

# Sprachlernort Berufsschule: Aktuelle Entwicklungen in Bayern



**JÖRG ROCHE**

Prof. Dr., Institut für Deutsch als Fremdsprache an der Ludwig-Maximilians-Universität München



**ELISABETTA TERRASI-HAUFE**

Dr., wiss. Mitarbeiterin am Institut für Deutsch als Fremdsprache an der Ludwig-Maximilians-Universität München

**Mit der Einführung des Unterrichtsprinzips »Berufssprache Deutsch« und des neuen Lehrplans für Deutsch reagiert das Bayerische Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (StMBW) auf den steigenden Bedarf an Sprachbildung an beruflichen Schulen. Der Beitrag zeigt die empirischen Grundlagen dafür auf und skizziert den in Zusammenarbeit zwischen dem Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) und dem Institut für Deutsch als Fremdsprache der LMU München entwickelten konzeptionellen Hintergrund für einen fachintegrierten Deutschunterricht und sprachsensiblen Fachunterricht an Berufs- und Berufsfachschulen.**

## Systemische Veränderungen aus sprachdidaktischer Perspektive

Der Deutschunterricht an bayerischen Berufsschulen erlebt zurzeit bedeutungsvolle Veränderungen. Dies ist unter anderem auf die starken Synergien zwischen Arbeitsmarkt, Wirtschaft und technischer Entwicklung zurückzuführen. In den vergangenen fünf Jahren wurde eine Abnahme der Bewerberzahlen insbesondere für gewerblich-technische Ausbildungsstellen festgestellt. Als Gründe für die Schwierigkeiten, Lehrstellen zu besetzen, werden sehr häufig als erstes die mangelnden sprachlichen Kompetenzen der Bewerber/-innen genannt. Von zentraler Relevanz ist aber auch, dass die sprachlichen Anforderungen in der Ausbildung gestiegen sind. Zugenommen haben die Anteile an selbstreguliertem Lernen, die höhere Anforderungen an die Lesekompetenz stellen, sowie die fach- und berufssprachlichen Kompetenzen (vgl. TERRASI-HAUFE/ROCHE/RIEHL 2017). Neben komplexer werdenden Ausbildungsanforderungen und Berufsbildern sind in diesem Zusammenhang auch neue Prüfungsformate zu nennen, in denen umfassende Leseverstehens- und Schreibkompetenzen, mündliche Interaktionsfähigkeit und selbstbewusstes Sprechen verlangt werden.

Gleichzeitig wächst innerhalb der Schülerschaft die Heterogenität bezüglich Deutschkenntnissen, Bildungsnähe und Arbeitstechniken. Bei vielen Berufsschülerinnen und -schülern werden zunehmend Schwierigkeiten in der Entwicklung primärer Strategien sowie von Lern- und Arbeitstechniken beobachtet. Daneben sind weitere Defizite

### Projekt »Bildungssprache Deutsch für berufliche Schulen«

Der Beitrag basiert auf Unterrichtsbeobachtungen, Interviews und Befragungen, die im Rahmen des Projekts »Bildungssprache Deutsch für berufliche Schulen: Entwicklung, Pilotierung und Implementierung handlungsorientierter Unterrichtskonzepte im Fach Deutsch für Berufsschulen und in der Lehrerausbildung« zwischen April und Dezember 2014 durchgeführt wurden. Neben einer Bestandsaufnahme anhand von Experteninterviews und einer Online-Befragung von Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern umfasst das Projekt eine Materialentwicklungsphase und drei Wirksamkeitsstudien. Die Ergebnisse gehen in die Ausgestaltung des Unterrichtsfachs »Sprache Kommunikation Deutsch« ein, dessen Implementierung evaluiert wird.

Das Projekt wird vom Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache gefördert und durch das Bayerische Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst unterstützt. Das dreijährige Projekt ist ein Kooperationsvorhaben zwischen dem Institut für Deutsch als Fremdsprache der LMU München (Prof. Dr. JÖRG ROCHE [Leitung], Dr. ELISABETTA TERRASI-HAUFE [Koordination] und Prof. Dr. CLAUDIA MARIA RIEHL) und dem Lehrstuhl für Pädagogik an der TU München (Prof. Dr. ALFRED RIEDL). Die Teilprojekte werden von SUSANNE KIRNDORFER, MARTINA HOFFMANN, FELIX STEFFAN und BARBARA BAUMANN durchgeführt. Weitere Informationen: [www.mercator-institut-sprachfoerderung.de](http://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de)

im Bereich der Grammatik und der Orthografie festzustellen. Zudem haben die Schüler/-innen große Schwierigkeiten beim Lesen und Verstehen von Fachvokabular, bei der Interpretation von Diagrammen und der Unterscheidung zwischen Alltagssprache und Bildungssprache (vgl. TERRASI-HAUFE/ROCHE/RIEHL 2017).

Angesichts dieser Sachlage wird die Forderung nach einer verstärkten Sprachförderung in berufsschulvorbereitenden Maßnahmen sowie einer durchgängigen Sprachbildung in allen Fächern im Unterricht der Fachklassen laut. Eine weitere Veränderung zeigt sich aktuell durch den Anstieg an berufsschulpflichtigen Asylbewerberinnen und -bewerbern und Flüchtlingen ohne oder mit geringen Deutschkenntnissen.

Bereits im Schuljahr 2010/2011 wurde damit begonnen, die Einrichtung von Sprachintensiv- und Berufsintegrationsklassen an bayerischen Berufsschulen auszubauen. Die Anzahl solcher Maßnahmen hat sich laut StMBW von damals bayernweit ca. 20 auf rund 440 Klassen (Stand Juli 2016, ab Herbst 2016 geschätzte 1.200) erhöht (vgl. auch GEIGER 2016). Neben Sprach- und Kulturerwerb steht bei diesen Maßnahmen das Erreichen der Ausbildungsreife und aller damit verbundenen Kompetenzen im Vordergrund, ein Ziel, das nur durch eine intensive ganzheitliche Förderung sprachlich-kommunikativer Fertigkeiten erreicht werden kann.

In naher Zukunft wird ein wachsender Anteil an Absolventinnen und Absolventen der Berufsintegrationsklassen den Regelunterricht an beruflichen Schulen besuchen. Auch dies gilt es bei dem Entwurf curricularer Veränderungen zu berücksichtigen.

### Deutschunterricht an Berufsschulen

Im Rahmen von Unterrichtsbeobachtungen (vgl. TERRAS-HAUFE/ROCHE/RIEHL 2017) konnte festgestellt werden, wie stark die Qualität des Deutschunterrichts an bayerischen Berufsschulen von den personellen Ressourcen und der jeweils vorhandenen Expertise abhängt. An vielen Schulen mangelt es an Deutschlehrkräften. Nur zwölf Prozent aller an beruflichen Schulen beschäftigten Lehrkräfte verfügt über eine sprachdidaktische Ausbildung. An Berufsschulen muss jede dritte Lehrkraft fachfremd Deutsch unterrichten (vgl. a. a. O.).

Berufliche Schulzentren in Ballungsräumen, die viele Klassen einzelner Fachrichtungen anbieten, können im wöchentlichen Schulbetrieb und aufgrund spezialisierter Lehrkräfte fachintegrierten Deutschunterricht durchführen. Berufsschulen, die seltene Ausbildungsberufe für einen großen Sprengel anbieten, müssen Blockunterricht in großen Klassen anbieten. Lehrkräfte, die in solchen Klassen Theorie- und Fachunterricht gestalten, haben keine zeitlichen Ressourcen, darin den Deutschunterricht zu bestreiten. Dieser wird z. T. von Lehrkräften gehalten, die blockweise in so vielen Klassen unterrichten, dass sie nicht an der didaktischen Jahresplanung aller von ihnen unterrichteten Ausbildungsberufe mitwirken können. Die didaktische Jahresplanung wird folglich auf unterschiedlichem Niveau praktiziert und oft werden dabei die vom

Lehrplan Deutsch vorgesehenen Lernziele nicht berücksichtigt bzw. zugunsten von fachlichen Inhalten zurückgestellt (vgl. a. a. O.).

Der beobachtete *Deutschunterricht* fokussiert meistens auf berufsbezogene Themen (»Stress am Arbeitsplatz«, »Kommunikation unter Kollegen«, »betriebliche Qualitätssicherung«) oder die Förderung von allgemeinen Kompetenzen (Techniken der mündlichen Präsentation und Kommunikation, selten Schreiben) und erfolgt in abgeschlossenen, lehrerzentrierten Einheiten. Hier dominiert der Lehrervortrag im Wechsel mit Gruppenarbeiten und der Ergebnispräsentation im Plenum.

Der *fachintegrierte Deutschunterricht* erfolgt im Vergleich dazu lernerzentrierter. Dort findet neben berufsbezogenem auch sprachliches Handeln statt (mündliche Beschreibung von Verfahren und Deuten von technischen Zeichnungen, Anfertigen von Dokumentationen, Verstehen eines technischen Merkblattes, Produktpräsentation). Insgesamt werden allerdings selten schriftliche Einträge oder Notizen verfasst, schriftliche Beiträge werden tendenziell nicht eingesammelt, korrigiert und überarbeitet.

Genauso selten findet im *praktischen Unterricht* eine sprachdidaktische Binnendifferenzierung z. B. in Bezug auf das Lesen von Fachtexten und Anwenden von Lesestrategien statt. Die Unterrichtsinteraktion bleibt tendenziell lehrerzentriert. Ihre Steuerung bereitet insgesamt manchen Lehrkräften Mühe: Aufgabestellungen bleiben unklar und Lehrerfragen werden hauptsächlich zur Überprüfung von Schülerwissen oder als Aufforderung zum Üben des mündlichen Ausdrucks genutzt (»Wer hat noch Schwierigkeiten und möchte das nochmals beschreiben?«). Daneben sind Unsicherheiten im Rückmelde- und Korrekturverhalten zu beobachten.

Der Einsatz von Bildungssprache ist sowohl auf Lehrer- als auch auf Schülerseite selten zu beobachten. Von den Lehrkräften wird er bei den Schülerinnen und Schülern zwar vermisst, u. U. gefordert, aber nie gefördert. Der Gebrauch von Fachsprache beschränkt sich auf einzelne Fachtermini. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich der Unterricht an Berufsschulen sehr stark auf die Vermittlung von Fach- und Berufswissen konzentriert. Obwohl die Unterrichtsgestaltung nach den curricularen Vorgaben lernfeldzentriert und fachübergreifend sein soll, wird der Deutschunterricht häufig aus der didaktischen Jahresplanung ausgeschlossen.

Sprachdidaktische Methoden zur Förderung kommunikativer Kompetenzen und Ausbildung von Registern werden selten eingesetzt. Die »Sprech- und Schreibzeiten« der Schüler/-innen sind gering, beim Lesen von Fachtexten werden sie oft sich selbst überlassen.

## Das Unterrichtskonzept »Berufssprache Deutsch«

Eine handlungsorientierte, fachübergreifende und stark binnendifferenzierende Unterrichtsgestaltung ist die zentrale Voraussetzung, um Berufsschüler/-innen sowohl im Regelunterricht der dualen Ausbildung als auch in den Berufsintegrationsklassen sprachlich und fachlich in die Lage zu versetzen, Ausbildung und Berufsalltag in Deutschland zu meistern. Da der Bedarf für Schüler/-innen mit Deutsch als Erstsprache genauso gegeben ist (vgl. ROCHE 2008) wie für jene, die Deutsch neben ihrer Muttersprache als Zweitsprache erlernt haben, für solche mit Migrationshintergrund bzw. neu Zugewanderte mit geringen Deutschkenntnissen wie Geflüchtete, gilt es an dieser Stelle, die Dichotomie zwischen den Didaktiken für Deutsch als Erst- und Zweitsprache aufzulösen und eine fundierte Sprachbildung für alle Schüler/-innen in allen Unterrichtsfächern einzuführen.

Grundgedanke bei der Konzeptionalisierung des Deutschunterrichts an Berufsschulen im Rahmen von »Berufssprache Deutsch« ist es, authentische Sprache in berufsrelevanten Situationen zum Ausgangspunkt zu nehmen. In Anlehnung an BÜHLERS Organon-Modell (1934) erfüllt das sprachliche Zeichen die Funktion von Symbol, Symptom und Signal (vgl. TERRASI-HAUFE/ROCHE 2016). Demnach kommt Sprache immer in der Dreieckskonstellation zwischen Sender, Gegenständen und Sachverhalten und Empfänger vor. Das Symbol bei der Darstellung oder Repräsentation von Gegenständen und Sachverhalten ist aber nicht objektiv oder neutral gegeben, sondern geschieht als subjektiver Ausdruck (Symptom) der Perspektive eines Sprechers oder Schreibers, kurz eines Senders, der damit (Signal) an einen Empfänger appelliert. Kommunikation ist dann authentisch, wenn alle drei Bezüge nach BÜHLERS Modell realisiert sind. Für die berufliche Kommunikation spielen demnach das Wissen über Fachinhalte und die Versprachlichung von Sachverhalten sowie die Bewältigung von betrieblichen Abläufen zusammen mit der Einschätzung der hierarchischen Position und den Aufgabengebieten von Sender und Empfänger eine ganz zentrale Rolle für den Kommunikationserfolg. Die Möglichkeit, Erfahrungen in solchen Situationen zu sammeln, fördert wiederum das Wissen über Fachinhalte, Sachverhalte und betriebliche Abläufe und sensibilisiert für angemessenes sprachliches Handeln mit unterschiedlichen Gesprächspartnern. Das Potenzial von Differenz kann hier in vollem Maße ausgeschöpft werden, weil durch die unterschiedlichen Konstellationen von Sprechern und Adressaten in unterschiedlichen Situationen und mit unterschiedlichen Kommunikationszwecken eine variantenreiche Auseinandersetzung entsteht. Wenn eine bestimmte Aufgabe gegenüber dem Ausbilder, einem anderen Azubi, einer Kundin oder im Berichtsheft artikuliert werden muss, dann erfor-

dert dies jedes Mal eine andere Realisierung, die ihrerseits unterschiedliche Rückmeldungen generiert und zu einer größeren Variationspalette und im Endeffekt zu größerer Sprachbewusstheit beiträgt.

In Anlehnung an das Konzept der handlungsorientierten Sprachdidaktik (vgl. HÖLSCHER/PIEPHO/ROCHE 2006) gilt es, im Deutschunterricht an Berufsschulen solche kommunikativen Konstellationen zu erzeugen, die den Schülerinnen und Schülern bekannt sind – oder sein sollten – und ihnen etwas bedeuten, und zwar inhaltlich und in Bezug auf die kommunikative Aufgabe. Sprachliches Wachstum, ist immer ein individueller Prozess. Um diesen zu fördern, sind folgende Punkte entscheidend:

- integrierte Lernzielbestimmung: Förderung sprachlicher, fachlicher und methodischer Kompetenzen,
- Einbindung in Ausgangs-Handlungssituationen mit echten Inhalten und Aufgaben (fallbasiertes Lernen, Szenarios),
- systematische Planung der Abläufe in Teilaufgaben, die betrieblichen Abläufen entsprechen (unter aktiver Beteiligung der Schüler/-innen),
- Bereitstellung von Hilfsmitteln für selbstständiges Arbeiten und Recherchieren,
- authentische und ansprechende Visualisierungen,
- Multimedialität (angemessen in Bezug auf die kommunikative Situation) zur Förderung aller Fertigkeiten (kein Medienaktionismus),
- keine pseudo-handlungsorientierten Übungen (z.B. Partner-Diktate, Chorsprechen, Abschreiben, es sei denn, sie sind kommunikativ im Sinne des Modells von BÜHLER begründbar),
- keine rein formbasierten, sondern integrierte zweckgerichtete Grammatik- und Orthografieübungen (vgl. ROCHE/REHER/SIMIC 2012).

Für die Entwicklung von Unterrichtsmaterialien, die diesen Anforderungen genügen, wurde in Zusammenarbeit mit den ISB-Arbeitskreisen »Berufssprache Deutsch« und »Berufsintegrationsklassen« das folgende Vorgehen entwickelt: Zunächst werden die Fachlehrpläne bezüglich der zur Bewältigung eines Lernfelds geforderten Sprachkompetenzen analysiert. Auf dieser Grundlage werden plausible beruflich relevante Handlungssituationen als Ausgangspunkt für eine Unterrichtssequenz bestimmt.<sup>1</sup> Diese werden anhand authentischer Sprecher/-innen sowie Adressatinnen und Adressaten sowie einer problembasierten und produktorientierten Aufgabenstellung konkretisiert.

<sup>1</sup> Im ISB-Arbeitskreis werden seit 2014 Muster solcher Szenarien für die berufliche Bildung für neun Ausbildungsberufe und für die Beschulung im Rahmen der Berufsvorbereitung von Asylbewerber und Flüchtlingen (BAF) entwickelt. Sie werden demnächst im Downloadbereich unter: [www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/berufssprache-deutsch/unterrichtsmaterialien/](http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/berufssprache-deutsch/unterrichtsmaterialien/) für Lehrkräfte zur Verfügung gestellt.

Abbildung

Kompetenzstrukturmodell im Lehrplan Deutsch für Berufs- und Berufsfachschulen



Quelle: ISB 2016, S. 8

Letztere muss sinnvoll sowie für die berufliche Ausbildung zweckbezogen sein und auf betrieblichen Vorgängen basieren.

Die Didaktisierung solcher Handlungssituationen erfolgt nach dem Prinzip der vollständigen Handlung in Anlehnung an die Handlungsregulationstheorie (vgl. SCHELTEN 2002) durch die folgenden Schritte, die wiederum als Teilaufgaben formuliert werden:

- orientieren und informieren,
- planen und durchführen,
- präsentieren und dokumentieren,
- bewerten und reflektieren.

Eine didaktische Differenzierung ist dabei auf zwei Ebenen möglich: Erstens können die Schüler/-innen auf unterschiedliche sprachliche Produkte hinarbeiten (z. B. ein Beratungsgespräch führen, eine Beschwerde entgegennehmen, Telefonate führen, eine Gesprächsnotiz erstellen, Briefe verfassen, Bestellungen aufnehmen oder eine Präsentation erstellen). Zweitens wird ihnen ein differenziertes Angebot an Hilfsmitteln zur Verfügung gestellt.

### Ein neuer Lehrplan für DaM und DaZ

Auf der Grundlage des dargestellten pragmalinguistischen, integrierten und handlungsorientierten Konzepts wurde ein neuer Lehrplan für Deutsch entworfen. Durch dessen Einführung sollte eine engere Einbindung der Sprachvermittlung in die didaktische Jahresplanung gewährleistet werden. Ihm liegt ein Kompetenzstrukturmodell zugrunde, das sprachliches Wissen und kommunikatives Handeln in

Wechselwirkung mit Allgemeinwissen, Fach- und Berufswissen und der Anwendung von Methoden, Strategien und Arbeitstechniken zur Wissensaneignung vorsieht (vgl. Abb.). Damit wird jeder Unterricht auch zum Sprachunterricht.

Daneben enthält der neue Lehrplan auch eine explizite Berücksichtigung von DaZ- und allgemeinbildenden Inhalten sowie einen Schwerpunkt auf Methoden des autonomen Lernens. Somit geht er direkt auf den für die Schülerschaft neu konstatierten Bedarf ein.

Genauso nimmt er sich der Binnendifferenzierung an: Er umfasst einen Regel- und einen Basislehrplan, der in Berufsintegrationsklassen verbindlich ist und die grundlegenden Kompetenzen für die zielgerichtete Sprachbildung in Klassen der Berufsorientierung/-vorbereitung und in der Berufsausbildung darstellt (vgl. SOGL 2016). In den Regelklassen wird der Regellehrplan angewendet, der auch die Kompetenzerwartungen nach Jahrgangsstufen ausweist. Bei Bedarf (z. B. für Seiteneinsteiger/-innen oder schwache Schüler/-innen) kann zum Zweck der Binnendifferenzierung der Basislehrplan eingesetzt werden.

Basis- und Regellehrplan umfassen neben den sprachlich-kommunikativen Kompetenzerwartungen und einer Verortung in den einzelnen Handlungsphasen nach dem Prinzip der vollständigen Handlung (vgl. ISB 2016, S. 3) einen Bezug zu den Rahmenlehrplanrichtlinien durch einen Querverweis auf Sprachhandlungsverbren und Vorschläge zur unterrichtlichen Umsetzung in Form einer offenen Liste an Methoden, Strategien und Arbeitstechniken (vgl. TERRASI-HAUFE/MIESERA in diesem Heft). Dies soll Lehrkräfte bei der praktischen Umsetzung unterstützen.

Durch die Einführung dieses Lehrplans im Herbst 2016 wird »Berufssprache Deutsch« zum Unterrichtsprinzip erhoben.<sup>2</sup> Die Einführung bewirkt, dass alle Schüler/-innen in der Entwicklung ihrer berufssprachlich-kommunikativen Kompetenzen zielorientiert im Fachunterricht und in den allgemeinbildenden Fächern gefördert werden, damit die Integration in das Berufsleben und damit die Grundlegung für erfolgreiche Lebenskarrieren gelingt. ◀

<sup>2</sup> [www.isb.bayern.de/download/16565/unterrichtsprinzip\\_berufssprache\\_deutsch.pdf](http://www.isb.bayern.de/download/16565/unterrichtsprinzip_berufssprache_deutsch.pdf) (Stand: 15.09.2016)

#### Literatur

BÜHLER, K.: Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache. Jena 1934

GEIGER, R.: Beschulung von Asylbewerbern und Flüchtlingen und deren Integration mit einer berufssprachlichen Ausrichtung. Vortrag anlässlich der Tagung »Berufssprache Deutsch – Sprachliches Wissen und kommunikatives Handeln in der beruflichen Ausbildung« am 15./16. März 2016 – URL: [www.hss.de/fileadmin/media/downloads/160315\\_Vortrag\\_Geiger.pdf](http://www.hss.de/fileadmin/media/downloads/160315_Vortrag_Geiger.pdf) (Stand: 15.09.2016)

HÖLSCHER, P.; PIEPHO, H.-E.; ROCHE, J.: Handlungsorientierter Unterricht mit Lernszenarien. Kernfragen zum Spracherwerb. Oberursel 2006 – URL: [www.isb.bayern.de/download/1015/handlungsorientierter-unterricht-mit-lernszenarien.pdf](http://www.isb.bayern.de/download/1015/handlungsorientierter-unterricht-mit-lernszenarien.pdf) (Stand: 15.09.2016)

ISB: Lehrplan für die Berufsschule und Berufsfachschule. Unterrichtsfach: Deutsch. Hrsg. v. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung. 2016 – URL: [www.isb.bayern.de/download/17803/lp\\_bs\\_bfs\\_deutsch.pdf](http://www.isb.bayern.de/download/17803/lp_bs_bfs_deutsch.pdf) (Stand: 15.09.2016)

ROCHE, J.: Instruktion versus Immersion? Zur Rolle der Fremdsprachenspezifika in Forschung und Ausbildung. In: BAUSCH, K.-R. u. a. (Hrsg.): Fremdsprachenlernen erforschen: sprachspezifisch oder sprachenübergreifend? Arbeitspapiere der 28. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen 2008, S. 189–198

ROCHE, J.; REHER, J.; SIMIC, M.: Focus on Handlung. Zum Konzept des handlungsorientierten Erwerbs sprachlicher, sozialer und demokratischer Kompetenzen im Rahmen einer Kinder-Akademie. Bericht eines Pilotprojekts. Münster 2012

SCHELTEN, A.: Über den Nutzen der Handlungsregulationstheorie für die Berufs- und Arbeitspädagogik. In: Pädagogische Rundschau 56 (2002) 6, S. 621–630

SOGL, P.: Berufssprache Deutsch: Sprachliche und berufliche Integration verknüpfen! In: Pädagogische Führung (PädF) (2016) 3, S. 105–108

TERRASI-HAUFE, E.; ROCHE, J.: Handlungsbasierter Unterricht an beruflichen Schulen in Bayern. In: EFING, C.; KIEFER, K.-H. (Hrsg.): Sprachbezogene Curricula und Aufgaben in der beruflichen Bildung. Frankfurt/M. 2016

TERRASI-HAUFE, E.; ROCHE, J.; RIEHL, C. M.: Heterogenität an beruflichen Schulen. Ein integratives, handlungsorientiertes Modell für Curriculum, Unterricht und Lehramt: didaktische, bildungs- und fachpolitische Perspektiven. In: FREUDENFELD, R. u. a. (Hrsg.): In Sprachwelten übersetzen. Göttingen 2017 (in Vorbereitung)

#### Anzeige

## Neu: BIBB Report 3/2016



### Informationsdienst BIBB REPORT

- ▶ Daten, Fakten und Analysen zu aktuellen Fragestellungen der Berufsbildung
- ▶ Zielgruppen sind Entscheidungsträger/-innen und Multiplikatoren in Politik, Wirtschaft, Verbänden, Sozialparteien, Wissenschaft und Medien
- ▶ Informationen kompakt auf 8 bis 16 Seiten
- ▶ BIBB REPORT erscheint als kostenlose Printausgabe und online open access
- ▶ Sie können den BIBB REPORT print oder online abonnieren oder einzelne Exemplare bestellen: [bibbreport@bibb.de](mailto:bibbreport@bibb.de)
- ▶ Kostenloser Download und weitere Informationen: [www.bibb.de/bibbreport](http://www.bibb.de/bibbreport)

Hrsg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)  
[www.bibb.de](http://www.bibb.de)