



Koordinierungsstelle Berufsbezogenes Deutsch

**WAS WILL  
DIESE FRAGE  
VON MIR?**

Im Spannungsfeld von fachlicher Qualifizierung  
und Deutsch als Zweitsprache:  
Eine Prüfungsvorbereitung für Werftschweißer



Koordinierungsstelle Berufsbezogenes Deutsch



**WAS WILL  
DIESE FRAGE  
VON MIR?**

**Im Spannungsfeld von fachlicher Qualifizierung  
und Deutsch als Zweitsprache:  
Eine Prüfungsvorbereitung für Werftschweißer**

**Andrea Snippe**

---

## **KONTAKT**

### **Koordinierungsstelle Berufsbezogenes Deutsch**

#### **passage gGmbH**

Migration und Internationale Zusammenarbeit

Nagelsweg 14  
20097 Hamburg

[www.deutsch-am-arbeitsplatz.de](http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de)

[iris.beckmann-schulz@passage-hamburg.de](mailto:iris.beckmann-schulz@passage-hamburg.de)  
[bettina.kleiner@passage-hamburg.de](mailto:bettina.kleiner@passage-hamburg.de)  
[tatiana.lamura@passage-hamburg.de](mailto:tatiana.lamura@passage-hamburg.de)  
[andrea.snippe@passage-hamburg.de](mailto:andrea.snippe@passage-hamburg.de)  
[petra.szablewski-cavus@passage-hamburg.de](mailto:petra.szablewski-cavus@passage-hamburg.de)

#### **Kompetenzzentrum NOBI**

Norddeutsches Netzwerk zur beruflichen Integration von Migrantinnen und Migranten  
Handwerkskammer Hamburg

Holstenwall 10-12  
20355 Hamburg

[www.nobi-nord.de](http://www.nobi-nord.de)

#### **Netzwerk „Integration durch Qualifizierung IQ“**

Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk ZWH

Sternwartstr. 27-29  
40223 Düsseldorf

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

Hamburg, im Juni 2011

---

## **INHALT**

<b>1. Einleitung</b>	<b>1</b>
<b>2. Die Maßnahme aus didaktisch-methodischer Perspektive</b>	<b>5</b>
<b>3. Barriere statt Karriere: die multiplen Verständnishindernisse</b>	<b>6</b>
<b>4. Wir brauchen eine Leiter: ein Lerngerüst bauen</b>	<b>10</b>
<b>5. Sprachbedarfserhebung und Sprachstandsfeststellung</b>	<b>13</b>
<b>6. Phasen des Kursverlaufs</b>	<b>19</b>
<b>PHASE 1 – Stapellauf:</b>	<b>19</b>
Schwierigkeiten formulieren und Strategien finden	
<b>PHASE 2 – Die Mannschaft nimmt Fahrt auf:</b>	<b>26</b>
Miteinander Lernen und Erfolg haben	
<b>PHASE 3 – Vom Kurs abgekommen:</b>	<b>31</b>
Auf Sicht steuern und Rettungsringe auswerfen	
<b>7. Auswertung mit den Teilnehmern und Resümee</b>	<b>37</b>
<b>8. Ausblick</b>	<b>41</b>
<b>Literatur</b>	<b>44</b>
<b>Anhang</b>	<b>46</b>



**Vorwort von Petra Wleclik**  
IG Metall Vorstand Ressort Migration

**Unterschiede wahrnehmen, Gemeinsamkeiten stärken  
und Qualifizierung vorantreiben!**

Der Strukturwandel in unserer Gesellschaft ist in vollem Gange. Deshalb ist es notwendiger denn je, die Themen Qualifizierung und Weiterbildung für alle Beschäftigten in den Betrieben und Verwaltungen voranzutreiben. Der zunehmende Anteil von Informations- und Kommunikationstechnologien verlangt immer mehr technisches Know-how, während neue Formen der Arbeitsorganisation Kompetenzen wie Team- und Kommunikationsfähigkeit unabdingbar machen.

Zudem wächst die Zahl der Prüfungen und Zertifizierungen, die die Beschäftigten ablegen müssen. Ohne fachkompetente Ausdrucksformen in Wort und Schrift sind diese Herausforderungen kaum zu meistern.

Unter bestimmten Rahmenbedingungen können erworbene und anerkannte Qualifikationen die Leistungs- und Beschäftigungsfähigkeit von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern sichern und die Chancen auf eine existenzsichernde Arbeit erhöhen. Kontinuierliche Weiterbildung ist daher eine wesentliche Ressource, die Menschen in der modernen Arbeitswelt für sich in Kooperation mit anderen erschließen müssen.

Menschen mit Migrationshintergrund gehen dabei – statistisch gesehen – unter sehr viel schlechteren Bedingungen an den Start als Menschen ohne Migrationshintergrund. So lag laut Auswertungen des Berichtssystems Weiterbildung (BSW) die Beteiligungsquote von Deutschen ohne Migrationshintergrund an Maßnahmen zur beruflichen Weiterbildung bei 28 %. Hingegen nahmen Ausländer (18 %) ebenso wie Deutsche mit Migrations-

---

hintergrund (20 %) signifikant seltener an beruflicher Weiterbildung teil. Das macht deutlich, dass wir weit entfernt sind von einem gleichberechtigten Zugang zu Bildung in allen Phasen der Erwerbstätigkeit.

Um diesen Zustand zu verändern wäre es z.B. auf der politischen Ebene notwendig ein einheitliches Bundesrahmengesetz zur Weiterbildung zu verabschieden.

Darüber hinaus muss eine zielgruppenspezifische Förderung, wie sie das Arbeitsförderungsgesetz vorsieht, in die Sozialgesetzbücher II und III aufgenommen werden. Aber vor allem das Anerkennungsverfahren für ausländische Abschlüsse und Qualifikationen muss erleichtert und für die Betroffenen transparenter werden. Die Unternehmen könnten dem vielbeschworenen „Facharbeitermangel“ vorbeugen, in dem sie eine offensive und systematische Personal- und Qualifizierungspolitik entwickeln. Ein differenzierter Gleichstellungs- und Weiterbildungsbericht wäre dabei eine erste und wesentliche Grundlage. Die Gewerkschaften könnten im Bereich der beruflichen Weiterbildung z.B. ihren Tarifvertrag zu Qualifizierung (IGMetall) konsequenter anwenden und mit gewerkschaftseigenen Strategien ein berufsbegleitendes Lernen ergänzen.

Und nicht zuletzt kommt den Betriebsräten eine wichtige Schlüsselrolle zu. Die Möglichkeiten des Betriebsverfassungsgesetz müssten offensiver angewendet werden. So könnten Arbeitsgruppen mit Expertinnen und Experten in eigener Sache gegründet werden. Beim Netzwerk „IQ- Integration durch Qualifizierung“ könnten Beratungen und Unterstützungen angefragt werden und finanzielle und fachliche Ressourcen durch Programme des ESF –BAMF genutzt werden. Möglichkeiten scheint es genug zu geben, nun geht es darum, die betriebliche Situation in ihrer Vielfältigkeit wahrzunehmen und im Sinne der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer zu gestalten.

**Petra Wlecklik**

IG Metall Vorstand Ressort Migration

---

## 1. EINLEITUNG

„Ich lese, aber ich verstehe nicht: Was will diese Frage von mir?“ mit dieser Aussage fasst ein Kursteilnehmer das Kernproblem, das die theoretische Fachkundeprüfung für ihn und seine Kollegen, eine Gruppe von fünfzehn praktisch sehr versierten<sup>1</sup> U-Boot-Schweißern mit türkischer Erstsprache, darstellt, bündig zusammen.

Diesen Weiterbildungsbedarf haben zwei Betriebsräte erkannt. Unterstützt durch den Migrationsausschuss von IG-Metall Küste konnte der Deutsch-am-Arbeitsplatz-Kurs „Vorbereitung auf die theoretische Schweißerprüfung“ vom 24. September 2009 bis zum 13. Januar 2010 auf dem Betriebsgelände einer norddeutschen Werft durchgeführt werden. Geplant und geleitet wurde der Kurs von der Koordinierungsstelle Berufsbezogenes Deutsch (KoBeDe), durchgeführt hat ihn eine Mitarbeiterin der KoBeDe im Teamteaching mit einer weiteren DaZ-Lehrkraft, die bereits über Erfahrung mit berufsbezogenem Deutschunterricht verfügte. Die Ihnen vorliegende Broschüre hat das Ziel, die Qualifizierungsmaßnahme vorzustellen und zu erörtern. Im Mittelpunkt steht die didaktisch-methodische Perspektive auf die Weiterbildung, wobei die detaillierte Aufführung von Unterrichtsbeispielen einen praxisnahen Eindruck ermöglichen soll. Ein Ausblick skizziert die unterschiedlichen Perspektiven und Anknüpfungspunkte, in deren Kontext die Erfahrungen aus dem Pilotprojekt einbezogen und weiter bearbeitet werden können.

Mit dieser Broschüre werden in besonderer Weise die Anforderungen illustriert, die sich im Kontext der Verbesserung der betrieblichen Integration von Beschäftigten mit Migrationshintergrund stellen. Der Ab-

---

<sup>1</sup> Vom Betrieb waren die Kurs-Teilnehmer aufgrund ihrer großen Handfertigkeit als wertvolle Mitarbeiter bezeichnet worden.



---

schlussbericht zum Dialogforum 3 „Arbeitsmarkt und Erwerbsleben“, in dem sich die beteiligten Akteur\_innen unter Federführung des BMAS zur Umsetzung des Nationalen Integrationsplans durch den Nationalen Aktionsplan verpflichten, greift diesen Handlungsbedarf auf und bezieht sich auf das hier dokumentierte Projekt als ein Beispiel guter Praxis<sup>2</sup>.

Die Broschüre ist der zweite Werkstattbericht der Koordinierungsstelle zu einer innerbetrieblichen Weiterbildungsmaßnahme Deutsch am Arbeitsplatz und wendet sich an alle Interessierten, die mit innerbetrieblicher sprachbezogener Weiterbildung befasst sind. Damit sind betriebliche Akteur\_innen wie Personalverantwortliche, Betriebsräte, Fachleitende und betriebliche Ausbilder\_innen angesprochen, ebenso wie die Kursleitenden und Maßnahmekoordinator\_innen bei Bildungsdienstleistern und Kursträgern. Auch an Berater\_innen und Fachkräfte aus der Arbeitsverwaltung und an die Mitarbeitenden des BAMF, die mit der Umsetzung des ESF-BAMF-Programms beauftragt sind, richtet sich die Broschüre. Nicht zuletzt soll mit dieser Veröffentlichung der Erfahrungsschatz aus innerbetrieblichen Pilotmaßnahmen für die Zielgruppe der An- und Ungelernten bzw. Geringqualifizierten<sup>3</sup> um eine weitere Fallstudie angereichert werden und somit eine erste Grundlage für die weitere Fachdiskussion mit Kollegen aus Praxis und Forschung gelegt werden.

Die Koordinierungsstelle Berufsbezogenes Deutsch (KoBeDe) im bundesweiten Netzwerk Integration durch Qualifizierung (IQ) bearbeitet seit 2005 das Themenfeld Berufsbezogenes Deutsch. Auch die Konzeptionierung und Durchführung von innerbetrieblichen Pilotkursen Deutsch am

---

2 Siehe auch Nationaler Aktionsplan zur Umsetzung des Nationalen Integrationsplans Abschlussbericht des Dialogforums 3 „Arbeitsmarkt und Erwerbsleben“ (Vortläufige Druckfassung (Stand: 21.06.2011), 3.Betriebliche Integration verbessern

3 Der Begriff Geringqualifizierte ist definiert als Personen ohne abgeschlossene Berufsausbildung. Damit wird keine Aussage über den Grad der beruflichen Handlungskompetenzen bzw. informell erworbener Kompetenzen gemacht.

Arbeitsplatz ist seitdem ein Bestandteil der Arbeit der KoBeDe.

Die im ersten Werkstattbericht „Jetzt habe ich das verstanden“ (KoBeDe, 2007) dargestellte Weiterbildungsmaßnahme für Mitarbeitende eines norddeutschen Produktionsbetriebs fokussierte die Unterstützung und Entwicklung kommunikativer Kompetenzen für und am Arbeitsplatz. In der vorliegenden Broschüre wiederum steht eine Prüfungsvorbereitung für Werftschweißer im Mittelpunkt. Dieser Kurs bewegte sich anders als der 2006 durchgeführte im Spannungsfeld von Grundbildung, Zweitspracherwerb und fachlicher Qualifizierung bzw. Nachqualifizierung und fand auf dem Werftgelände in einem eigens für den Kurs abgetrennten Raum einer Werkshalle statt.

Im Zugang und in der Bewertung unterscheiden sich die beiden Pilotmaßnahmen deutlich: Die erste Maßnahme ist vom Personalentwickler des Produktionsbetriebs ins Leben gerufen und fortlaufend unterstützt worden und wurde von allen Akteur\_innen als erfolgreich bewertet. Die hier vorgestellte Prüfungsvorbereitung hingegen wurde in einem langwierigen, hürdenreichen Anbahnungsprozess von zwei Betriebsräten der Werft initiiert und war für alle Beteiligten eine Herausforderung, die in vielerlei Hinsicht einer Zerreißprobe glich. Dennoch oder möglicherweise gerade deswegen stellt dieser Pilotkurs ein facettenreiches „Lerngeschenk“ dar, das an Leser\_innen dieser Broschüre und der Nachfolgebroschüre weitergegeben werden soll. Im hier vorliegenden ersten Teil wird der Frage nachgegangen, wodurch sich die Didaktik und Methodik einer solchen Maßnahme auszeichnet. In der für den Herbst 2011 geplanten Folge-Broschüre stehen die Darstellung des Prozessverlaufs dieser Prüfungsvorbereitung sowie die Stolpersteine bzw. Gelingensbedingungen von innerbetrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen für An- und Ungelernte im Mittelpunkt.

---

## **Rahmendaten der innerbetrieblichen Weiterbildung „Vorbereitung auf die theoretische Schweißerprüfung“**

- Zeitraum: Sprachstandsfeststellung: 24.09.2009;  
Kursbeginn 6.Oktober 2009 bis zum 13.Januar 2010
- Gesamtkursumfang: 50 Unterrichtseinheiten á 45 Minuten
- Zielgruppe: 15 Teilnehmer (im Alter von 35-58),  
An – und ungelernte Werftschweißer mit türkischer Erstsprache
- 2 Mal wöchentlich jeweils 90 Minuten in der Arbeitszeit,  
zwischen Ende der Frühschicht und Beginn der Spätschicht
- Durchgeführt im Teamteaching von zwei Kursleitenden auf  
dem Betriebsgelände
- Fachliche Unterstützung durch den Fachanleiter und teilweise  
durch einen betrieblichen Ausbilder

---

## **2. DIE MASSNAHME AUS DIDAKTISCH-METHODISCHER PERSPEKTIVE**

In dieser ersten Broschüre zur Auswertung der Prüfungsvorbereitung wird der gesamte Verlauf der Weiterqualifizierung aus didaktisch-methodischer Perspektive dargestellt. Zunächst werden die Hürden aufgeschlüsselt, vor denen die Teilnehmenden durch die Anforderungen der Fachkundeprüfung stehen. Die unmittelbar anschließende Überblicksdarstellung der didaktisch-methodischen Elemente zeigt die Unterstützungs- und Lernangebote, wie sie zusammengestellt worden sind, um auf diese Schwierigkeiten eine angemessene Antwort zu bieten. Im darauf folgenden Abschnitt werden die ersten praktischen Schritte der konzeptionellen Vorbereitung der Maßnahme dargestellt, nämlich die Sprachbedarfserhebung und die Sprachstandsfeststellung. Die Nachzeichnung des konkreten Kursverlaufs, der sich in der rückblickenden Analyse in drei Phasen zusammenfassen lässt, gibt einen Einblick in Schlüsselsituationen des Kurses mit Beispielen aus dem Unterricht. Abschließend wird zunächst mit den klarsichtigen Aussagen des Teilnehmerfeedbacks und dann in einer zusammenfassenden Gesamtreflexion und Auswertung die Maßnahme aus der didaktisch-methodischen Perspektive bilanziert.

---

### **3. BARRIERE STATT KARRIERE: DIE MULTIPLEN VERSTÄNDNISHINDERNISSE**

Die Prüfungsrichtlinien auf den Werften haben sich sukzessive verändert. Noch vor einigen Jahren war die Hürde der Fachkundeprüfung mit improvisierter Unterstützung aus dem Betrieb auch für Mitarbeiter anderer Erstsprachen als Deutsch relativ einfach zu nehmen.

Dagegen machen die aktuellen Prüfungsrichtlinien und Qualitätsstandards eine umfangreiche Fachkundeprüfung für jeden Schweißer obligatorisch. Dadurch sind inzwischen auch die als An- und Ungelernte auf der Werft eingestiegenen Schweißer, die sich im Laufe ihrer Arbeitstätigkeit durch ihre Handfertigkeit als sehr wertvolle Mitarbeiter bewährt hatten, gezwungen, diese Prüfung zu bestehen. Viele Schweißer mit anderen Erstsprachen als der deutschen scheiterten immer wieder an dieser Hürde. Auch deutsche Muttersprachler hatten ihre Schwierigkeiten mit der Theorieprüfung. Diese besteht in der Regel aus insgesamt 40 Multiple-Choice-Fragen aus 4 Fachbereichen (Schweißprozesse, Material, Qualitätssicherung und Arbeitssicherheit), mit denen das für Schweißer relevante Fachkundewissen abgefragt wird.

## Wo liegen die Gründe für das fortwährende Scheitern?<sup>4</sup>

In Text und Aufbau der Fachkundeprüfung können sprachlich und /oder fachlich einzelne oder ineinander verwobene Verstehensbarrieren für die Prüfungskandidaten verborgen sein. Dies kann jeden betreffen, der eine Multiple Choice-Prüfung zu bestehen hat, da ja das Testformat ganz bewusst mit so genannten Distraktoren arbeitet, also mit den falschen Antworten, die zur „Distraktion“, d.h. wortwörtlich zur Ablenkung eingesetzt werden<sup>5</sup>. Dies gilt umso mehr für Personen, die Deutsch nicht als Erstsprache beherrschen, wenig formale Bildung in ihrem bisherigen Leben genießen konnten und / oder nicht im deutschen Schulsystem sozialisiert wurden.

Am Beispiel der unten angeführten Prüfungsfrage sollen solche Barrieren erläutert werden: Prüfungsformat, Schriftsprache, Fachsprache, Fachwissen sowie fachliche Grundlagen, mit denen die Teilnehmer in Form der theoretischen Prüfung konfrontiert sind.

---

4 Der Betrieb hatte nach Aussage der Betriebsräte bisher mit unterschiedlichen Strategien wie beispielsweise Erklären durch Hände und Füße, Einsetzen von Dolmetschern, Bereitstellen von Fachkundeheften und sogar mit Nachhilfeunterricht durch jüngere qualifizierte Kollegen reagiert. Die hohen Durchfallquoten bei der Fachkundeprüfung änderten sich nicht, die Maßnahmen wurden nicht angenommen, gleichwohl drückte der Schuh im Betrieb, da die praktisch versierten Schweißer bei nicht bestandener Fachprüfung aufgrund der hohen Qualitätsstandards nicht umfassend einsetzbar waren. Die betrieblichen Veränderungsprozesse und gestiegenen Anforderungen an theoretisches Fachwissen manifestierten sich auch darin, dass die Schweißer in die Lage versetzt werden mussten, potentiellen Kundenaudits, die auch in der Werkshalle durchgeführt werden, jederzeit Stand halten zu können und fachkundig Auskunft zu ihrer Arbeit geben zu können.

5 Eine oft angeführte Kritik an Multiple Choice-Tests ist, dass sie eher „Testwisseness“ und Stresstoleranz als das jeweils relevante Prüfungswissen testen.

---

### **Wodurch können vagabundierende Schweißströme entstehen?**

- A) Durch die Verwendung isolierter Elektrodenhalter und Schweißbrenner
- B) Durch das Ablegen des Elektrodenhalters bzw. Schweißbrenners auf das Stromquellengehäuse
- C) Durch den festen Anschluss der Anschlussklemme am Werkstück
- D) Durch die Verwendung von Wechselstrom zum Schweißen

Prüfungsfragenbeispiel (entnommen aus dem Prüfungsfragenkatalog für den Schweißer <sup>6</sup>)

### **Prüfungssprache**

Die Prüfungssprache, wie sie hier beispielhaft abgebildet ist, ist u. a. geprägt von einer großen Informationsdichte, vor allem durch die vielen in der Alltagssprache kaum benutzten Ausdrücke und Nominalisierungen (durch Verwendung statt verwenden, durch Ablegen statt ablegen) sowie Komposita aus der Fachsprache (Elektrodenhalter, Stromquellengehäuse, Anschlussklemme). Darüber hinaus ist in der Frage auch das lateinische Fremdwort „vagabundierende“ enthalten. Die Abkürzung „bzw.“ ist vielen mit der deutschen Schriftsprache nicht vertrauten Personen ein Rätsel und wäre durch das viel geläufigere „oder“ ersetzt schon viel verständlicher. Zudem setzt die Beantwortung der Frage auch physikalisch-

---

<sup>6</sup> DVS - Deutscher Verband für Schweißen und verwandte Verfahren (2009):  
Fragekatalog Schweißerprüfung. Düsseldorf: DVS Media GmbH.

technische Grundkenntnisse voraus, wie beispielsweise die Kenntnis der Prinzipien des Stromkreises. Das eigentlich abzuprüfende Wissen und damit der Kern der harten Nuss, nämlich das berufliche Fachwissen zur Arbeitssicherheit beim Arbeiten mit Strom, stellt nur eine Schwierigkeit unter vielen dar und lässt sich für den Prüfungskandidaten kaum heraus-schälen.

Die hier illustrierte Problematik des Fachlernens und der schriftlichen Prüfung mit ihren hohen bildungssprachlichen<sup>7</sup> Anforderungen ist kein Einzelfall. Vielmehr ist sie beispielhaft für die Hindernisse, mit denen insbesondere Zweitsprachlernende, aber auch Geringqualifizierte deutscher Erstsprache zu kämpfen haben. Diese Menschen befinden sich zunehmend in einem Spannungsfeld: Auch niedrig Qualifizierte haben mit den steigenden kommunikativen Anforderungen der Arbeitsplätze zu tun, erhalten jedoch häufig keine Weiterbildungen, um diese zu bewältigen. Der Arbeitgeber steht hier folglich vor der Alternative entweder den Mitarbeiter weiterzuqualifizieren oder aber seine Arbeit abzuwerten.

---

7 Bildungssprache zeichnet sich durch einen hohen Grad an Abstraktheit und das relative Fehlen kontextueller Hinweise aus; sie findet sich vor allem in akademischen Texten und Fachtexten (siehe auch den entsprechenden Eintrag im Glossar der Projektwebsite: <http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/glossar.html>). Viele Veröffentlichungen wie u. a. das 2010 veröffentlichte Positionspapier „Weiterbildungsbegleitende Hilfen“ betonen die Relevanz von Deutsch als Zweitsprache und Bildungssprache in der beruflichen Weiterbildung. Einzelne Weiterbildungsträger ziehen auch ganz praktische Konsequenzen, indem sie die Prüfungssprache überarbeiten, sie dadurch klarer und verständlicher auch für Zweitsprachlernende machen, denen somit Zugänge zu beruflicher Weiterbildung erschlossen werden. So sammelte die Handwerkskammer Hamburg 2010 mit dem Kursangebot „AdA-Ausbildung der Ausbilder für Migrantinnen“ erste Erfahrungen mit Weiterbildungsbegleitenden Hilfen u.a. in Form von Teamteaching durch eine DaZ-Trainerin, die auch die Kursinhalte sprachlich überarbeitete und vereinfachte, ebenso mit einer vorgeschalteten Sensibilisierung der Fachdozenten für die sprachlichen Bedarfe der Kursteilnehmenden.



---

## 4. WIR BRAUCHEN EINE LEITER: EIN LERNGERÜST BAUEN

In einer Unterrichtseinheit, die der Frage gewidmet war, warum die Prüfung so schwer für die Teilnehmenden ist, ist folgende Grafik entstanden, die veranschaulicht woraus Verständnishürden der Fachkundeprüfung vor allem für Zweitsprachlernende und nicht im deutschen Schulsystem Sozialisierte bestehen. Ein Teilnehmer kommentierte angesichts der sich vor dem Kurs auftürmenden Schwierigkeiten in dem Bild einer Verstehensmauer: "Wir brauchen eine Leiter!".

Dieser Einwurf diente im weiteren Kursverlauf als anschauliches Sprachbild für die vielfältigen Übungen mit den Werkzeugen und Instrumenten zum Knacken der Prüfungsfragen.



Grafik 1: Verständnisbarrieren und Lernfelder der Prüfungsvorbereitung

Auf diese Schwierigkeiten antwortend wurde das in der Grafik 2 dargestellte Lerngerüst (Gibbons 2002) aus folgende Lernangeboten und Unterstützungstechniken entwickelt und gebaut. Auf einen Blick sind die Unterrichtselemente dargestellt, die in den einzelnen Kursmodulen zum Einsatz gekommen sind.

Die Sprossen der Leiter, die Schritt für Schritt zur Bewältigung der vielfältigen Schwierigkeiten beitragen sollten, bestanden in Bezug auf Lern-



Grafik 2: Ein Lerngerüst bauen

techniken beispielsweise in Memorisierungs- und Wiederholungstechniken wie z.B. dem Erstellen und Nutzen einer Lernkartei. Auch informierende Einheiten wie die gemeinsame Vergewärtigung der Vergessenskurve (nach Ebbinghaus) gehörten zum Themenbereich Lerntechniken: Mit der Vergessenskurve lässt sich die Notwendigkeit regelmäßig zu wiederholen thematisieren. Die vermittelten Lesetechniken<sup>8</sup> bestanden u.a. aus Übungen zum Markieren der Schlüsselwörter, um besonders relevante Informationen aus dem Text zu filtern.

So wurde zur Förderung des selektiven Lesens<sup>9</sup> beispielweise anhand des Inhaltsverzeichnisses eines Fachkundeheftes das gezielte Nachschlagen von Prüfungsthemen geübt. Zur Übung des globalen Lesens

---

8 In diesem Zusammenhang ist auf das für die berufliche Ausbildung entworfene Sprachtraining für Fachunterricht und Beruf. Fachtexte knacken - mit Fachsprache arbeiten von Udo Ohm, Christina Kuhn und Hermann Funk (2007) hinzuweisen. Das Sprachtraining bündelt Informationen und Lehr- bzw. Lernmaterialien, um Lernenden fachsprachliche Probleme bewusst zu machen, Strategien zur Bewältigung zu vermitteln und an Beispielen zu trainieren. Die Handreichung ist berufsfeldübergreifend konzipiert. Auf der Website [www.sprachtraining-beruf.de](http://www.sprachtraining-beruf.de) finden sich weitere Übungseinheiten.

9 Lesen in der Zweitsprache unterscheidet sich nicht grundsätzlich vom Lesen in der Erstsprache. Es ist jedoch gekennzeichnet durch eine verminderte Leseflüssigkeit, die insbesondere durch eingeschränkte Wortschatzkenntnisse und geringeres Hintergrundwissen verursacht wird. Außerdem werden die muttersprachlichen Lesefertigkeiten nicht automatisch auf die Zweitsprache übertragen, so dass die Lesetechniken in der Zweitsprache eingeübt werden müssen.

---

wiederum wurde das Thema eines Fachtextes durch schnelles Überfliegen herausgefiltert. Mit den Regeln der Wortbildung sind die Kursteilnehmenden den vielen oft mehrgliedrigen Komposita der Fachsprache – zur Veranschaulichung: **Drahtvorschubgeschwindigkeit, Fülldrahtelektrode, Kernstabdurchmesser, Schutzgasdurchflussmenge** - buchstäblich zu Leibe gerückt, indem sie sie auseinandergenommen und wieder zusammengesetzt haben. Die Teilnehmer legten für sich mit Hilfe vorbereiteter Tabellen oder durch eigene Notizen eine Liste sinnverwandter Worte<sup>10</sup> an, um die vielen in der Alltagskommunikation nie auftauchenden Varianten der Schriftsprache<sup>11</sup> zu erhellen und zu verstehen.

Immer wieder beschäftigte sich der Kurs auch mit Prüfungsstrategien, indem beispielsweise geübt wurde, sich zuerst auf die Frage zu konzentrieren und eine eigene Antwort zu finden, bevor man sich die Auswahlantworten anschaut, die häufig zur Verunsicherung beitragen. Nicht zuletzt waren Formen des kooperierenden Lernens und gemeinsame Kursreflexionen wichtige Elemente der Kursgestaltung. Dass motivierende Erfolgserlebnisse besonders für mehrmals durch die Prüfung Gefallene eine entscheidende Rolle spielen, kann sicher jeder nachvollziehen.

Im Folgenden wird ein Einblick gegeben in die Phase der Sprachbedarfserhebung und der Eingangstestung für den Kurs, der so genannten Sprachstandsfeststellung. Im Anschluss bildet ein Kapitel den Kursverlauf ab mit den für die jeweilige Kursphase kennzeichnenden Schlüssel-situationen und Beispielen aus dem Unterricht.

---

10 Geplant war am Ende des Kurses den Teilnehmern ein Gesamtkursglossar zur Verfügung zu stellen. Dem Betrieb sollte vorgeschlagen werden, dass diese Liste auch in die Prüfung mitgenommen werden darf. Dieser Plan wie auch andere Maßnahmen zur Nachhaltigkeit des Kurses konnten nicht verwirklicht werden, da der Betrieb zu einem Auswertungsgespräch nicht bereit war. Die komplexen Gründe dafür sind Thema der zweiten Broschüre.

11 Beispielsweise gibt es eine Fülle von im Alltagsgebrauch unbekanntem sprachlichen Wendungen dafür, dass etwas getan werden muss: der Schweißer **hat** .... ein**zu**stellen , ..**ist**...durchzuführen (= der Schweißer **muss** einstellen, durchführen oder **verboten** ist : Welche Handlung **ist** ...**zu unterlassen**.

---

## 5. SPRACHBEDARFSErHEBUNG UND SPRACHSTANDSFESTSTELLUNG

### Interviews

Die Sprachbedarfserhebung im Vorfeld der Durchführung des Kurses fand in zwei Stufen statt. Zum einen führten Mitarbeiter\_innen der Koordinierungsstelle auf dem Betriebsgelände mit Mitarbeiter\_innen der Personalabteilung, dem Fachleiter und Vertretern des Betriebsrats ein Interview durch. Zusammenfassend zeichneten die Befragten folgendes Bild der Situation:

- 15 Schweißer (Alter zwischen 35 bis 58 Jahre), der 1. 2. 3. Zuwanderergeneration fallen wiederholt durch die Fachkundeprüfung.
- Manche Mitarbeiter sind ohne abgeschlossene Ausbildung, manche ohne Schulbildung.
- Die Prüfung (Multiple Choice) beinhaltet Fragen zu den verschiedenen Schweißverfahren, zu Arbeitssicherheit, Arbeitsmaterial und Qualitätssicherung (10 Fragen pro Bogen).
- Die Prüfung erstellt der Betrieb in Anlehnung an den Prüfungsfragenkatalog des Deutschen Verbands für Schweißen (DVS)<sup>12</sup>.

---

12 Hier deutete sich schon eine Schwierigkeit an, die den Kurs belasten sollte: die Intransparenz des betrieblichen Prüfungsverfahrens. Erst im Kursverlauf wurde klar, dass es keinen verbindlichen Prüfungsfragenkatalog gibt, sondern die Fragen immer wieder neu vom Fachleiter zusammengestellt werden. Bisher gab es daher für die Teilnehmer keine Möglichkeit im und am Prüfungsformat zu üben.

---

## **Erste Ergebnisse der Sprachbedarfserhebung**

Auf die Frage welche Prüfungsanforderungen die Mitarbeiter aus ihrer Sicht vor Schwierigkeiten stellen (z.B. fehlendes Fachwissen, fehlende Sprachkenntnisse um schriftlich dargestelltes Fachwissen verstehen zu können, Fachwortschatz, komplexe Satzstrukturen) wurde von den interviewten Vorgesetzten folgende Antwort gegeben: Fachbegriffe, manche Mitarbeiter sind unsicher im Lesen und Schreiben. Außerdem seien arbeitsplatzbezogene sprachliche Kenntnisse gefordert, beispielsweise sollten die Mitarbeiter Arbeitsabläufe beschreiben können, Sicherheitsanweisungen und Betriebsanleitungen lesen können sowie auch Schichtzeiten und Urlaub kommuniziert werden. Die Mitarbeiter sprechen privat eher Türkisch miteinander, was jedoch akzeptiert scheint, wie die interviewende Kollegin vermerkte.

## **Hospitation in der Lehrschiweißwerkstatt**

Mit diesen Informationen als Basis und den vom fachlichen Ansprechpartner der Werft genannten Literaturangaben und zur Verfügung gestellten Fachkundematerialien führte die Mitarbeiterin der KoBeDe, die für das pädagogische Konzept und die Kursdurchführung verantwortlich war, zur Kursvorbereitung eine „kleine“ Sprachbedarfserhebung in Form einer Literatur- und Internetrecherche zu Schweißtechnik und Prüfungsfragen durch (es gibt eine Fülle von Lehrfilmen im Internet, die unterschiedliche Schweißverfahren zum Thema haben). Um sowohl einen Eindruck von der ihr bisher völlig fremden Arbeitswelt und vor allem auch der dort eingesetzten Fach- und Prüfungssprache zu erhalten, hospitierte sie einen Tag lang in einer Lehrschiweißwerkstatt. Ausgerüstet mit Sicherheitsschuhen, schwer entflammbarem Arbeitszeug und einem Hand-

schild, das man als Schutz der Netzhaut vor der ultravioletten Strahlung vor das Gesicht hält, erhielt sie einen Einblick in den gesamten Zyklus der Arbeitsabläufe von der Schweißvorbereitung bis zur Biegeprüfung und Röntgenprüfung, die schließlich sicher stellen soll, dass keine Bindefehler in der Schweißnaht stecken. Beim „Jobshadowing“ (d.h. sich an die Fersen der unterschiedlichen Lehrschweißer heften) bekam die Kursleiterin eine Ahnung davon wie sehr die Qualität dieser Facharbeit sich aus sehr lang gereiftem Erfahrungswissen speist und was für ein hoher Grad an Handfertigkeit und Geduld dafür erforderlich zu sein scheint.<sup>13</sup>

## **Erster Konzeptentwurf**

Die Ergebnisse des Interviews der Kolleg\_innen mit den Vorgesetzten vor Ort zusammen mit den Eindrücken aus der Schweißlehrwerkstatt und der eingehenden Beschäftigung mit den sprachlichen Strukturen des Prüfungskatalogs für den Schweißer (DVS, 2009) führten zu einem ersten Konzeptentwurf. Die Kursleitende nahm sich vor, „Werkzeuge“ und Techniken sukzessive einzuführen und einzuüben, die für das Verstehen von für die Prüfungssprache typischen Wörtern, Sätzen und Texten hilfreich sind.

---

13 Auch hier gibt es Probleme mit der Fachkundeprüfung, die bei zu starken sprachlichen Schwierigkeiten des Prüflings dann meist mündlich, teilweise unter Zuhilfenahme eines Dolmetschers, durchgeführt wird. Die konzentrierte Arbeitsatmosphäre vor der zeitweise sehr lauten Geräuschkulisse der Lehrwerkstatt wird nur selten durch knappe verbale Anweisungen unter Verwendung von einzelnen Fachbegriffen unterbrochen. Das Einüben der unterschiedlichen Schweißtechniken erfolgt weniger verbal als durch learning by doing, Vormachen und Vergleichen der Qualitäten der Schweißnähte per Augenschein.

---

## Sprachstandsfeststellung

Aufgrund des Hinweises der Vertrauensleute, dass einige der vom Fachanleiter und den Betriebsräten gemeinsam benannten potenziellen Teilnehmer möglicherweise größere Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben haben, musste die Sprachstandsfeststellung vor allen Dingen sicherstellen, dass die ausgewählten Teilnehmenden über ausreichende Lese- und Schreibfähigkeiten verfügten, um am Kurs teilzunehmen. Dabei wurde mehr Wert auf das Leseverständnis gelegt, da den Teilnehmenden durch die Prüfungsanforderungen zunächst in erster Linie Leseverstehensfertigkeiten abverlangt werden, die es gleichzeitig in dem Kurs auf vielfältige Weise zu unterstützen und auszubauen galt. Als Ziel- und Orientierungsrahmen für den Entwurf der Sprachstandsfeststellung diente der Orientierungsrahmen Alphabetisierung und Grundbildung des Arbeitskreises Alphabetisierung und Grundbildung des Deutschen Volkshochschulverbandes (2007). Als Mindestanforderung für die Teilnahme im Kurs wurde die zweite Stufe „von Wörtern zu Sätzen“ angesetzt<sup>14</sup>. Die Sprachstandsfeststellung, für die pro Kursteilnehmeranwärter 20 Minuten zur Verfügung standen, beinhaltete einen fragebogengestützten Interviewteil und drei Testaufgaben mit Wörtern, Sätzen sowie einen Text aus dem Prüfungsthemenfeld. Die erste Aufgabe „Wortfelder“ zielte auf die Fähigkeit, Wörter zu erlesen sowie logische Zuordnungen beispielsweise von Oberbegriff zu Unterbegriff vornehmen zu können. Die zweite

---

14 Die Kann -Beschreibungen für diese Stufe lauten:

- Kann Wörter z.B. in Speisekarten, Listen, Prospekten erlesen
- Kann längere und schwierige Wörter nach Wortbildungsregeln, z:b: Silben und Suffixen strukturell unterteilen
- Kann Strukturen einfacher Formulare erkennen, z.B. Banküberweisungen, Anmeldungen
- Kann Satzgrenzen sicher erkennen
- Kann überschaubare einfache Texte Sinn entnehmend lesen

Entnommen aus Klepp, Andreas (2005): Lernzielbeschreibungen in der Alphabetisierung. Ein Orientierungsrahmen. VHS Braunschweig

Aufgabe „Satzschlange“ sollte die Fähigkeit abprüfen, Wortgrenzen zu erkennen und das Leseverstehen auf Satzebene herausfiltern. Die dritte Aufgabe bestand in einem kurzen Text zum Verhalten im Brandfall aus dem Arbeitssicherheitsteil der Fachkundehefte und zielte auf globales und selektives Leseverstehen.

Wichtig für die Durchführung der Gespräche zur Sprachstandsfeststellung war, dass zwei erfahrene Personen sich beim Durchführen und Protokollieren abwechselten. Nur durch Abwechslung der Rollen lässt sich eine entspannte und angenehme Interviewsituation mit maximaler Datenerfassung vereinbaren (hier ein Beispiel aus den Notizen; „TN erzählt sicher über den Alltag, stockt bei Einzelheiten. Teilweise Sprachnot.“). Getestet wurden auch die mündlichen Fertigkeiten innerhalb eines kurzen Interviews. Die Testergebnisse zeigten, dass vor allem beim Sinn entnehmenden Lesen ein großer Entwicklungsbedarf der Kursanwärter lag, die alle trotz unterschiedlich starker Ausgangslage in den Kurs aufgenommen wurden.

### **Sprachbedürfniserhebung: Bedarfe der Teilnehmenden**

Entscheidend bei dieser ersten Begegnung mit den Kursteilnehmenden war sowohl das gegenseitige Kennenlernen von Kursleiterin und den Teilnehmenden als auch die Äußerungen der TN als Experten in eigener Sache zur Fachkundeprüfung. Daneben boten die Interviews für viele auch die erste Gelegenheit, Fragen zu Anlass, Ziel und Inhalten des Kurses stellen zu können. Ein Teilnehmender äußerte direkt Angst vor Kündigung, falls er durch die Prüfung (des Prüfungsvorbereitungskurses) falle. Die Hinweise der Teilnehmer zu den Problemen, die die Fachkundeprüfung ihnen bereitet, waren für die Kurskonzeptionierung äußerst wertvoll. Sie lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:



- 
- Größtes Problem: die Fragen sind unverständlich. Die Worte sind fremd, die Schriftsprache ist problematisch. Auch bei den Fachbegriffen sind einige Wörter schwierig. Ein Teilnehmer sagte, dass er 30 % der Fragen nicht verstehe, was das fortlaufende Durchfallen sozusagen garantiert, da man erst mit 80% bestanden hat (Anm. d. Verf.).
  - Viele äußern, dass die Prüfung sie belastet und sie keine Zeit zur Vorbereitung haben. Einige empfinden es als besonders belastend, dass immer neue Prüfungsfragen gestellt werden.
  - Weiteres Kopfzerbrechen bereiten vielen Teilnehmern aber auch die Fachinhalte wie beispielsweise das Thema „Gemischte technische Gase“ oder der Maschinenaufbau und die Bezeichnung der Maschinenteile.
  - Probleme mit den Rechenaufgaben beispielsweise bei der Berechnung des a-Maß (relevant für die Schweißnahtdicke) aber auch mit den technischen Zeichnungen zeigen einige Teilnehmer an. Drei Teilnehmer erklären ausdrücklich, dass sie keine Rechenprobleme haben.
  - Ein Teilnehmer schildert welche Barriere und Hürde Schriftsprache nicht nur bei der Fachkundeprüfung sondern auch im Alltag für ihn darstellt: „Auf der Arbeit habe ich keine Probleme, aber beim Arzt oder beim Anwalt!“<sup>15</sup>

All diese Informationen flossen in das unter Punkt 4. „Ein Lerngerüst bauen“ dargestellte Unterrichtskonzept und in die konkrete Ausarbeitung des Unterrichtsentwurfs für die ersten zwei Wochen. Für die fachlichen Fragen war als Ansprechpartner vom Betrieb der Fachanleiter benannt, so dass es nun endlich losgehen konnte.

---

15 Der Teilnehmer kann sehr klar beschreiben, dass er sich im Alltag gut verständigen kann, aber an Grenzen stößt, sobald er sich in Bereichen (Justiz, Medizin, Schweißertheorie) bewegt, in denen eher abstrakte schriftsprachliche Strukturen vorherrschen. Diese sprachlichen Strukturen erwirbt man als Bildungssprache in der formalen schulischen Ausbildung, so dass der Teilnehmer zweifach sowohl als Zweitsprachlernender wie auch als nicht im deutschen Schulsystem sozialisierte Person im Nachteil ist, was er auch so benennen kann.

---

## 6. PHASEN DES KURSVERLAUFS

Bei der Reflexion<sup>16</sup> und Analyse der Unterrichtsprotokolle lassen sich drei Phasen des Kursverlaufs unterscheiden, die im Folgenden zusammenfassend nachgezeichnet werden. Dabei werden die in der jeweiligen Phase prägenden Ereignisse und Schlüsselmomente aus methodisch-didaktischer Perspektive dargestellt.

### PHASE 1 – Stapellauf:

#### Schwierigkeiten formulieren und Strategien finden

Zu Beginn eines Kurses werden die Fundamente für den Unterricht gelegt. So war es auch in der ersten Kurswoche des Prüfungsvorbereitungskurses, der an zwei aufeinanderfolgenden Tagen pro Woche in der Zeit zwischen dem Ende der Frühschicht und dem Beginn der Spätschicht von 13:30 bis 15:00 jeweils mit 2 Unterrichtseinheiten á 45 Minuten stattfinden sollte. Der großzügige und helle Kursraum war gerade rechtzeitig fertig geworden; dazu hatte der Betrieb eigens für den Kurs eine Wand in der so genannten Rohrhalle, die als zu dieser Zeit besonders häufig genutzter gewerkschaftlicher Versammlungssaal<sup>17</sup> diente, eingezogen. Die ersten beiden Kurstage standen unter dem Oberthema „Welche Werkzeuge und Techniken zum Verstehen von Wörtern, Sätzen und Texten gibt es?“ Im Detail sollten neben der Begrüßung und Einführung zu den Kurs-

---

16 Viele Anregungen zu Reflexion und Selbstevaluation von Unterricht finden sich bei Roffey-Barentsen, Malthouse (2009).

17 Anbahnung und Durchführung des Kurses ereignete sich vor dem Hintergrund der Werftenkrise, die im Sommer 2009 einen Höhepunkt erreicht hatte. Der immer wieder von Strukturkrisen geschüttelte Schiffbau in Deutschland steckte in der größten Auftragsflaute seit Jahrzehnten. Binnen Jahresfrist hatten fünf Werften Insolvenz angemeldet. So herrschte deprimierte Stimmung in der norddeutschen Werftindustrie, Schiffsrüden auf dem Werksgelände waren sichtbarer Ausdruck der Krisenstimmung.

---

zielen und zum vorläufigen Kursprogramm W-Fragen (die meisten Prüfungsfragen beginnen mit einem W-Fragewort) und Lesetechniken wie das globale und selektive Leseverstehen, das Markieren und Unterstreichen als Lesehilfe und das Üben des selektiven Lesens an einem Text Inhalt der ersten Woche sein. Einen Überblick besonders für interessierte Kursleitende, um die kleinschrittige Vorgehensweise nachzuvollziehen, bietet in Tabelle 1 das Unterrichtsprotokoll der ersten Kurswoche.

# 1. Tag

13:30 bis 15:00

Thema und TN- / KL-Aktivitäten	Sozialformen, Methodik, Material	Bemerkungen
<p>Einführung, Kursziele und Kursprogramm</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Begrüßung der TN durch Vertreterin der Personalabteilung</li> <li>• Kurzansprache des Fachanleiters</li> <li>• Ansprache (auf Türkisch) des Gewerkschaftsvertreters</li> </ul>	<p>Plenum (U-Form)</p>	
<p>KL A.S. stellt sich, KoBeDe und das vorläufige Kursprogramm vor und erläutert die Kursziele und Inhalte: so wie es geeignete Werkzeuge zum Knacken von Nüssen gibt, gibt es auch „Kopf-Werkzeuge“ zum Verstehen oder „Knacken“ der Bedeutung von Wörtern, Sätzen und Texten; wir lernen den Umgang mit diesen Werkzeugen, um an den Bedeutungskern der Prüfungsfragen zu kommen</p>	<p>Kursgespräch White Board, verschiedene Werkzeuge (Hammer, Zange, Säge, Nussknacker), Walnüsse</p>	<p>TN verstehen die Grundintention des Kurses, aber es kommen auch nur allzu berechnete Einwände („Warum muss ich zum Deutschkurs und der deutsche Kollege, der auch durch die Prüfung gefallen ist, nicht“. Oder „Die deutschen Kollegen lachen mich aus, dass ich zum Deutschkurs muss.“)</p>
<p><u>Kennenlernen der KL. Y.H.:</u> Y.H. stellt sich als „Frageobjekt“ zur Verfügung, jeder TN bekommt ein W-Fragewort und formuliert eine Frage an sie</p> <p><u>Bewusstmachungsphase:</u> <u>W-Fragen</u> (fast alle Prüfungsfragen sind W-Fragen) TN scannen eine Seite Prüfungsfragen nach den W-Fragewörtern, Umkreisen und Markieren der W-Fragewörter</p>	<p>Plenum Pappkarten mit W-Fragen (method. Hinweis: KL Y.H. wird vorher nicht vorgestellt, um den Frageimpuls zu erhalten)</p> <p>Einzelarbeit, Kopien mit einer Seite Prüfungsfragen</p>	<p>Folgende Erkenntnisse werden erarbeitet: Wen und Wenn (kein Fragewort, Bedingungssatz), Wer, Wem, Wen (Personen)</p> <p>Warum=Wozu=Weshalb</p> <p>Welcher, welche, welches (Auswahl)</p>

## 2. Tag

13:30 bis 15:00

Thema und TN- / KL-Aktivitäten	Sozialformen, Methodik, Material	Bemerkungen
<p>Zu Beginn: kurze Intervention vom Fachleiter, der Vorbehalte der TN dem Kurs gegenüber wahrgenommen hatte. Ansprache (ca. 30 min.) des Vertrauensmanns auf Türkisch.</p> <p><u>Werkzeuge zum Knacken von Texten in der Anwendung:</u> selektives Lesen und Markieren in der Bearbeitung von Fragen zum Text „Lebenslauf“</p>	<p>Plenum (U-Form)</p> <p>Gruppentische, Kopien des Textes „Lebenslauf“, Bleistifte</p>	<p>Spürbare Änderung der Atmosphäre, alle TN entspannen sich, notwendiges Vertrauen hergestellt</p> <p>Infolgedessen gehen die TN mit einer Entschlossenheit an die Bearbeitung des Textes heran als ob sie die „Queen Mary“ zusammenschweißen sollen, d.h. es herrscht äußerste Sorgfalt und Konzentration</p>
<p><u>Werkzeuge zum Knacken von Texten in der Anwendung:</u> selektives Lesen und Markieren in der Bearbeitung von Fragen zum Text „Lebenslauf“</p>	<p>Gruppentische, Kopien des Textes „Lebenslauf“</p>	<p>TN helfen sich gegenseitig an den Gruppentischen, teilweise auch unter Rückgriff auf die Erstsprache, allen TN gelingt die Bearbeitung der Korrekturen u. der Fragen.</p>
<p><u>Einbezug der TN-Expertise:</u> Die TN positionieren sich zu der Frage „Welcher Prüfungsteil ist am schwierigsten, am wichtigsten und warum?“</p>	<p>Alle TN in Bewegung auf dem „Entscheidungsfeld“ [definiert durch Stühle in den 4 Ecken mit jeweils einem Schild beschriftet mit den Prüfungsthemen „Schweißprozesse“, „Arbeitssicherheit“, „Material“, „Qualitätssicherung“</p>	<p>Ein TN ergreift das Wort und erläutert, dass alle 4 Themen wichtig sind und zusammengehören, folglich müsse man sich in die Mitte stellen, nach kurzer Gruppendiskussion wird die Reihenfolge der Themenbehandlung in einstimmigem Beschluss festgelegt: Zuerst „Schweißprozesse“, dann „Material“ (gehören zusammen), daraus ergibt sich die „Qualität“ und „Arbeitssicherheit“ ist ein wichtiges Thema, das für sich steht. (Punktlandung 15:00 Uhr und das Gefühl „die TN haben sich den Kurs zu eigen gemacht!“)</p>

Tabelle 1: Unterrichtsprotokoll erste Kurswoche

## **Einbezug der Teilnehmer-Expertise**

Als ein gleich zu Kursbeginn zu legendes wichtiges Fundament und Element der Unterrichtsgestaltung soll der Einbezug der Teilnehmenden (im Folgenden TN abgekürzt) herausgegriffen werden. Veranschaulicht wird dies anhand einer der Schlüsselszenen der Anfangsphase: Einbezug der TN-Expertise: Die TN positionieren sich zu der Frage „Welcher Prüfungsteil ist am schwierigsten, am wichtigsten und warum?“ Es galt die Teilnehmer so einzubeziehen, dass von Anfang an klar ist, dass dies ihr Kurs ist, dessen Ziele und Inhalte sie mitentscheiden. Als Mittel der Unterrichtsgestaltung diente dazu das Lernsetting „Entscheidungsfeld“. Die zentrale didaktische Intention war dabei, Lernende und potentielle Lerngegenstände in einem didaktischen Spannungsfeld aneinandergeraten zu lassen. Die Lerngegenstände repräsentierten die vier Prüfungsthemen in den vier Ecken des Entscheidungsfeldes. Dadurch dass sich die TN im Raum zu den Themen positionierten, wurde ein Austausch und Meinungsbildungsprozess angeregt, dessen Ergebnis ein von den TN festgelegter Kursfahrplan war. Dieses Element der gemeinsamen Reflexions- und Entscheidungsphasen zog sich durch den gesamten weiteren Kurs und diente an unterschiedlichen Punkten im Kurs u.a. zur Abstimmung, zur Kurskorrektur oder auch zur Konfliktklärung. Für die erste Phase, das zeigt jetzt die rückblickende Analyse der Unterrichtsprotokolle, bildete dieses Element eine Rahmung zu Beginn und Ende der ersten vier Kurswochen.

## **Lese- und Lerntechniken**

Zwischen diesen Rahmen der gemeinsamen Reflexion stellten die Lese- und Lerntechniken ein durchgängiges Thema in unterschiedlichen Varianten dar und dienten auch als „Hebel“ und Werkzeug, um den von den

---

TN einstimmig als schwierigsten empfundenen Prüfungsteil „Schweißprozesse“ zu erschließen. Wie dabei das Kennenlernen / Anwenden der Lerntechniken mit der Auseinandersetzung und dem Lernen mit und an den Prüfungsfragen ineinandergriffen, soll in der Beschreibung einer Unterrichtssequenz veranschaulicht werden.

Über das Thema „Lernen und das Nutzen der Lernkanäle: „Wie lernt der Mensch am besten?“ erarbeiteten die TN den Zusammenhang zwischen dem Gebrauch der Lernkanäle und der Merkfähigkeit des Gehirns. Das dazu vorbereitete Lernsetting bestand in einem Halbkreis vor dem Whiteboard. Die TN erhielten Metaplan-Karten mit Lern-Aktivitäten (Lesen, Hören, Sehen, Hören und Sehen, Selber machen) und Pappkreise mit Prozentzahlen (10%, 20%, 30%, 70% und 90%) mit dem Auftrag, den Lernaktivitäten eine Prozentzahl der Erinnerungsrate zu zuordnen. Die TN stiegen auf die Fragestellung ein, gaben ihre Schätzungen ab, diskutierten Vor- und Nachteile der Vorgehensweisen, einige reflektierten, welche Lernkanäle für sie persönlich am effizientesten sind. Am Ende einstimmiges Ergebnis: Am meisten lernt man, wenn man selber etwas tut!

Dem schloss sich direkt die Aktivität „Wortgewitter“ zum Thema „Schweißprozesse“ an. Die TN schrieben alle Wörter und Begriffe, die sie mit dem Thema „Schweißprozesse“ verbinden, auf das Papier. Dazu teilte sich der Kurs in 2 Gruppen, und stellte sich jeweils vor 1 Bogen Metaplanpapier. Die TN schrieben überwiegend assoziativ, daher wurden auch Wörter und Begriffe, die nicht zum engeren Themenbereich gehören, aufgeschrieben. Nach der Schreibphase stellten sich die TN im Halbkreis vor die beiden Stellwände und arbeiteten gemeinsam die für das Thema „Schweißprozesse“ relevanten Wörter und Begriffe heraus, mit denen sowohl die Spracharbeit als auch die Klärung inhaltlicher Fragen weiter im Kurs bearbeitet werden konnte.

## **Erste Teil-Testprüfung**

Die erste Phase schloss mit einer Testprüfung zum Prüfungsthema „Schweißprozesse“ ab. Die darauf folgende Kursreflexion zielte weniger auf die erreichten Prozentzahlen ab, sondern sollte die mit der Prüfung verbundenen Ängste und mentalen Blockaden zur Sprache bringen, die die TN auch in den Interviews zur Sprachstandsfeststellung schon angedeutet hatten. Hierzu wurde folgendes Lernsetting genutzt, das auch einen Einblick in die bemerkenswerte Gruppendynamik gibt: Auf einem Gradienten von „leicht“ bis „schwer“ markiert durch zwei an den einander entgegen gesetzten Enden des Raumes platzierten Stühlen wurden die TN gebeten, sich zu positionieren. Die TN waren zunächst alle in Bewegung und suchten ihre Position auf dem Gradienten. Die TN auf der „leicht“ Seite nannten stolz ihre Prozentzahlen: 2 (90 %), 2 (80 %) und sagten, wenn man die Wörter versteht ist es leicht. Mehr zur Mitte waren auch viele TN zufrieden (70%, 60%, 50 %) über das Erreichte, äußerten sich teilweise erleichtert, dass es doch nicht so schwierig sei wie befürchtet. 3 TN positionierten sich auf der „schwer“-Seite (obwohl auch sie mindestens 50% erreicht haben) und formulierten ihre Schwierigkeiten wie beispielsweise sich konzentrieren zu können: „Ich habe einen verblitzten Kopf vom vielen Schweißen und habe Mühe mich zu konzentrieren.“ „Mir entgehen oft Buchstaben, manchmal auch im Türkischen, so dass ich nicht mehr den Sinn verstehe.“ „Ich verstehe zwar meist die einzelnen Wörter, aber ich kann mir den Sinn der Sätze nicht zusammenreimen.“ Durch diese mutigen „Eisbrecher-Aussagen“ wurden nun auch von anderen noch Nervosität und Prüfungsangst als Probleme genannt.



---

## **PHASE 2 – Die Mannschaft nimmt Fahrt auf: Miteinander Lernen und Erfolg haben**

Diese ermutigende und öffnende Wirkung kooperativer Lernformen<sup>18</sup> zeigte sich besonders auch in der mittleren Phase des Kursverlaufs und war ein entscheidendes Moment beim sukzessiven Bauen und Nutzen des unter 4. grafisch schon dargestellten Lerngerüsts. Im Sinne des Scaffolding (Gibbons, 2002), verstanden als aufbauende Sprachförderung, haben die Teilnehmer im sozialen Interaktionsprozess Aufgaben, die sie allein noch nicht lösen können, durch Anleitungen, Denkanstöße und Hilfestellungen von den Kurskollegen und Kursleitenden bewältigt. Auch eine andere wichtige Technik des Scaffolding<sup>19</sup>, nämlich das Isolieren von einzelnen Problemen und Schwierigkeiten, damit sie besser bewältigt werden können, wurde kooperativ, in wechselnden Sozialformen, wie Plenum, Gruppen- und Partnerarbeit, im Unterricht angewandt.

### **Hypothesen bilden**

Eine Schlüsselaktivität stellte dabei der Schritt „Hypothesen bilden“ dar. Die Fokussierung auf jeweils nur die Frage unter bewusster Ausblendung der vier Auswahlantworten entlastete die Teilnehmer und konzentrierte sie gleichzeitig auf das Erfassen der Schlüsselbegriffe. Sobald diese verstanden sind und die sprachlichen Hürden weitgehend ausgeräumt sind,

---

18 Beim kooperativen Lernen sind die unterstützenden Gruppenprozesse mindestens genauso wichtig wie das Arbeitsprodukt. Gerade beim Herausfinden der möglichen Lernwege und Aufbau der Strategien im Umgang mit der belastenden Prüfungssituation war diese Gruppendynamik für die TN hilfreich.

19 Scaffolding übersetzt als „Lerngerüstbau“ ist eine Lehr-Lern-Strategie, die Lernende beim Erarbeiten neuer Kompetenzen unterstützt. Die Komplexität des Kontextes wird zunächst begrenzt, damit die Lernenden schrittweise Kenntnisse, Fähigkeiten und Selbstvertrauen erlangen, um schließlich die neuen Aufgaben in ihrer gesamten Komplexität bewältigen zu können.

können sich die Teilnehmer mit der Wissensebene beschäftigen. In ihren eigenen Worten entwickelten und formulierten die Teilnehmer im Austausch untereinander Lösungsvorschläge und konnten dabei direkt aus ihrem eigenen Vorwissen schöpfen.

Um die eigenen Hypothesen zu überprüfen, erhielten die Teilnehmer die richtigen Antworten (die verwirrenden drei falschen Auswahlantworten wurden auch hier bewusst weggelassen) und puzzelten sie zu ihren eigenen Lösungsvorschlägen. Damit können die Teilnehmer eine Brücke von ihren Formulierungen zu der abstrakteren und komplizierteren Prüfungs- und Fachsprache schlagen. Die bisher hermetischen und unzugänglichen Begriffe wurden dadurch durchschaubar und verloren ihren Schrecken.

### **Wortbildung: Wie funktioniert Deutsch?**

Einen weiteren Schritt zu mehr Autonomie und Erweiterung der rezeptiven Kompetenzen stellten die Übungen in der Wortbildung dar. Es ging darum die Fachbegriffe, die im Prüfungsteil „Material“ die Eigenschaften der unterschiedlichen Stähle und Werkstoffe beschreiben, transparent und erfassbar zu machen. Folgender Ausschnitt aus einer längeren Unterrichtssequenz zum Thema Wortbildung veranschaulicht die Vorgehensweise. Mit der Fragestellung „Wie funktioniert Deutsch?“ machte die Kursleitende teilweise kontrastiv mit Rückgriff auf türkische Strukturen auf bedeutungstragende Vor- und Nachsilben aufmerksam.

Beispielsweise durch Gegenüberstellung von Türkisch **tuzlu** zu Deutsch **salzhaltig** bzw. von Türkisch **tuzsuz** zu Deutsch **salzlos** erhielten die Teilnehmenden eine erste Anregung intuitiv zusammengesetzte Adjektive nach ihren Bedeutungskomponenten zu untersuchen und zu zerlegen. In der darauffolgenden selbst entdeckenden Transferphase saßen die TN in einem Stuhlhalbkreis vor dem White-Board, wobei jedem TN ein Fach-

---

wort auf starkem Karton gegeben wurde. Mit Bleistift sollte jeder TN schon mal eine gedachte Trennlinie an den Stellen einzeichnen, an denen man das Wort zerlegen kann. Der Reihe nach erhielten die Teilnehmer eine Schere und Magneten zur Verfügung gestellt und zerlegten bei der Präsentation ihr Fachwort in Wortkomponenten und Vor- bzw. Nachsilben (Beispiele: poren / sicher; Spröd / bruch / neigung; warm / ver / form / bar; fein / schuppig; spritzer / arm; etc...).

Die TN identifizierten die Wortstamm- und Präfix- bzw. Suffixgrenzen mit großem Spaß und Entdeckerfreude. Dabei wurden Fachwörter, die Materialeigenschaften ausdrücken - wie in dem unten aufgeführten Kasten beispielhaft dargestellt - in ihrem Kontext gemeinsam semantisiert und auch Bezüge (beispielsweise Gegensatzpaare, Wortfamilien) zwischen ihnen festgestellt. Das Unterrichtsprotokoll vermerkt: „Die TN machen „Übermühen“, weil sie gerne alle Begriffe „operieren“, d.h. analysieren wollen und nehmen die parodistische „Wortchirurg-Vorstellung“ gerne auf.“

**Korrosionsbeständigkeit**

korrosionsbeständig – korrosionsunbeständig

**Legierung**

legiert – unlegiert

**Kohlenstoffgehalt**

kohlenstoffreich – kohlenstoffarm

**Schweißignung**

schweißgeeignet – schweißungeeignet

**Porengehalt**

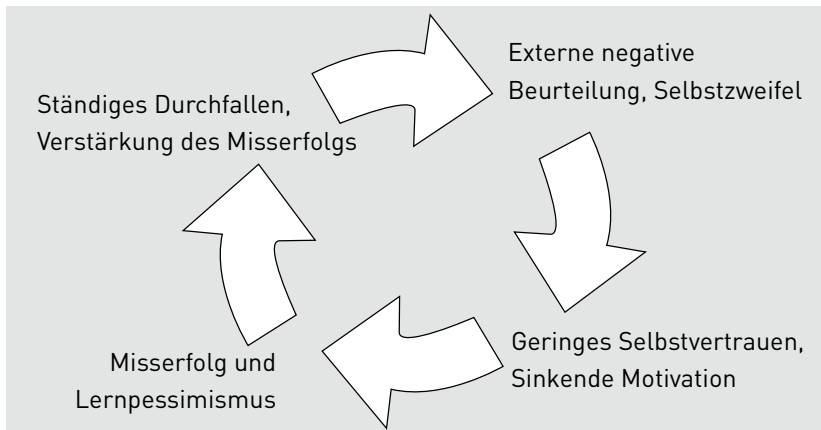
porenfrei - porenhaltig

Unterrichtsbeispiel: Wortfamilien zu Materialeigenschaften

## Prüfung entmystifizieren und Selbstbewusstsein aufbauen

Die Hauptaufgabe der Prüfungsvorbereitung im Kurs lag darin die Prüfung zu entmystifizieren, sie buchstäblich auseinanderzunehmen und zu analysieren und gleichzeitig dazu passende Lese- und Lerntechniken zur Bewältigung der einzelnen Schwierigkeiten zu vermitteln.

Damit sollte das Vertrauen der Teilnehmenden in die eigene Bewältigungskompetenz gestärkt werden, das man auf folgende Formel von Hartmut von Hentig bringen könnte: „Die Sachen klären, die Menschen dabei stärken“. Als archimedischer Hebelpunkt, um die demotivierende und entmutigende Negativspirale der ständigen Misserfolgserlebnisse in der Fachkundeprüfung zu durchbrechen, dienten die sich summierenden kleineren und größeren Erfolgserlebnisse, die sich beim gemeinsamen Lernen einstellten. Das in der untenstehenden Grafik dargestellte Modell veranschaulicht die sich gegenseitig verstärkenden negativen Effekte, die durch den Unterricht schrittweise und nachhaltig aufgelöst werden sollten.



Grafik 3: Modell „Negativspirale der Abwertung“

Am Ende der zweiten Kursphase stand wiederum eine Teil-Testprüfung, diesmal zum Prüfungsthema „Material“ mit dem Ergebnis, dass 11 von 13 am Test Teilgenommenen (2 TN waren zu der Zeit krank) die erforderlichen 80 Prozent oder mehr erreichten. Zwei TN erzielten jeweils 60 bzw. 70 Prozent, wobei die Analyse der Stolperstellen ergab, dass ein TN, wie er selber selbstkritisch anmerkte, die Fragen zu flüchtig gelesen hatte und der zweite TN eine Fragestruktur nicht verstanden hatte, die zusammen mit zwei Fachtermini die entscheidende Punktzahl gekostet hat. Wichtig an diesem Prüfungsergebnis war vor allem, das die TN sich diesen Erfolg sukzessive durch die vorangegangenen Übungen an den Prüfungsfragen zum Thema „Material“ erarbeitet hatten und so unmittelbar den Beweis erlebten, dass sie erfolgreich eine Fachkundeprüfung bewältigen können.

<b>TN X</b>	<b>Testergebnis</b>	<b>Schwierigkeiten</b>
TN 1	krank	
TN 2	90 %	Schweißzusatz
TN 3	60 %	Fragen nicht genau gelesen!
TN 4	70 %	Welchen Vorteil hat..? Schweißzusatz fördert die Verbrennung
TN 5	80 %	...mit mehr als... ...mit weniger als...
TN 6	90 %	Schweißzusatz
TN 7	80 %	Korrosionsbeständigkeit
TN 8	80 %	Schweißzusatz fördert die Verbrennung
TN 9	krank	
TN 10	80 %	Schweißzusatz fördert die Verbrennung
TN 11	90 %	fördert die Verbrennung
TN 12	90 %	Schweißzusatz
TN 13	Steigerung	100 %
TN 14	Steigerung	100 %
TN 15	Steigerung	100 %

Tabelle 2: Ergebnisse der Teil-Testprüfung „Material“ (anonymisiert)

### **PHASE 3 - Vom Kurs abgekommen: Auf Sicht steuern und Rettungsringe auswerfen**

Dieser Erfolg markierte (leider) gleichzeitig einen Wendepunkt, nachdem der Kurs sich immer mehr von seiner ursprünglichen Bestimmung, die Teilnehmenden in der Prüfungsvorbereitung zu unterstützen, entfernte. Immer dominierender wurde der Druck<sup>20</sup> die stetig anwachsende Flut an immer neuen Prüfungsfragen abzuarbeiten, wodurch die unterstützende Spracharbeit immer mehr in den Hintergrund geriet. Drei Faktoren lassen sich für diese Kursabdrift benennen, die auch schon in den ersten beiden Kursphasen eine starke gegenläufige Unterströmung bildeten.

#### **Erschwerende Faktoren**

Als besonders nachteilig wirkte sich die Intransparenz des Prüfungsverfahrens aus: Im Kursverlauf stellte sich heraus, dass es keinen festen Prüfungskanon gibt, sondern dass die Fragen immer wieder neu von dem Fachanleiter zusammengestellt werden. Dabei werden Fragen direkt aus dem Prüfungsfragenkatalog des Deutschen Verbands für Schweißen (DVS 2009) verwendet, aber u.U. auch verändert oder es werden ganz neue Fragen entworfen. Die Prüfungsfragen sind geheim und außer dem Fachanleiter niemandem zugänglich. Nach der Prüfung werden die Prüfungsbögen wieder eingezogen, so dass für die TN keine Möglichkeit besteht im und am Prüfungsformat zu üben.

---

20 Hier geriet der Kurs ganz klar an seine Grenzen, der mit zu hohen Erwartungen überfrachtet war. In dem sich schließenden Zeitfenster der verbleibenden Kursstunden sollten nun alle fachlichen Defizite der vergangenen Jahre aufgearbeitet werden. Dies wäre aber Aufgabe einer kontinuierlichen berufsbegleitenden Qualifizierung und ist im Rahmen einer Prüfungsvorbereitung nicht zu leisten.

---

Als zunehmend problematisch erwies sich auch, dass der vom Betrieb als unterstützende fachkundige Person benannte Ansprechpartner gleichzeitig auch der Prüfer und Ersteller der Prüfungsfragen war. Da aber viele Fragen der TN sich auch auf fachliche Probleme bezogen, die sie ja auch anfangs während der Sprachbedarfserhebung angezeigt hatten, wurde der Fachanleiter immer öfter im Unterricht hinzugezogen. Es konnte sich bedauerlicherweise keine für die Kursteilnehmenden förderliche Tandemarbeit zwischen dem Fachanleiter und den Kursleitenden entwickeln, so dass viel Unterrichtszeit für fachlichen Frontalunterricht des Fachanleiters verbraucht wurde. Erschwerend für den Lernprozess wirkte sich dabei auch das hierarchische Gefälle zwischen dem Prüfer / Fachanleiter und den Prüflingen / Teilnehmenden aus. Die TN waren, im Gegensatz zu den ersten beiden Kursphasen, öfters befangen und äußerten sich weniger freimütig über ihre Schwierigkeiten mit der Fachkundeprüfung. Mit diesen belastenden Umständen galt es nun umzugehen und die verbleibende Unterrichtszeit, die thematisch die Prüfungsthemen „Qualitätssicherung“ sowie „Arbeitssicherheit“ zu behandeln hatte, für die TN so lernförderlich wie möglich zu gestalten.

Bei einem der Zwischenstandsfeedbacks durch die Teilnehmenden äußerten sie sowohl Zufriedenheit mit dem Kurs bisher, aber auch den dringlichen Wunsch mehr „aktive Fragen“, d.h. potentiell relevante Prüfungsfragen zu üben. Daher bestand die Hauptaufgabe der KL nun darin, dem Fachanleiter soviel relevantes Fragenmaterial wie nur möglich zu entlocken und für den Unterricht aufzubereiten.

Ein wichtiger Schritt auf dem Weg dazu die große Fülle der Fragen erschließbar zu machen, war es, alle vom Fachanleiter als relevant gekennzeichneten Prüfungsfragen, farblich nach Prüfungsthemen geordnet, einzeln auf Karten zu bringen und somit eine Lernkartei für den Kurs zu erstellen. Diese Lernkartei wurde dann in dem häufig genutzten Lernsetting der dritten Phase, den Lernstationen, eingesetzt.

Die Beschreibung einer Unterrichtssequenz soll den Einsatz dieser Methode veranschaulichen und ist ein Beispiel dafür wie Fachlernen und Sprachförderung ineinandergreifen können. Vorauszuschicken ist, dass an diesem Tag nicht der Fachanleiter anwesend war, stattdessen war als fachliche Referenz ein betrieblicher Ausbilder eingesprungen, der, wie sich schnell herausstellte, viele der TN selbst angelernt hatte. Dadurch bestand ein ganz anderes, nichthierarchisches Verhältnis mit den Teilnehmern.

### **Lernen auf Augenhöhe**

Der betriebliche Ausbilder fand sich mühelos in dem vorbereiteten Lernsetting zurecht und fügte sich auf Augenhöhe mit den Teilnehmenden gleich in die erste Übungssequenz ein. Das Thema Arbeitssicherheit ist nicht nur ein Prüfungsthema, sondern war auch in der Sprachbedarfserhebung als dringlich hervorgehoben worden. Die folgende Trainingseinheit **„Kollege, wie schützt du dich vor ... Splittern?“**, sollte zum einen die in den Prüfungsfragen zur Arbeitssicherheit häufig vorkommende Verbal-konstruktion „sich schützen vor“ einüben. Zum anderen sollte natürlich mit dem Lernen und Semantisieren der Fachtermini das Erfahrungswissen der TN abgerufen und ein vertiefter Austausch im Kollegenkreis zu diesem für die eigene Gesundheit so wichtigen Thema angeregt werden. Jeder TN, auch der betriebliche Ausbilder, erhielt dazu eine Karte mit einem Gefahrenbegriff, wie sie im untenstehenden Kasten „Wissenslotto: Gefahren am Arbeitsplatz“ beispielhaft aufgeführt sind. Es wurde Zeit gegeben, den Begriff für sich selber zu entschlüsseln. Daraufhin begann ein TN durch Zuruf und Zuwerfen eines kleinen Balls mit der Fragerunde. **„Kollege, wie schützt du dich vor Splittern?“** und zeigte dem Kollegen die Karte. Dieser nimmt die Verbkonstruktion auf und antwortet: **Ich schütze mich vor Splittern durch...** und stellte seinerseits die Frage mit seiner Ge-



fahrenkarte an einen anderen Kollegen. Während des Durchspielens entspann sich der Erfahrungsaustausch zum Arbeitsschutz, wodurch Wortschatzarbeit und Fachlernen miteinander verbunden wurden.

**Kollege, wie schützt du dich vor...?**

Splitter	Stromschlag	UV-Strahlung	Funkenflug	Rauche und Stäube
Kohlenmonoxid	Ozon	Gefahren in engen Räumen	schwebenden und fallenden Lasten	Stolpern
Brand	Explosion	Krebs-erzeugende Stoffe (z.B. Chrom-Nickel-haltige Legierungen)	Lärm	Gefahren von Nachbar-arbeitsplätzen

Wissenslotto: Gefahren am Arbeitsplatz

**Lernstationen**

Danach begaben sich die TN an die unterschiedlichen Stationen. Pro Station gab es unter einem strukturierenden Begriff (beispielsweise Arbeiten mit technischen Gasen; Arbeiten in engen Räumen, etc.) zusammengefasst Prüfungsfragen zu dem jeweiligen Unterthema der Arbeitssicherheit. Dadurch konnten die Teilnehmer bei der Prüfungsvorbereitung individuelle Schwerpunkte setzen, sortierten die Fragen in schwer und leicht, konnten Nachfragen präziser stellen und machten sich Notizen.

Die beiden Kursleitenden und auch der betriebliche Ausbilder gingen während dieser Arbeitsphasen herum und unterstützten bei sprachlichen bzw. fachlichen Fragen.

## **Schweißerwiederholungsspiel**

Um den TN möglichst abwechslungsreiche Angebote zum Lernen und Wiederholen der Prüfungsfragen zu bieten, kam in den letzten Unterrichtseinheiten vor der Abschlusstestprüfung wiederum mit Hilfe der Lernkartei das Schweißerwiederholungsspiel zum Einsatz.

Dabei setzten sich die TN in wechselnden Gruppen zusammen ans Spielbrett, würfelten und zogen, je nachdem auf welches Spielfeld sie sich gewürfelt hatten, eine Prüfungsfrage. Durch dieses immer wieder neue Aufgreifen der Prüfungsfragen und den gegenseitigen Austausch erhielten die TN allmählich einen Überblick über den Aufbau und die Struktur der Prüfungsfragen. So entdeckte eine TN-Spielerrunde durch Ordnen und Vergleichen der Fragekarten, dass oft der gleiche Sachverhalt in den Fragen nur sprachlich anders formuliert mit unterschiedlichem Fokus abgefragt wird und durchschauten so das Prinzip der Art des Fragens.

## **Abschlusstest**

Nach der Weihnachtspause wurde die Testprüfung für den Kurs abgehalten. Sie bestand aus einer Prüfungssimulation mit einer vom Fachanleiter erstellten Originalprüfung im vorgesehenen Umfang (40 Fragen bzw, 50 Fragen, da es 2 unterschiedliche Materialprüfungsbögen gab) in der vorgeschriebenen Zeit (90 Min.).

Die Ergebnisse waren folgende:

3 TN von 11 an der Prüfung Teilgenommenen haben die Gesamtprüfung bestanden.

9 TN von 11 an der Prüfung Teilgenommener haben den Prüfungsteil Material bestanden. Leider blieb überhaupt keine Zeit mehr das Prüfungsergebnis im Kurs angemessen aufzuarbeiten, so dass das destruktive

---

Statement des Fachanleiters „Das hat also alles nichts gebracht.“ nicht mit den TN relativiert werden konnte. Als letzte Unterstützungsmaßnahme wurde den Teilnehmenden jeweils ein Exemplar der Lernkartei mit allen vom Fachanleiter als relevant gekennzeichneten Prüfungsfragen übergeben. Somit erhielten die Teilnehmer erstmals Selbstlernmaterialien an die Hand, um im und am Prüfungsformat zu üben und zu trainieren.

---

## **7. AUSWERTUNG MIT DEN TEILNEHMERN UND RESÜMEE**

Die Auswertung mit den 15 Teilnehmern ergab folgendes Bild (im Anhang ist der Gesamtfeedbackbogen mit den Antworten abgedruckt):

Die Eingangsfrage „Waren 50 Stunden Ihrer Meinung nach ausreichend für die Prüfungsvorbereitung?“ beantworteten 7 TN mit nein, 6 waren sich unsicher und 1 Person antwortete mit ja. Bei der Frage von welchen Kursinhalten sie gerne mehr gelernt hätten wurden in fast gleicher Anzahl sowohl die fachlichen Inhalte, die Lern- und Lesetechniken als auch Fachsprache und Prüfungssprache genannt. An der Arbeit der Kursleitenden fanden die TN positiv, dass sie gut erklärt haben, negativ war der Umstand, dass die Kursleitenden keine Schweißerfachleute waren und daher technische Inhalte nicht erläutern konnten. Bei der Frage nach dem Unterricht „Was hat Ihnen gut gefallen?“ wurden folgende Punkte genannt:

- Deutsch lernen können
- Die Prüfungsfragen wurden verständlicher
- Wir konnten die Prüfungsfragen wiederholen

In den Antworten auf die Frage „Was hat Ihnen nicht gefallen?“ haben die Teilnehmer sehr klarsichtig die kritischen Punkte des Kurses benennen können.

Die Aussage eines Teilnehmers „ein Fachmann sollte erzählen (erklären, d. Verf.)“ weist deutlich darauf hin, dass die integrierte Vermittlung von sprachlicher und fachlicher Qualifizierung nur in Ansätzen gelungen ist. Sie war auch bei weitem nicht ausreichend. Die Ursache dafür lag zum einen darin, dass der fachliche Weiterbildungsbedarf<sup>21</sup> im Vorfeld nicht

---

21 In diesem Zusammenhang soll auf das ausgearbeitete Konzept der betrieblichen Weiterbildungsbedarfsanalysen aus dem Projekt „Weiterbildung im Prozess der Arbeit für Fachkräfte in der Metall- und Elektroindustrie in Baden-Württemberg“ hingewiesen werden. <http://www.wap.agenturq.de/>

---

umfassend erhoben wurde. Schon dadurch fehlte die Grundlage für eine bessere Abstimmung zwischen dem Fachanleiter und den Kursleitenden. Zum anderen deckte der Kurs auch erst den Qualifizierungsbedarf der Teilnehmenden auf, der weit größer war als im Rahmen einer Prüfungsvorbereitung zu bearbeiten war. Aussagen der TN, dass sie sich für die Zukunft mehr Grundlagen wünschen und das Bedürfnis haben gründlicher zu lernen und sich infolgedessen „mehr Zeit um Schritt für Schritt zu verstehen“ wünschen, bringen diesen Bedarf auf den Punkt. Auch die kritische Anmerkung „Warum haben wir erst am Schluss den Übungsfragenkatalog erhalten?“ legt offen, dass die Absprachen zwischen dem Betrieb und dem Weiterbildungsträger offensichtlich nicht ausreichend waren. Gleichzeitig wird aber auch der Finger auf den Umstand gelegt, dass insgesamt bisher keine angemessenen Ressourcen zur Bewältigung der Prüfungsanforderungen im Betrieb zur Verfügung gestellt worden waren. Mangelnde Information und Transparenz gehört neben dem engen Zeitraum (50 UE statt der ursprünglich dem Betrieb vorgeschlagenen 100 UE) also zu dem Faktorenbündel, die gleichsam als „Kippmomente“ dazu beigetragen haben, dass der Kurs, wie auf einer schiefen Ebene, weggerutscht ist. Dies hatten auch die Teilnehmer sehr genau vermerkt: „Am Anfang war das ein Deutschkurs und zum Schluss haben wir nur noch Prüfungsfragen geübt.“ Hier zeigt sich, dass auch die TN in der Rückschau die Schwerpunktverlagerung des Kurses von der Spracharbeit zum reinen Prüfungsfragen Üben, die in Phase 3 dargestellt worden ist, bemerkt haben. Für den Kurs belastend war auch die Rolle des Fachanleiters als Prüfer und gleichzeitiger fachlicher Ansprechpartner für den Kurs. Lernförderlicher wäre beispielsweise eine Zusammenarbeit mit dem betrieblichen Ausbilder gewesen, wie es sich auch an der geschilderten Unterrichtssequenz (S. 33) zeigen lässt. Zudem hätte auf die Grenzen der Weiterbildungsmaßnahme aufmerksam gemacht werden sollen. Eine Abstimmung mit dem Betrieb, in der Ziele formuliert, miteinander

geklärt und verbindlich vereinbart werden, hätte auch eine Klärung bezüglich realistischer Erwartungen an die Ergebnisse der Weiterbildungsmaßnahme beinhalten müssen. Unter dem hohen Erwartungsdruck hat sich der Kurs immer mehr von der Konzentration auf den Lernprozess auf eine ausschließlich auf Lernergebnisse ausgerichtete Maßnahme entwickelt, indem teilweise nur noch minimale Korrekturen und „Milderungen“ beispielsweise des fachlichen Frontalunterrichts durch die Kursleitenden vorgenommen werden konnten. Eine genauere Analyse dieser Stolpersteine auf der organisationsbezogenen Ebene wird in der Nachfolgebroschüre vorgenommen, die den Prozessverlauf der Maßnahme von der Anbahnung bis zu seiner Transfergeschichte zum Thema hat.

Aus der didaktisch-methodischen Perspektive lässt sich abschließend dennoch sagen, dass sich die eingesetzten Unterrichtselemente aus dem in 4. dargestellten Lerngerüst für die Anforderungen einer Prüfungsvorbereitung als durchweg sinnvoll und für die Teilnehmer lernförderlich erwiesen haben. Nicht zuletzt die hohe Anwesenheitszahl belegt, dass die TN sehr motiviert die Lernangebote aufgegriffen und umgesetzt haben. Als didaktische Herausforderung für die für die TN noch umzusetzende sprachliche und fachliche Qualifizierung bleibt die integrierte Sprachförderung, wie sie beispielsweise von Leisen (2010) für den schulischen Fachunterricht gefordert und exemplarisch dargestellt wird. Auch hier geben die TN gute Fingerzeige: „Um die Bedeutung (der Begriffe, d. Verf.) zum Beispiel beim Thema Arbeitssicherheit besser zu erfassen, könnten uns Bilder helfen.“ Es scheint, dass eine sehr anschauliche Vorgehensweise, die stärker an das berufliche Erfahrungswissen anknüpft, helfen könnte, die Brücke zu den theoretischen Wissensbeständen zuschlagen. Auf das Thema Arbeitssicherheit heruntergebrochen hieße das beispielsweise, in Planspielen exemplarisch gefährliche Arbeitssituationen durchzuspielen, um von dort aus das relevante theoretische Wissen zu erschließen.

---

Das Spannungsfeld zwischen fachlicher Qualifizierung und Deutsch als Zweitsprache, in dem die Maßnahme stattfand, zu überbrücken bleibt als eine didaktisch-methodische Entwicklungsaufgabe bestehen. Die Aussage eines Teilnehmers „Ich kann blindschweißen, aber 80 % schaff ich nicht.“ illustriert die Pole dieses Spannungsfeldes zwischen habitueller Geschicklichkeit wenig qualifizierter Menschen (Bindl, Schroeder, Thiel 2011) und den gestiegenen Anforderungen der Arbeitswelt an schriftsprachliche und fachliche Kompetenzen.

---

## 8. AUSBLICK

Die Maßnahme ist insofern erfolgreich gewesen als dass die Teilnehmenden erstmals „Lernwerkzeuge“ und Materialien für ihre Vorbereitung auf die Fachkundeprüfung erhalten haben, der Betrieb durch die Maßnahme auf wichtige Weiterbildungsbedarfe der Mitarbeiter aufmerksam geworden ist und die Betriebsräte insgesamt Akteure und Entscheidungsträger im Betrieb für die Weiterbildung der un- und angelernten Kollegen stärker sensibilisieren konnten.

Der nun abschließende Ausblick skizziert die unterschiedlichen Perspektiven und Anknüpfungspunkte, in deren Kontext die Erfahrungen aus dem Pilotprojekt einbezogen und weiter bearbeitet werden sollten.

Für eine weitere problemorientierte Herangehensweise bietet sich an, transdisziplinär<sup>22</sup> wie auch transnational<sup>23</sup> zusammenzuarbeiten, aufgrund der verschiedenen Blickwinkel, die dadurch eingebracht werden können. Die bisherige Erfahrung aus Pilotprojekten von innerbetrieblicher Weiterbildung Deutsch-am-Arbeitsplatz, so auch aus dem vorliegenden Fall, zeigt, dass es in diesem Themenfeld einen hohen Bedarf an Grundlagenarbeit und Weiterentwicklung bestehender Konzepte gibt. In Kooperation mit Wirtschaftsvertretern sowie Gewerkschaften würde mit-

---

22 Unter Transdisziplinarität versteht man eine integrative Forschung, die verschiedene Handlungsmöglichkeiten und Wissensformen, zum Beispiel wissenschaftliches Wissen, Erfahrungswissen oder Alltagswissen, verbindet, um komplexe und gesellschaftlich relevante Problemstellungen bearbeiten zu können.

23 Die Arbeit und Vernetzung in transnationalen Kontexten besonders in Bezug auf das Arbeitsfeld „workforce / workplace literacy“ (arbeitsplatzbezogene Literalität) bringt fortlaufend wichtige Impulse. So tauschten sich im Rahmen der Teilnahme von Matilde Grünhage Monetti und Bettina Kleiner an der Metropolis-Konferenz 2010 in Den Haag eine europäische Arbeitsgruppe über die Bedingtheiten und Faktoren innerbetrieblicher sprachbezogener Weiterbildung aus. Jüngstes Ergebnis dieser Kooperation ist der Gastbeitrag und Erfahrungsbericht im letzten Newsletter (05 / 2011) der Koordinierungsstelle von Alex Braddell, u.a. Leiter des Oxfordshire Skills Escalator Centre, zum Thema Entwicklung lernförderlicher Arbeitsplätze und informelles Lernen am Arbeitsplatz. <http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/praxisbeispiele.html#c823>



---

hilfe eines transdisziplinären Ansatzes beispielsweise die Anschlussfähigkeit fach- und berufsbezogener Sprachförderung an bestehende Personalentwicklungskonzepte gesucht und herausgearbeitet werden. Ein weiterer disziplinenübergreifender Schritt bestünde darin, im Dialog mit den Kollegen aus der Grundbildung<sup>24</sup> die Forschungsergebnisse im Themenfeld Weiterbildung Geringqualifizierter (BMBF-Förderschwerpunkt „Forschung und Entwicklung zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“) vor dem Hintergrund der Bedarfe von Menschen mit Migrationshintergrund auszuwerten und vielversprechende Ansätze in die Konzeptentwicklung arbeitsplatzbezogener Sprachförderung zu integrieren und weiterzuentwickeln.

Das Abschlussdokument des Dialogforums 3 „Arbeitsmarkt und Erwerbsleben“ formuliert im Aktionsplan zur Umsetzung des NIP konkrete Ziele und Maßnahmen zur Interkulturellen Öffnung von Unternehmen mit dem Ziel der Verbesserung der betrieblichen Integration von Personen mit Migrationshintergrund<sup>25</sup>.

Darüber hinaus wird es auf der Ebene der Instrumente zur Umsetzung innerbetrieblicher Weiterbildung im Kontext Deutsch-am-Arbeitsplatz verstärkt darum gehen, das noch bis 2013 verfügbare ESF-BAMF-Programm zur berufsbezogenen Sprachförderung zur Weiterbildung von Beschäftigten zu erproben. Für eine stärker flächendeckende Umsetzung

---

24 So stellte in diesem Zusammenhang Karin Behlke vom Projekt FAKOM (Förderung arbeitsplatzbezogener kommunikativer Kompetenzen bei Migrant(inn)en in der Altenhilfe) aus dem Projektverbund GIWA (Klein, 2009) ihr partizipationsorientiertes Sprachförderkonzept im Facharbeitskreis Berufsbezogenes Deutsch vor, das in einer prozessbegleitenden Lernberatung die Perspektiven von Leitung, direkten Vorgesetzten, Kolleg(inn)en und insbesondere Lernenden integriert. Ein weiteres Beispiel für einen aufzunehmenden inhaltlichen roten Faden stellt die wichtige Frage der Sicherung von Nachhaltigkeit von arbeitsplatzbezogener Grundbildung dar. Einen interessanten Beitrag hierzu liefert die Idee die Funktion eines „Grundbildungsbeauftragten“ im Betrieb einzuführen. Im Projekt GRAWIRA (Abraham 2010) wurden zu diesem Ziel Multiplikatoren geschult, die auch nach den Pilotmaßnahmen für die Lernbedarfe der Mitarbeiter als Ansprechpartner und „Ombudsstelle“ Innerbetrieblicher Weiterbildung dienen.

25 Abschlussdokument Dialogforum 3 „Arbeitsmarkt und Erwerbsleben“, Aktionsplan. S.66ff. Berlin 2011

innerbetrieblicher Maßnahmen müssen die Rahmenbedingungen des Förderprogramms noch stärker an die Bedarfe betrieblicher Praxis angepasst und die formalen Prozesse vereinfacht werden. Als positives Ergebnis in Bezug auf das in dieser Broschüre beschriebene Unternehmen ist folgende Nachricht, die die KoBeDe zur Zeit der Fertigstellung der Broschüre erreichte, zu nennen: Auf der Werft sind mehrere innerbetriebliche Anschlussmaßnahmen Deutsch-am-Arbeitsplatz, die im Rahmen des ESF-BAMF-Programms zur berufsbezogenen Sprachförderung finanziert werden, ab Herbst 2011 geplant.

**Abraham, Ellen (2010):**

Betriebliche Weiterbildung für Geringqualifizierte.  
Ein Akquise-Leitfaden für Personalentwickler.  
*Bielefeld: W. Bertelsmann.*

**Bethscheider, Monika; Dimpl, Ulrike; Ohm, Udo; Vogt, Wolfgang (2010):**

Positionspapier: Weiterbildungsbegleitende Hilfen als zentraler Bestandteil adressatenorientierter beruflicher Weiterbildung. Zur Relevanz von Deutsch als Zweitsprache und Bildungssprache in der beruflichen Weiterbildung.  
*Frankfurt am Main: Amt für multikulturelle Angelegenheiten.*

**Bindl, Anne-Kristin; Schroeder, Joachim; Thielen, Marc (2011):**

Arbeitsrealitäten und Lernbedarfe wenig qualifizierter Menschen.  
*Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.*

**Bundesministerium für Arbeit und Soziales:**

Nationaler Aktionsplan zur Umsetzung des Nationalen Integrationsplans.  
Abschlussbericht des Dialogforums 3 „Arbeitsmarkt und Erwerbsleben“.  
*Vorläufige Druckfassung (Stand: 21.06.2011)*

**DVS - Deutscher Verband für Schweißen  
und verwandte Verfahren (2009):**

Fragenkatalog Schweißerprüfung.  
*Düsseldorf: DVS Media GmbH.*

**Elbcampus Kompetenzzentrum Handwerkskammer Hamburg (2011):**

Praktisches zur Unterrichtsgestaltung.  
Kunden mit Migrationshintergrund.

**Gibbons, Pauline (2002):**

Scaffolding language, scaffolding learning.  
Teaching second language learners in the mainstream classroom.  
*Portsmouth: Heinemann.*

**Klein, Rosemarie, (Hrsg.), (2009):**

„Lesen und Schreiben sollten Sie schon können“.  
Sichtweisen auf Grundbildung.  
*Göttingen: Institut für angewandte Kulturforschung e.V.*

**Klepp, Andreas (2005):**

Lernzielbeschreibungen in der Alphabetisierung.  
Ein Orientierungsrahmen.  
*VHS Braunschweig.*

**Koordinierungsstelle Berufsbezogenes Deutsch (2007):**

„Jetzt habe ich das verstanden“. Innerbetriebliche Weiterbildung  
Deutsch am Arbeitsplatz in einem norddeutschen Produktionsbetrieb.  
*Download unter [http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user\\_upload/PDF/Deutsch\\_am\\_Arbeitsplatz\\_innerbetrieblich.pdf](http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/Deutsch_am_Arbeitsplatz_innerbetrieblich.pdf)*

**Leisen, Josef (Hrsg.), (2010):**

Handbuch Sprachförderung im Fach.  
Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis.  
*Bonn: Varus-Verlag.*

**Ohm, Udo; Kuhn, Christina; Funk, Hermann Funk (2007):**

Sprachtraining für Fachunterricht und Beruf.  
Fachtexte knacken - mit Fachsprache arbeiten.  
*Münster: Waxmann.*

**Arbeitskreis Alphabetisierung und Grundbildung des  
Deutschen Volkshochschulverbandes (2007):**

Orientierungsrahmen Alphabetisierung und Grundbildung.  
*<http://www.alphabetisierung.de/service/downloads/fachtexte/orientierungsrahmen.html>, letzter Zugriff am 16. Juni 2011.*

**Roffey-Barentsen, Jodi; Malthouse Richard (2009):**

Reflective Practice in the Lifelong Learning Sector.  
*Exeter: Learning Matters.*

## Gesamtfeedback der Teilnehmenden zur innerbetrieblichen Maßnahme „Vorbereitung auf die theoretische Schweißerprüfung“

### 1) Frage zur Laufzeit des Kurses:

Waren 50 Stunden Ihrer Meinung nach ausreichend für die Prüfungsvorbereitung?

Ja 1

Nein 7

Unsicher 6

### 2) Fragen zu den Kursinhalten:

Wovon hätten Sie gern mehr gelernt?

fachliche Inhalte 11

Lern- und Lesetechniken 11

Fachsprache und Prüfungssprache 10

Andere: \_\_\_\_\_ noch mehr Testfragen \_\_\_\_\_

### 3) Was fanden Sie an der Arbeit der Kursleitenden

positiv

die Kl haben gut „erzählt“ (erklärt)

negativ

Die Kl waren keine Schweißerfachleute und konnten daher technische Inhalte nicht erläutern

#### **4) Fragen zum Unterricht:**

##### **a) Was hat Ihnen gut gefallen?**

- Deutsch lernen können
- Die Prüfungsfragen wurden verständlicher
- Wir konnten die Prüfungsfragen wiederholen

##### **b) Was hat Ihnen nicht gefallen? Warum?**

- Üben reicht nicht
- Warum haben wir erst am Schluss den Übungsfragen-Katalog erhalten?
- Zu wenig Deutsch, zu wenig Prüfungssprache
- Vorschlag: evtl. Deutsch und Fachkunde getrennt
- Entweder Deutschunterricht oder Fachkundeunterricht
- Um die Bedeutung zum Beispiel beim Thema Arbeitssicherheit besser zu erfassen, könnten uns Bilder helfen
- ein Fachmann sollte „erzählen“ (erklären)

#### **5) Ich wünsche mir für die Zukunft:**

- Fachkundeunterricht
- Zuerst einen Sprachunterricht (richtig Deutsch lernen)
- mehr Unterricht
- gründlicher lernen (mehr Zeit Schritt für Schritt zu verstehen)
- Theorie weiter lernen
- mehr Grundlagen

bezüglich der gegenwärtigen Art und Weise der Durchführung der Fachkundeprüfung:

- es sollte kein Druck ausgeübt werden
- man sollte nicht alleine zur Fachkundeprüfung einbestellt werden
- die Prüfungsfragen sollten leichter werden
- die Prüfungsfragen sollten kurz und klar formuliert sein
- Warum hat man erst mit 80 % bestanden?



zu beziehen über:

**passage gGmbH**

Koordinierungsstelle Berufsbezogenes Deutsch

Nagelsweg 14  
20097 Hamburg

Iris Beckmann-Schulz	040 - 24 19 27 86
Bettina Kleiner	040 - 24 19 27 88
Tatiana La Mura Flores	040 - 63 67 53 81
Andrea Snippe	040 - 63 67 53 82

[www.deutsch-am-arbeitsplatz.de](http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de)  
[dialog@deutsch-am-arbeitsplatz.de](mailto:dialog@deutsch-am-arbeitsplatz.de)

