuchte die sprachlich-kommunikativen Anforderungen an Auszubildende zum/zur Industriemechaniker/-in, Elektroniker/-in für Geräte und Systeme und Technische/n Zeichner/-in in einem Großbetrieb. Er erfasste und analysierte ausbildungsrelevante Text- und Gesprächsarten: Vorkommende Textsorten sind z.B. Arbeitsplan, Berichtsheft, Arbeitsanweisungen, (Mess-)Protokolle, Formulare (Bestellschein), Fachbücher, Artikel aus Fachzeitschriften und Schaltpläne. Die Analyse der Texte zeigt, dass im Laufe der Ausbildung die „kommunikativen Anforderungen abnehmen; zudem keine neuen Anforderungen“ (EFING 2010, S. 8) mehr hinzukommen und vom zweiten Ausbildungsjahr ab eine „deutliche Verlagerung der kommunikativen Anforderungen vom schriftlichen in den mündlichen Bereich“ (ebd.) hinein festzustellen ist. Die Auszubildenden müssen überwiegend Texte in Form von Listen und Tabellen bearbeiten, was hohe Anforderungen an Vorwissen und Kenntnissen dieser Textsorte stellt, sich jedoch von den Anforderungen in der Schule – zusammenhängende Texte zu produzieren – deutlich unterscheidet. In vergleichbarer Weise untersuchte EFING die vier für diese Berufe prototypischen Gesprächsarten: ‚Projektbesprechung im Team mit anderen Auszubildenden‘, ‚(Fehler-)Diagnose-Gespräche‘ mit dem Ausbilder /der Ausbilderin, ‚Präsentationen und Vorträge‘ vor unterschiedlichen Adressaten und ‚Instruktionsgespräche‘ mit dem Ausbildungspersonal bzw. anderen Auszubildenden. Hierbei konzentrierte er sich auf die Darstellung sprachlich-kommunikativer Anforderungen, unternahm jedoch keine systematische Übertragung in Kompetenzen.

In einem aktuellen Projekt an der RWTH Aachen, in dem ein adressatenspezifisches Konzept zur Förderung von Lesestrategien entwickelt werden soll, analysieren KEIMES, REXING und ZIEGLER (2011, S. 227ff) die Relevanz der Lesekompetenz an den Lernorten Betrieb und

Berufsschule. Erste Befunde für die Ausbildung zum Maurer/zur Maurerin zeigen, dass sowohl in der entsprechenden Verordnung zur Berufsausbildung als auch in dem Rahmenlehrplan sehr wenige Leseanlässe formuliert werden, in denen der Begriff ‚lesen‘ explizit genannt wird. Wesentlich zahlreicher sind dagegen implizit formulierte Leseanlässe, z.B. „Durchführen von Mengen- und Materialermittlungen anhand von Tabellen“. Die dadurch abgebildete Relevanz von Lesekompetenz steht, so die Annahme des Autors und der Autorinnen, in deutlicher Diskrepanz zur „betrieblichen Ausbildungsrealität, in der Lesen eine untergeordnete bis keine Bedeutung hat“ (ebd., S. 232).

In einer Expertise zum sprachlichen Bedarf von Personen mit Deutsch als Zweitsprache in Betrieben beschreibt GRÜNHAGE-MONETTI (2010) sprachlich-kommunikative Anforderungen am Arbeitsplatz.<sup>5</sup> Grundlage ihrer Überlegungen ist ein Verständnis von Sprache als soziale Praxis: Kommunikative Praktiken am Arbeitsplatz werden damit als konstitutive Bestandteile beruflichen Handelns angesehen (vgl. DAASE 2008 nach GRÜNHAGE-MONETTI, S. 9) und können nur im konkreten betrieblichen Bezug gesehen und untersucht werden. Die Beschreibung sprachlich-kommunikativer Anforderungen erfolgt auf der Grundlage von Tätigkeitsschilderungen, die sie 11 Handlungsfeldern zuordnet. Diese Handlungsfelder sollen sämtliche Tätigkeiten in einem Betrieb abdecken. Hierzu gehören beispielsweise: ‚Arbeitsaufgabe‘ (Arbeitsaufgaben übermitteln und annehmen), ‚Materialbeschaffung‘, ‚Materialannahme‘ und ‚Arbeitsabstimmungen‘ (in Teamsitzungen Absprachen treffen). In diesen Handlungsfeldern bestimmte DAASE relevante mündliche und schriftliche Sprachhandlungen und erstellte eine umfangreiche Sammlung sprachlich-kommunikativer Anforderungen, die Anknüpfungspunkte insbesondere für sprachbildende Maßnahmen bieten. Eine Zusammenchau über die Handlungsfelder hinweg und weitergehende Analyse des Datenmaterials war nicht Bestandteil der Expertise.

Im diesem Zusammenhang ist auf die Studiengruppe „Deutsch am Arbeitsplatz“<sup>6</sup> hinzuweisen, die von Juni 2009 bis Juni 2010 von der Volkswagenstiftung gefördert wurde. Sie befasste sich mit den Bedarfen, Haltungen, Erwartungen und subjektiven Bedürfnissen an Arbeitsplätzen mit einem hohen Anteil an Beschäftigten mit Deutsch als Zweitsprache. Die Ergebnisse zeigen Diskrepanzen auf, z.B. zwischen den niedrigen sprachlich-kommunikativen Kompetenzen der Beschäftigten und den wesentlich höheren betrieblichen Anforderungen sowie zwischen der Bedeutung dieser Kompetenzen für personennahe Dienstleistungen und den dafür zur Verfügung stehenden zeitlichen Ressourcen.

KAISER (2012) ermittelte auf Grundlage der Daten des Forschungsprojekts „Gemeinsamkeiten und Unterschiede kaufmännisch-betriebswirtschaftlicher Aus- und Fortbildungsberufe (GUK)“ die Tätigkeitsfelder für kaufmännische Berufe, in denen sprachlich-kommunikative Kompetenzen zur Anwendung kommen. Dies ist in zahlreichen und zentralen Feldern, wie der „Kundenberatung“ und „Information für betriebliche Prozesse“ der Fall. Eine Auswertung des Datensatzes nach Verben, die auf sprachbezogene Tätigkeiten hindeuten, verweist in großer Zahl auf das „korrekte Verfassen von Texten“ sowie auf die „Gestaltung der unmittelbaren Kommunikation in Gesprächen“ im Team und im Verkauf (KAISER 2012, S. 16). Die

---

<sup>5</sup> Ziel der Darstellung ist es, Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Integrationsangebote, wie einschlägiger berufsbezogener Sprachkurse, in den Arbeitsmarkt zu geben. Weitere Informationen sind unter [www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/die\\_projekt.html](http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/die_projekt.html) zu finden.

Analysen zeigen die zentrale Bedeutung sprachlich-kommunikativer Kompetenz für kaufmännische Tätigkeiten auf. Über die untersuchten 55 Ausbildungs- bzw. 33 Fortbildungsbereufe hinweg konnte er mit z.B. der Bürowirtschaft, der Unternehmensorganisation sowie der Beratung und dem Verkauf kaufmännische Gemeinsamkeiten ermitteln, die „auf Kernfelder kaufmännischen Denkens und Handelns verweisen“ (KAISER 2012, S. 16). Die Ergebnisse legen nahe, dass es auch sprachlich-kommunikative Anforderungen gibt, die berufsübergreifende Geltung haben. Gestützt wird diese Vermutung von der Feststellung EFINGS, dass die vier in seiner Untersuchung „ausgewählten Berufe in ihren kommunikativen Anforderungen vergleichbar sind“ (EFING 2010, S. 4).

#### Faktoren, die die sprachlich-kommunikativen Anforderungen beeinflussen

Der bislang ausgewerteten Literatur konnten auch Hinweise auf relevante Faktoren entnommen werden, die die sprachlich-kommunikativen Anforderungen beeinflussen. Auf Seiten des Betriebs sind dies arbeitsorganisatorische Faktoren, z.B. die Organisation der Arbeitsabläufe, die Häufigkeit von Kontakten zu internen und externen Akteuren, die vorherrschenden Arbeitsformen und der Formalisierungsgrad der Kommunikation im Betrieb (GRÜNHAGE-MONETTI, S. 11). Für die betriebliche Ausbildung nennt EFING Aspekte der Organisation der Ausbildung, z.B. Lernen in Kleingruppen und in Projektarbeit, und des institutionellen Bereichs. Je nach Ausgestaltung kommt es zu einer Zunahme sprachproduktiver Kommunikationsverpflichtungen, wenn z.B. Entwicklungsgespräche geführt werden (EFING 2010, S. 6). Im Hinblick auf die Berufsschule wurde beispielsweise auf die Verankerung der Förderung sprachlich-kommunikativer Kompetenz entweder allein im Fach Deutsch oder auch in anderen Fächern hingewiesen.

Weitere Faktoren, die sich insbesondere auf die Wahrnehmung sprachlich-kommunikativer Anforderungen und der Entwicklung sprachlicher Kompetenzen auswirken, sind die Motivation und das Sprachbewusstsein der Auszubildenden selbst. Eine Reihe von Autoren erachtet insbesondere die Bedeutung, die Auszubildende ihrer Sprachkompetenz beimessen, als wichtig für deren weitere Entwicklung (EHLICH 2005, S. 26, PÄTZOLD 2010, S. 170f, SCHIESER, NODARI 2007). In einigen Untersuchungen wurden Auszubildende zu sprachlich-kommunikativen Schwierigkeiten befragt. ANSLINGER und QUANTE-BRANDT (2010) zufolge schätzen Auszubildende ihre Kenntnisse im Lesen und Schreiben recht differenziert ein. Es falle ihnen schwer, selbst Texte zu produzieren und solche Texte zu verstehen, die bildungssprachliche Elemente (z.B. Nominalstil) enthalten. Probleme bereiten ihnen darüber hinaus Fachterminologie und Fremdwortschatz im Unterrichtsmaterial (EFING 2006, S. 39ff). Auszubildende sind irritiert wegen des unterschiedlichen Sprachgebrauchs in der Berufsschule, wo die Fachsprache des Berufs vermittelt wird, und im Ausbildungsbetrieb, wo fachsprachliche Elemente seltener verwendet werden oder zugunsten einer ‚Werkstattsprache‘ zurücktreten. Einige Auszubildende beschreiben, dass sie aufgrund eines eingeschränkten Wortschatzes Schwierigkeiten haben, Sachverhalte zu beschreiben. Dagegen scheint ihnen die Relevanz von Lesekompetenz nicht deutlich zu sein (PÄTZOLD 2009, KEIMES, REXING und ZIEGLER 2011). KEIMES, REXING und ZIEGLER (2011, S. 229) zeigen, dass Auszubildende zum Land- und Baumaschinenmechaniker/zur Land- und Baumaschinenmechanikerin der Lesekompetenz geringe Bedeutung beimessen. Auszubildende sehen zwar durchaus die Notwendigkeit einer sprachlichen Bildung, allerdings führe diese Einsicht nicht immer zu entsprechenden Aktivitäten.

Da sprachlich-kommunikative Kompetenz eine Dimension von Sozialkompetenz darstellt, dürften auch situative Aspekte, die für die Sozialkompetenz gelten, bei der Betrachtung sprachlich-kommunikativer Kompetenz relevant sein. EULER und BAUER-KLEBL (2008, S. 27) präzisieren folgende Aspekte:

- die agierenden Personen in ihren sozialen Rollen und mit ihren Aufgaben sowie den damit verbundenen Erwartungen an ihr Handeln,
- die räumlichen, materiellen, institutionellen und kulturellen Bedingungen,
- zeitliche Abläufe und
- kritische Ereignisse, die das Handeln erschweren und die Handlungsanforderungen erhöhen oder erleichtern.

Im Zuge der fortlaufenden Entwicklung des Projekts wird weitere Literatur zu relevanten kontextuellen, situativen sowie personenbezogenen Faktoren systematisch ausgewertet. Von Interesse sind auch die Ergebnisse der Forschungsinitiative ASCOT des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, die seit Ende 2011 Forschungen zum Thema Kompetenzmodellierung und -erfassung in der beruflichen Bildung durchführt. Ziel ist eine valide Messung von Bildungsergebnissen einzelner Auszubildender sowie ein Monitoring von Bildungsprozessen auf der Systemebene. Es werden Kompetenzmodelle und Messinstrumente in ausgewählten Berufen entwickelt. Im Rahmen dieses Verbundprojekts, an dem die Universitäten Göttingen, Aachen und das BIBB beteiligt sind, wird auch zur Lesekompetenz geforscht.

#### Zum Einsatz herkunftssprachlicher Kompetenz in beruflichen Kontexten

Untersuchungen auf nationaler und europäischer Ebene belegen, dass in Unternehmen generell ein Bedarf nicht nur an Fremdsprachenkenntnissen, z.B. Englisch, sondern auch an den Herkunftssprachen von Migrantinnen und Migranten besteht (MEYER 2008, ELAN 2006). Beschreibungen des Einsatzes der Herkunftssprachen von Migrantinnen und Migranten in bestimmten beruflichen Kontexten finden sich in CURTH und HAMM, HALL (2007) UND SETTELMAYER (2010). Der BIBB/BAuA-Untersuchung zufolge setzen z.B. ca. 21% der Personen, die Russisch als Muttersprache gelernt haben, Grund- oder Fachkenntnisse in Russisch bei ihren Tätigkeiten ein, bei den Personen mit türkischer Muttersprache sind es ca. 13%. Aus Sicht der Arbeitgeber und der Erwerbstätigen stellt der berufliche Kontext offensichtlich einen relevanten Einsatzbereich für herkunftssprachliche Kompetenz dar. Erkenntnisse zu einzelnen sprachlich-kommunikativen Anforderungen im beruflichen Einsatz fehlen jedoch bislang.

### **Theoretische Basis**

Im Folgenden wird das dem Projekt zugrunde liegende Verständnis sprachlich-kommunikativer Kompetenz dargelegt. Dazu wird zunächst erläutert, dass sprachlich-kommunikative Kompetenz als ein Aspekt von Sozialkompetenz verstanden wird, dann der Begriff sprachlich-kommunikative Kompetenz inhaltlich bestimmt. Des Weiteren wird das Konzept der Anforderungs- und Kompetenzprofile dargestellt.

## Sprachlich-kommunikative Kompetenz und Sozialkompetenz

Sozialkompetenz wird als Konstrukt verstanden, das zahlreiche, verschiedene Kompetenzen umfasst; es gibt keine allgemein anerkannte Konzeptualisierung, sondern unterschiedliche Konzeptualisierungen von Sozialkompetenz.

KANNING stellt verschiedene Konzeptualisierungen mit den jeweiligen Katalogen an (Teil-)Kompetenzen vor (siehe Übersicht bei KANNING 2005, S. 7). In einigen dieser Zusammenstellungen wird kommunikative Kompetenz als ein Bestandteil genannt: z.B. von FAIX & LAIER (dort als Kommunikationsfähigkeit) und von SCHULER & BARTHELME (dort als kommunikative Kompetenz). Letztere betonen, dass „Kommunikation als Voraussetzung für interpersonale Beziehungen angesehen wird“ (SCHULER & BARTHELME 1995, S. 82). Auch KANNING zufolge hat kommunikative Kompetenz eine zentrale Bedeutung für Sozialkompetenz, denn sie stellt einen von fünf zentralen Faktoren sozialer Kompetenz dar, die er aus einer umfangreichen Liste von entsprechenden Teilkompetenzen ermittelt hat.<sup>7</sup> Für die Beschreibung sprachlich-kommunikativer Kompetenz finden „wiederum einzelne Konstrukte Verwendung“ (SCHULER & BARTHELME 1995, S. 83).

### Das Verständnis sprachlich-kommunikativer Kompetenz

In diesem Projekt wird von ‚sprachlich-kommunikativer Kompetenz‘ gesprochen, da sprachlich vermittelte Aspekte der Kommunikation im Mittelpunkt des Interesses stehen. Nonverbale Aspekte der Kommunikation, beispielsweise Gestik und Mimik, werden nicht berücksichtigt, da davon ausgegangen wird, dass nonverbale Äußerungen weniger berufsspezifischer als allgemeiner Natur sind und sie ein eigenes Forschungsthema mit aufwändigen methodischen Erfordernissen darstellen.

Sprachlich-kommunikative Kompetenz wird hier als Disposition verstanden, als „Sprachgebrauchskompetenz“ (vgl. EFING 2012, S. 7). Sie befähigt zu einem Handeln mit Sprache, das in einem konkreten Kontext situativ, sozial und funktional angemessen ist. Sprachhandlungen finden nicht isoliert statt, sondern sind in spezifische Kontexte eingebettet. Ob sprachlich-kommunikative Äußerungen als angemessen angesehen werden, ist auch vom Kontext abhängig, in dem sich die Handlung ereignet: So kann z.B. ein Gespräch zwischen zwei Auszubildenden ein anderes Sprachregister erfordern als ein Gespräch zwischen Auszubildendem und dem Ausbildungsleiter/der Ausbildungsleiterin; die Präsentation von Arbeitsergebnissen eines fachspezifischen Versuchs wird sich von einem Small Talk in der Pause unterscheiden.

Der Hinweis auf die situative, soziale und funktionale Angemessenheit des sprachlichen Handelns macht deutlich, dass es nicht allein um Grammatik und Lexik geht, sondern darüber hinaus soziolinguistische, pragmatische und strategische Aspekte berücksichtigt werden. Diese Aspekte, die dem Modell von Sprachkompetenz des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen zugrunde liegen, finden sich in dieser oder ähnlicher Zusammenstellung auch in anderen Modellen kommunikativer Kompetenz bzw. von Sprachkompetenz, z.B. von CANALE und SWAIN oder BACHMANN wieder (vgl. ALTE-Handreichungen für Testautoren, S. 6ff und den Überblick von BAGARIĆ 2007, EFING 2012, NODARI 2002).

---

<sup>7</sup> Die anderen vier Faktoren sind soziale Wahrnehmung, Verhaltenskontrolle, Durchsetzungsfähigkeit und soziale Orientierung.

Wie bereits erwähnt, wird sprachlich-kommunikative Kompetenz als Konstrukt verstanden, das in Teilkompetenzen aufgefächert wird (vgl. z.B. EFING, JANICH 2007: 3ff; KLIEME, JUDE 2007). Dass dies in sehr unterschiedlicher Weise – je nach Gegenstand und Ziel der Untersuchung sowie testorganisatorischen Überlegungen – erfolgen kann, sollen zwei Beispiele verdeutlichen: Für die DESI-Studie greifen KLIEME und JUDE auf curriculare Schwerpunkte in der schulischen Sprachvermittlung zurück und operationalisieren sprachliche Kompetenz im Deutschen in die Dimensionen Wortschatz, Lesen, Argumentation, Bewusstheit, Rechtschreibung, Textproduktion. Sie setzen in ihrer Untersuchung schriftbasierte Verfahren ein. JANICH dagegen nennt folgende Teilkompetenzen, die beim sprachlichen Handeln vorhanden sein müssen, um sprachlich-kommunikative Anforderungen zu meistern: grammatische Kompetenz, Semantisierungs-, Kontextualisierungs-, Strukturierungskompetenz, kreative, trans-subjektive und metakommunikative Kompetenz (nach EFING, JANICH 2007, S. 4).

Im weiteren Verlauf der Projektarbeit werden vorliegende Konzeptualisierungen sprachlich-kommunikativer Kompetenz, z.B. aus Untersuchungen wie dem Nationalen Bildungspanel (NEPS) und solchen zur Sozialkompetenz, sowie aus verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen, z.B. der Sprachwissenschaft und der Kompetenzforschung, systematisch analysiert. Es wird ein Modell bestimmt, das sich für die differenzierte Betrachtung sprachlich-kommunikativer Anforderungen in der beruflichen Ausbildung und für erste Überlegungen zu deren Übertragung in Kompetenzen eignet.

#### Konzept der berufsbezogenen Anforderungs- und Kompetenzprofile

Das methodische Vorgehen orientiert sich an einem ‚operationalen Vorschlag‘ aus der Linguistik von JANICH (2007, S. 319): Es werden in einem ersten Schritt berufsspezifische Anforderungsprofile erarbeitet. Unter Anforderungsprofilen wird hier die „Gesamtheit sprachlich-kommunikativer Aufgaben im Rahmen eines Berufsfelds bzw. Tätigkeitsbereichs“ (ebd.) verstanden, die sprachlich und medial an Dritte zu übermitteln bzw. aufzunehmen sind.<sup>8</sup> Diese Aufgaben werden mündlich in Gesprächen oder schriftlich in Form von Texten als den „zentralen Grundgrößen kommunikativen Handelns“ gestellt oder bearbeitet (EFING 2012). Ausbildungsrelevante Textsorten sind z.B. Berichtsheft, Lernzielkontrollen, Fachtexte, technische Zeichnungen (vgl. EFING 2010, S. 7). BRÜNNER (2007, S. 43f) nennt als Gesprächstypen z.B. Besprechungen, Beratungen, Präsentationen und Verhandlungen. In dem Projekt werden daher – exemplarisch für ausgewählte Berufe - in der Ausbildung vorkommende Texte und Gespräche unter Berücksichtigung relevanter Kontextfaktoren erfasst. Auf der Grundlage von Kriterien, die im Projektverlauf zu erarbeiten sind, werden die Texte und Gespräche systematisiert. Kriterien können hierfür z.B. der Zweck und die Adressaten, die fachlichen Bezüge sowie die Formalisierung von Gesprächen oder Texten sein.

Die Ergebnisse der Anforderungsanalyse werden im zweiten Schritt auf der Grundlage eines im Projektverlauf festzulegenden Modells sprachlich-kommunikativer Kompetenz im Hinblick auf die Teilkompetenzen reflektiert, die zur Erfüllung der Anforderungen erforderlich sind.<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> In anderen Darstellungen wird hierfür der Begriff der Arbeitsanalyse verwendet, während dort unter Anforderungsanalysen die Merkmale einer Person verstanden werden, die sie als geeignet für ein bestimmtes Arbeitsfeld erscheinen lassen (vgl. KRUMM, MERTIN, DRIES, S. 19).

<sup>9</sup> Die zu leistenden Arbeiten werden nicht zu einer Kompetenzmodellierung führen, bei der Kompetenzen gemessen und inferenzstatistisch ermittelt werden, Niveaus zugeordnet und mit entsprechenden Verhaltensbeispielen illustriert werden (vgl. SCHMIDT-RATHJENS und SONNTAG 2005, S. 40).

## Forschungsfragen

Die Forschungsfragen umfassen drei Themenfelder:

### (1) Anforderungsprofile und deren kompetenzbezogene Reflexion

- Welche sprachlich-kommunikativen Anforderungen werden an Auszubildende in der beruflichen Ausbildung in ausgewählten Berufen gestellt?
  - Welche Anforderungen bestehen an den Lernorten Betrieb und Schule?
  - Erweisen sich bestimmte Anforderungen als besonders relevant für einen Beruf?
  - Lassen sich diese zu einem für den Beruf typischen Profil verdichten?
- Wie stellen sich die Anforderungsprofile im Vergleich verschiedener Berufe dar?
- Welche Hinweise für die Bestimmung von Teil-Kompetenzen ergeben sich, die erforderlich sind, um die Anforderungen sprachlich-kommunikativer Art zu erfüllen?

### (2) Betriebliche bzw. berufsschulische Faktoren, die sprachlich-kommunikative Anforderungen möglicherweise beeinflussen

- Wie sind die Arbeitsabläufe im Betrieb organisiert (Teamarbeit, Grad der Formalisierung der Kommunikation im Betrieb, Gelegenheiten für Kommunikation, Art der Einbindung der Auszubildenden)?
- Wie ist die Ausbildung in Betrieb und Berufsschule organisiert (Instruktionsgespräche, Eigenarbeit, Projektarbeit mit anderen Auszubildenden)?
- Gibt es ggf. unternehmenskulturelle Faktoren, z.B. starke Hierarchien, die sich auch in den Kommunikationsstrukturen niederschlagen und die u.U. Einfluss auf sprachlich-kommunikative Anforderungen nehmen?
- Lassen sich für die Lernorte sprachliche Normen beschreiben, z.B. der Umgangston in Teams und die Erwartungen sprachlicher Art an schriftliche Dokumente?
- Gibt es Hinweise auf Faktoren, die sprachförderlich oder –hinderlich wirken könnten?

### (3) Sprachbewusstheit von Auszubildende, Ausbilder/innen und Lehrer/innen und ihr Umgang mit sprachlich-kommunikativen Anforderungen

- Werden sprachlich-kommunikative Anforderungen an den Lernorten ausdrücklich thematisiert? Wenn ja, in welcher Weise und in welchen Zusammenhängen geschieht das?
  - Werden Arbeitsergebnisse auch unter sprachlichen Gesichtspunkten reflektiert?
  - Werden Fehler korrigiert und wenn ja, in welcher Weise?
- Welche mit den Text- und Gesprächssorten verbundenen sprachlich-kommunikativen Anforderungen bereiten den Auszubildenden Schwierigkeiten, welche meistern sie problemlos (bestimmte berufsspezifische Situationen, bestimmte Beziehungen, Mehrsprachigkeit)?
- Wie gehen die Auszubildenden, wie die Ausbilder/-innen und Lehrer/-innen mit diesen Schwierigkeiten um?
- Wird in der Berufsschule sprachförderlicher Unterricht durchgeführt? Wenn ja, in welchen Fächern geschieht dies?
- Werden fehlende sprachliche Kompetenzen durch andere Fähigkeiten kompensiert?
- Gibt es Hinweise auf die Bedeutung der Motivation der Auszubildenden für den Umgang mit sprachlich-kommunikativen Anforderungen?

## **Forschungsleitende Annahmen**

- (1) In den ausgewählten Ausbildungsberufen werden in Betrieb und Berufsschule vielfältige sprachlich-kommunikative Anforderungen an Auszubildende gestellt. Diese gründen auf den berufsspezifischen Inhalten und Tätigkeiten. Die Anforderungen lassen sich zu berufsspezifischen Anforderungsprofilen verdichten. Folglich unterscheiden sich die Anforderungsprofile der untersuchten Berufe voneinander.
- (2) Die sprachlich-kommunikativen Anforderungen gründen nicht allein auf den berufsspezifischen Erfordernissen, sondern werden auch beeinflusst von personenbezogenen Faktoren sowie von kontextuellen und situativen Bedingungen an den Lernorten, z.B. in Bedingungen der betrieblichen Ausbildungsorganisation und des schulischen Lernens. Unterscheiden sich diese Bedingungen innerhalb eines Berufs, so variieren auch die Anforderungen an Auszubildende in gewissem Maße.
- (3) ‚Sprache‘ und ‚sprachlich-kommunikativer Kompetenz‘ werden an den Lernorten Betrieb und Berufsschule eine unterschiedliche Bedeutung beigemessen; mit entsprechenden Anforderungen wird in unterschiedlicher Weise umgegangen. Es ist davon auszugehen, dass im Betrieb sprachliche Fähigkeiten bzw. Mängel nicht explizit thematisiert, im schulischen Kontext dagegen gezielt Aktivitäten zur sprachlichen Entwicklung bzw. zur Behebung von Defiziten initiiert und umgesetzt werden.
- (4) Fehlende sprachlich-kommunikative Fähigkeiten werden durch kompensatorische Strategien und Verhaltensmuster ausgeglichen. Auszubildende kompensieren mangelnde sprachlich-kommunikative Fähigkeiten über andere Fähigkeiten und Stärken; Betriebe finden alternative Einsatzbereiche und Aufgaben, für deren Ausübung sprachlich-kommunikative Fähigkeiten weniger bedeutsam sind.

## **Transfer**

Durch das Projekt werden sprachlich kommunikative Anforderungen in ausgewählten Berufen ermittelt und systematisiert. Auf diese Weise kann die Bedeutung sprachlich-kommunikativer Kompetenz für die Ausbildung und die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz an den Lernorten Betrieb und Schule verdeutlicht werden. An die Ergebnisse kann in Forschung und Praxis angeknüpft werden.

### Kompetenzforschung

Auf der Grundlage berufsspezifischer Anforderungsprofile werden sprachlich-kommunikative (Teil-)Kompetenzen identifiziert, die Grundlage für die Generierung von Domänenmodellen und im Weiteren für die Erarbeitung diagnostischer Instrumente sind (WINTHER 2010, S. 38f). Welche Anforderungen zur Entwicklung eines Kompetenzmodells genutzt werden können, wurde am Beispiel der DESI-Studie dargestellt. Das Modell bildete die Grundlage für ein diagnostisches Instrument, mit dem Sprachkompetenz von Schüler/-innen gemessen wurde. An die Projektergebnisse lassen sich daher Forschungs- und Entwicklungsarbeiten im Bereich der Kompetenzdiagnostik anschließen.

### Kompetenzorientierung der Ordnungsmittel

Seit einigen Jahren werden Konzepte zur kompetenzbasierten Gestaltung der Ausbildungsordnungen erarbeitet und erprobt (vgl. FRANK 2012, S. 49ff). In entsprechenden Projekten bestand eine „besondere Herausforderung ... darin, eine eindeutige und präzise Nomenklatur für die Kompetenzbeschreibungen zu entwickeln und einzusetzen“ (ebd., S. 50). Ergebnisse des Projekts können dazu beitragen, bei der kompetenzorientierten Gestaltung der Ausbildungsmittel die berufsspezifischen Kompetenzanforderungen sprachlich-kommunikativer Art zu bestimmen und präzise zu benennen. Diese Anforderungen können dann auch in Prüfungen explizit berücksichtigt werden.

### Grundlage für Reflexionen der Ausbildungspraxis

Die Projektergebnisse stellen eine differenzierte Grundlage für pädagogische Reflexionen von Ausbilderinnen und Ausbildern sowie Lehrerinnen und Lehrern dar, z.B. bezüglich

- der Wahrnehmung sprachlich-kommunikativer Anforderungen und damit einhergehender Schwierigkeiten,
- der Gestaltung von Lern- und Ausbildungsbedingungen, die sprachliche Entwicklungen begünstigen,
- der Notwendigkeit, sprachlich-kommunikative Kompetenzen ggf. auch in der beruflichen Ausbildung gezielt weiterzuentwickeln,
- der Beachtung sprachlich-kommunikativer Fähigkeiten bereits bei der Auswahl der Auszubildenden, um ggf. von Beginn der Ausbildung an diese Kompetenz gezielt zu entwickeln.

Entsprechende Überlegungen werden an Bedeutung gewinnen, wenn in Folge des Fachkräftemangels auch Jugendliche eine Ausbildung aufnehmen, die in der Vergangenheit aufgrund sprachlicher Schwierigkeiten keinen Ausbildungsplatz erhalten haben. Durch sprachbezogene Reflexionen können die Potenziale deutlich werden, die Ausbildung auch für die Entwicklung sprachlich-kommunikativer Kompetenz haben kann.

### Gezielte berufsbezogene Sprachförderung Jugendlicher und junger Erwachsener, die zum Zweck der Berufsausbildung nach Deutschland einreisen

Erkenntnisse über die in der Berufsausbildung vorkommenden sprachlich-kommunikativen Anforderungen stellen auch die Grundlage für gezielte berufsspezifische Fördermaßnahmen bestimmter Gruppen dar. Aktuell besteht ein besonderer Bedarf bei Jugendlichen aus anderen EU-Ländern, die im Rahmen der Maßnahmen gegen den Fachkräftemangel zum Zwecke der Ausbildung nach Deutschland einreisen. Diese Auszubildenden verfügen meist über nur wenige Sprachkenntnisse im Deutschen und müssen sich in kurzer Zeit die notwendige sprachliche Kompetenz aneignen. Eine Förderung, die gezielt berufsspezifische Anforderungen vermittelt, dürfte zum Erfolg solcher Maßnahmen beitragen.

Die Ergebnisse des Projekts werden mittels Vorträgen und schriftlichen Beiträgen bekannt gemacht. Es werden wissenschaftliche und praxisnahe Formate berücksichtigt.

### 3. Konkretisierung des Vorgehens

Zur Konkretisierung des Vorgehens sind methodische Entscheidungen zu den einzubeziehenden Ausbildungsberufen, dem Zeitpunkt der Befragung und der Auswahl von Gesprächs- und Textsorten zu treffen.

#### Auswahl der Untersuchungsberufe

Es sollen drei Ausbildungsberufe in die Untersuchung einbezogen werden. Um diese zu bestimmen, werden inhaltliche und methodologische Aspekte berücksichtigt. Wichtige Aspekte sind

- **der vermutete Anteil an Texten und Gesprächen**  
In weiteren Literaturstudien ist zu ermitteln, ob bereits Typologien von Berufen vorliegen, die sich an sprachlich-kommunikativen Kriterien orientieren und die zur Begründung der Auswahl der Untersuchungsberufe herangezogen werden können. Relevante Merkmale könnten z.B. das Vorherrschen schriftlich bzw. mündlich bzw. ein ausgewogenes Verhältnis schriftlich und mündlich auszuführender Tätigkeiten sein. Möglicherweise bietet bereits die Unterscheidung in kaufmännische, gewerblich-technische und handwerkliche Berufe sowie Berufe des Dienstleistungsbereichs entsprechende Kriterien.
- **vorherrschende Arbeitsweisen** überwiegend allein, im Team oder unter Kolleginnen und Kollegen oder mit vielen Kontakten zu externen Kundinnen und Kunden  
Die in einem Beruf vorherrschenden Arbeitsweisen können Einfluss auf die Text- bzw. Gesprächslastigkeit haben. Häufiges Arbeiten im Team dürfte vermutlich – anders als das Arbeiten alleine - mit zahlreichen Absprachen mündlicher Art verbunden sein und daher spezifische sprachlich-kommunikative Anforderungen mit sich bringen.
- **Schulabschlüsse der Auszubildenden**  
Es ist zu überlegen, ob Berufe ausgewählt werden, in die Auszubildende mit unterschiedlicher oder – um diesen möglichen Einflussfaktor weitgehend konstant zu halten – ähnlicher schulischer Vorbildung einmünden.
- **Begrenzte Anzahl an beruflichen Einsatzfeldern**  
Um Aussagen über sprachlich-kommunikative Anforderungen für einen Beruf verallgemeinern zu können, ist es zudem erforderlich, dessen Haupteinsatzfelder in der Untersuchung zu repräsentieren. Um dies im Rahmen dieser explorativen Studie gewährleisten zu können, werden Berufe mit einem überschaubaren Spektrum an Einsatzfeldern ausgewählt.
- **Stark besetzte Ausbildungsberufe**  
Um die Ergebnisse für eine große Zahl Auszubildender nutzen zu können, sollen Aussagen für Ausbildungsberufe erarbeitet werden, in denen eine große Anzahl von Jugendlichen ausgebildet wird.

Vorbehaltlich weiterer Überlegungen könnten mögliche Berufe sein z.B. Kaufleute im Groß- und Außenhandel, Bürokaufleute, Medizinische Fachangestellte, Friseur/-in, Kraftfahrzeugmechatroniker/-in oder Elektroberufe.

Die Untersuchung wird mit zwei vorab festgelegten Berufen begonnen; der dritte Beruf wird im Sinne des Theoretical Sampling der Grounded Theory im Verlauf der Arbeit festgelegt werden. Dies ermöglicht es, bei der Wahl des dritten Berufs erste Projekterkenntnisse zu berücksichtigen.

Bei der Auswahl der Probanden ist neben dem Ausbildungskonzept auch die Betriebsgröße zu berücksichtigen, denn die Ausbildung in einem großen Betrieb kann organisational bedingte sprachlich-kommunikative Anforderungen mit sich bringen (z.B. Projektbesprechung im Team mit anderen Auszubildenden; s.o. Forschungsstand und EFING 2010, S. 7ff), die in kleinen Betrieben nicht zu erwarten sind.

#### Zeitpunkt der Befragung

Die Befragung soll im zweiten Ausbildungsjahr durchgeführt werden. Es ist anzunehmen, dass die Auszubildenden zu diesem Zeitpunkt bereits wichtige Ausbildungsinhalte erlernt haben, mit den damit verbundenen Text- und Gesprächssorten befasst waren und entsprechende Erfahrungen mit den sprachlich-kommunikativen Anforderungen gemacht haben.

#### Überlegungen zur Auswahl der Textsorten und Gesprächsformen

Sprachlich-kommunikatives Handeln erfolgt in Betrieb und Berufsschule unablässig. Es sind daher Überlegungen anzustellen, auf welche Textsorten und Gesprächsformen besonderes Augenmerk zu legen sein wird (Beispiele siehe oben ‚Konzept der Anforderungs- und Kompetenzprofile‘). Kriterien für die Auswahl können z.B. die Relevanz und Prototypik für die jeweilige berufliche Ausbildung sein. Darüber hinaus können auch solche Textsorten betrachtet werden, die Auszubildenden ihren Angaben oder Forschungsergebnissen zufolge besondere Schwierigkeiten bereiten. Das zusammenzutragende Material soll aus verschiedenen Perspektiven analysiert werden; die verschiedenen Perspektiven können getrennt voneinander, aber auch in ihren Bezügen zueinander betrachtet werden.

### **Forschungsmethoden**

Die Erarbeitung von Anforderungsprofilen und deren kompetenzbezogene Reflexionen erfordern ein exploratives Vorgehen, bei dem verschiedene Methoden eingesetzt werden.

#### Literaturstudium

Es wird weiterhin systematisch Literatur ausgewertet. Dies erfolgt beispielsweise eingehend im Hinblick auf Modelle sprachlich-kommunikativer Kompetenz, relevante Gesprächsformen und Textsorten, Schwierigkeiten sprachlich-kommunikativer Art von Auszubildenden, auf sprachbiografisch relevante Aspekte sowie die Bedeutung institutioneller und organisatorischer Einflussfaktoren.

## Exploration und Datenerhebung

Die Daten für dieses Projekt werden mittels unterschiedlicher Methoden erhoben:

- Dokumentenanalyse: Zusammentragen von berufsspezifischen Dokumenten (z.B. Rahmenlehrpläne, Ausbildungsordnungen oder betriebs- und schulinternen Ausbildungsmaterialien, ggf. Arbeitsplatzanforderungen),
- Strukturierte teilnehmende Beobachtung in Berufsschulen (ausgewählte Unterrichtsfächer) und Betrieben mit dem Ziel, vorkommende Textsorten und Gesprächsformen in Erfahrung zu bringen und zusammenzutragen und ggf. mittels Tonband aufzuzeichnen. Es wird eine Dokumentation ausgewählter Textsorten und Gesprächsformen erstellt. Darüber hinaus sollen erste Hinweise zum sprachlichen Umgang und zu relevanten Rahmenbedingungen betrieblicher, kontextueller und personenbezogener Art gesammelt werden.
- Fokussierte Interviews mit Berufsschullehrer/-innen und dem Ausbildungspersonal, um die institutionellen und kontextuellen Bedingungen vertieft zu erfragen, unter denen Textsorten und Gesprächsformen eingesetzt werden. Darüber hinaus sollen persönliche Einschätzungen zur berufsspezifischen Bedeutung von Textsorten und Gesprächsformen (JANICH 2007, S. 325) und Schwierigkeiten Auszubildender mit bestimmten Textsorten und Gesprächsformen in Erfahrung gebracht werden. Welche Methode bei der Befragung der Auszubildenden eingesetzt wird, ist noch zu klären. Vorstellbar sind gleichermaßen fokussierte Interviews, aber auch der Einsatz eines Portfolios, bei dem Auszubildende ihre Sprachbiografie darstellen und ihre sprachlich-kommunikative Kompetenz reflektieren, z.B. mittels Checklisten zur Selbsteinschätzung.
- Ggf. zusätzlich ein Expertenworkshop mit Berufsschullehrer/-innen, Ausbildungspersonal und Auszubildenden, um Zwischenergebnisse zu diskutieren und Hinweise für die weitere Auswertung zu erhalten.

Es entstehen Sammlungen von Textsorten und Gesprächsformen und damit verbundenen Daten, die systematisiert werden.

## Methodisches Vorgehen bei der Auswertung der Daten

- Die Daten sollen mit dem Ziel analysiert und systematisiert werden, Anforderungsprofile für die ausgewählten Berufe (ggf. unter Berücksichtigung von Herkunftssprachen) zu erstellen.
- Ausgehend von den Anforderungsprofilen werden Überlegungen zur Präzisierung der Dimensionen sprachlich-kommunikativer Kompetenz angestellt, die benötigt werden, um die Anforderungen zu erfüllen. Dies erfolgt auf der Grundlage eines im Projektverlauf zu bestimmenden Modells sprachlich-kommunikativer Kompetenz.
- Die Auswertung der Interviews erfolgt mittels inhaltsanalytischer Verfahren.

## **Interne und externe Beratung**

Intern wird eine Zusammenarbeit mit den Kolleginnen angestrebt, die sich im Rahmen der ASCOT-Initiative mit sozialer Kompetenz befassen. Um sicher zu stellen, dass die Ergebnisse des Projekts auch für die Weiterentwicklung kompetenzbasierter Ausbildungsordnungen verwendet werden können, wurde bereits Kontakt zu der dafür zuständigen Abteilung 4 „Ordnung der Berufsbildung“ aufgenommen.

Unter Umständen wird ergänzend eine externe methodische Beratung in Anspruch genommen.

Es wird ein Projektbeirat eingerichtet. Die Teilnehmenden sollen aus verschiedenen Perspektiven – wissenschaftlich, berufsbezogen und praktisch in der betrieblichen und berufsschulischen Ausbildung – mit dem Thema befasst sein. Der Beirat soll zwei- bis dreimal zusammen kommen.

## 5. Literaturhinweise

ALTE-HANDREICHUNGEN FÜR TESTAUTOREN: Modul 1. Modelle der Sprachkompetenz

ANSLINGER, Eva; QUANTE-BRANDT, Eva: Grundbildung am Übergang Schule-Beruf und die Bedeutung der individuellen Kompetenzentwicklung. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 18, 1-19

ARBEITSKREIS DEUTSCHER QUALIFIKATIONSRAHMEN: Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. 2011

BAGARIC, Vesna; DJIGUNOVIC MIHALJEVIC, Jelena: Defining Communicative Competence. *Metodika* Vol. 8, br. 1 2007, S. 94-103

BOSCH, Gerhard; WEINKOPF, Claudia: "Einfacharbeit" im Dienstleistungssektor. In: *Arbeit*, 20 (2011), 3, S. 173-187

BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (Hrsg.): Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland. Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. 2009

BRÜNNER, Gisela: Mündliche Kommunikation im Beruf. Zur Vermittlung professioneller Gesprächskompetenz. In *Der Deutschunterricht* 59 (2007), 1, S. 39-48

CURTH, Anette; HAMM, Pia: Besondere Kompetenzen und Potenziale von Migrant/inn/en als Arbeitnehmer/innen und deren Einsatz im Arbeitsalltag. eine Unternehmensbefragung in der Stadt Offenbach. Offenbach

EFING, Christian; JANICH, Nina: Kommunikative Kompetenz im Beruf. Einführung in das Themenheft. In: *Der Deutschunterricht* 59 (2007), 1, S. 2-9

EFING, Christian: Viele sind nicht in der Lage, diese schwarzen Symbole da lebendig zu machen" - Befunde empirischer Erhebungen zu Sprachkompetenz hessischer Berufsschüler. In: EFING, Christian; JANICH, Nina (Hrsg.) *Förderung der berufsbezogenen Sprachkompetenz. Befunde und Perspektiven*. Paderborn 2006, S. 34-68

EFING, Christian: Kommunikative Anforderungen an Auszubildende in der Industrie. In: *Fachsprache* (2010), 1-2, S. 2-17

EFING, Christian: Sprachliche oder kommunikative Fähigkeiten - was ist der Unterschied und was wird in der Ausbildung verlangt. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* (41) 2012, 2, S. 6-9

EHLICH, Konrad: Sprachaneignung und deren Feststellung bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund: Was man weiß, was man braucht, was man erwarten kann. In: EHLICH, Konrad (Hrsg.): *Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund*. Bonn, Berlin 2005, S. 11-75

EULER, Dieter; BAUER-KLEBL, Annette: Bestimmung und Präzisierung von Sozialkompetenzen. Theoretische Fundierung und Anwendung für die Curriculumentwicklung. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* (104), 2008, 1, S. 16-48

EUROPÄISCHE KOMMISSION: Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen. Ein Europäischer Referenzrahmen. Luxemburg 2007

EUROPEAN COMMISSION: ELAN: Effects on the European Economy of Shortages of Foreign Language Skills in Enterprise, 2006

FLEUCHHAUS, Isolde: Kommunikative Kompetenz von Auszubildenden in der beruflichen Bildung. Ausprägungen, Förderung und Relevanz im Urteil von Ausbildern, Lehrern und Auszubildenden. Hamburg 2004

FRANK, Irmgard: Start frei für die kompetenzorientierte Gestaltung der Ordnungsmittel? Konsequenzen des DQR für die Ordnungsarbeit. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 41 (2012) 4, S. 49-52

GOGOLIN, Ingrid: Stichwort: Mehrsprachigkeit. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 13 (2010), S. 529-547

GRÜNHAGE-MONETTI, Mathilde: Sprachlicher Bedarf von Personen mit Deutsch als Zweitsprache in Betrieben. Bonn 2010 – URL:

[http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Expertisen/expertise-sprachlicher-bedarf.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Expertisen/expertise-sprachlicher-bedarf.pdf?__blob=publicationFile) (Stand 31.07.12)

HALL, Anja: Fremdsprachenkenntnisse im Beruf - Anforderungen an Erwerbstätige. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 36 (2007) 3, S. 48-49

JANICH, Nina: Kommunikationsprofile in der Unternehmenskommunikation. Eine interdisziplinäre Forschungsaufgabe. In: REIMANN, Sandra; KESSEL, Katja (Hrsg.): Wissenschaften im Kontakt. Kooperationsfelder der Deutschen Sprachwissenschaft, Tübingen 2007, S. 317-330

KAISER, Franz: Sprache - Handwerkszeug kaufmännischer Berufe. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 41 (2012) 3, S. 14-17

KANNING, UWE Peter: Soziale Kompetenzen. Entstehung, Diagnose und Förderung. Göttingen, Bern, Wien, Toronto, Seattle, Oxford, Prag 2005

KAUFHOLD, Marisa: Kompetenz und Kompetenzerfassung. Analyse und Beurteilung von Verfahren der Kompetenzerfassung. Wiesbaden 2006

KEIMES, Christina, REXING, Volker: Förderung der Lesekompetenz von Berufsschülerinnen und Berufsschülern – Bilanz von Fördermaßnahmen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 107. Band, Heft 1 (2011), S. 77 – 92

KEIMES, Christina, REXING, Volker, ZIEGLER, Birgit: Leseanforderungen im Kontext beruflicher Arbeit. Empirische Befunde und Konsequenzen für die Entwicklung adressatenspezifischer integrierter Konzepte zur Förderung von Lesestrategien. In: Die berufsbildende Schule, 63 (2011), 7/8, S. 227-232

KIMMELMANN, Nicole: Sprachförderung in der beruflichen Bildung durch Fachlehrkräfte und Auszubildende - Möglichkeiten und Grenzen. In: Deutsch als Zweitsprache (2010) 3, S. 6-16

KLIEME, Eckhard; ARTELT, Cordula; HARTIG, Johannes; JUDE, Nina; KÖLLER, Olaf; PRENZEL, Manfred; SCHNEIDER, Wolfgang; STANAT, Petra: PISA 2009. Münster/New York/München/Berlin 2010

KLIEME, Eckhard; JUDE, Nina: Sprachliche Kompetenz aus Sicht der pädagogisch-psychologischen Diagnostik. In: BECK, Bärbel; KLIEME, Eckhard (Hrsg.): Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung. Weinheim und Basel 2007, S. 9-22

KNAPP, Werner; PFAFF, Harald; WERNER, Sybille: Kompetenzen im Lesen und Schreiben von Hauptschülerinnen und Hauptschülern. In:

KRUMM, Stefan; MERTIN, Inga; DRIES, Christian: Praxis der Personalpsychologie. Kompetenzmodelle. Im Erscheinen.

LORIG, Barbara; SCHREIBER, Daniel; BRINGS, Christin; PADUR, Torben; WALTHER, Nicole: Konzept zur Gestaltung kompetenzbasierter Ausbildungsordnungen. In: bwpat - Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online (2011) 20, S. 1-18

MEYER, Bernd: Nutzung der Mehrsprachigkeit von Menschen mit Migrationshintergrund. Berufsfelder mit besonderem Potenzial. Expertise für das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Universität Hamburg 2008

NAUMANN, Johannes, ARTELT, Cordula, SCHNEIDER, Wolfgang, STANAT, Petra: Lesekompetenz von PISA 2000 bis PISA 2009. In: KLIEME, Eckhard., ARTELT, Cordula, HARTIG, Johannes, JUDE, Nina, KÖLLER, Olaf, PRENZEL, Manfred, SCHNEIDER, Wolfgang, STANAT, Petra: PISA 2009. Münster/New York/München/Berlin 2010, S. 23-71

NIEDERHAUS, Constanze: Die Komplexität von Fachtexten verschiedener Berufsfelder - Eine korpuslinguistische Untersuchung des Fachsprachlichkeitsgrades von Lehrbuchtexten der Berufsfelder Körperpflege und Elektrotechnik. In: GRANATO, Mona; MÜNK, Dieter; WEIß, Reinhold (Hrsg.): Migration als Chance. Bielefeld 2010

NODARI, Claudio: Was heißt eigentlich Sprachkompetenz? Barriere Sprachkompetenz. Zürich 2002

NODARI, Claudio: Die Rolle der Sprache in der Ausbildung. Investition in die Zukunft. Ausländische Jugendliche in der Berufsbildung. Bern 2004. - URL: [http://www.iik.ch/wordpress/downloads/downloadDZ/Die\\_Rolle\\_der\\_Sprache\\_in\\_der\\_Ausbildung.pdf](http://www.iik.ch/wordpress/downloads/downloadDZ/Die_Rolle_der_Sprache_in_der_Ausbildung.pdf) (Stand: 29.10.2012)

OHM, Udo; KUHN, Christina; FUNK, Hermann: Sprachtraining für Fachunterricht und Beruf. Fachtexte knacken - mit Fachsprache arbeiten. Münster 2007

PÄTZOLD, Günter: Kommunikative Kompetenz im Beruf. Formen des Sprachgebrauchs und Berufstätigkeit. In: berufsbildung, 63 (2009) 120, S. 5-7

PÄTZOLD, Günter: Sprache - das kulturelle Kapital für eine Bildungs- und Berufskarriere. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (2010), S. 161-172

SCHIESSER, Daniel; NODARI, Claudio: Förderung des Leseverstehens in der Berufsschule. Hrsg.: Baugewerbliche Berufsschule Zürich, Berufsschule Mode und Gestaltung, Zürich. Bern 2007

SCHMIDT-RATHJENS, Claudia; SONNTAG, Heinz: Anforderungsanalyse und Kompetenzmodelle. Diagnostische Grundlagen für das Bildungspersonal. In: berufsbildung (2005), 94/95, S. 39-46

SCHULER, Heinz; BARTHELME, Dorothea: Soziale Kompetenz als berufliche Anforderung. In: SEYFRIED, Brigitte: "Stolperstein" Sozialkompetenz. Was macht es so schwierig, sie zu fassen, zu fördern und zu beurteilen? Bielefeld 1995, S. 77-116.

SETTELMEYER, Anke: Zur Bedeutung von Herkunftssprachen in Ausbildung und Beruf. In: FRIEDRICH-EBERT-STIFTUNG (Hrsg.): "Sprache ist der Schlüssel zur Integration" Bedingungen des Sprachlernens von Menschen mit Migrationshintergrund. Bonn 2010, S. 68-76

STEUBER, Ariane: Sprachbildung im Kontext beruflicher Tätigkeiten. In: RATSCHINSKI, Günter; STEUBER, Ariane (Hrsg.) Ausbildungsreife. Kontroversen, Alternativen und Förderansätze. Wiesbaden 2012, S. 301-315

WINTHER, Ester: Kompetenzmessung in der beruflichen Bildung. Bielefeld 2010

ZIEGLER, Birgit; GSCHWENDTNER, Tobias: Leseverstehen als Basiskompetenz: Entwicklung und Förderung im Kontext beruflicher Entwicklung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 106 (2010), 4, S. 534-555

ZIEGLER, Birgit, BALKENHOL, Aileen; KEIMES, Christina; REXING, Volker: Diagnostik „funktionaler Lesekompetenz“. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 22, 1-19, 2012. Online: [http://www.bwpat.de/ausgabe22/ziegler\\_etal\\_bwpat22.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe22/ziegler_etal_bwpat22.pdf) (Stand: 26.06.2012)