



Tina Sander
Tina Sander ist Berufsfachschullehrerin ABU, DaZ-Lehrperson an der Berufsschule Mode und Gestaltung Zürich und Gastdozentin an der Pädagogischen Hochschule Zürich.



Sandra Buchmann
Sandra Buchmann ist DaZ-Lehrperson (Deutsch als Zweitsprache) an der Berufsschule Mode und Gestaltung Zürich und Dozentin und Lehrgangleiterin CAS Sprachprofi an der Pädagogischen Hochschule Zürich.

🕒 19/01/26 📧 Forschung 🌐 <https://doi.org/10.64829/14659>
(<https://doi.org/10.64829/14659>)

Das Projekt «SprachVermögen» der Berufsschule Mode und Gestaltung Zürich (BSMG)

Wie ein gemeinsamer Blick aufs Lesen die Berufsbildung stärkt

Tina Sander & Sandra Buchmann

Viele Jugendliche können nicht ausreichend gut sprechen, lesen und schreiben. Um dieser Herausforderung im schulischen Alltag zu begegnen, wurde an der Berufsschule für Mode und Gestaltung Zürich das Projekt SprachVermögen gestartet. Es macht die Förderung der sprachlichen Kompetenzen der Jugendlichen zur Aufgabe aller Fächer. Das Modell wäre nicht erfolgreich, wenn es nicht durch die Schulleitung strategisch gesteuert, kontinuierlich begleitet und institutionell abgesichert wäre, wie eine Evaluation zeigt. Die Förderung der Sprachkompetenzen Jugendlicher wird mit der Nutzung von KI noch dringlicher werden.

Sprachliche Kompetenzen sind eine Schlüsselvoraussetzung für fachliches Lernen, berufliche Integration und gesellschaftliche Teilhabe. Dies gilt insbesondere im berufsbildenden Bereich, wo das Verständnis komplexer Fachtexte eine zentrale Rolle bei der Entwicklung beruflicher Handlungskompetenzen spielt. Seit den PISA-Studien der frühen 2000er-Jahre wird diesem Zusammenhang in der Bildungsforschung verstärkte Aufmerksamkeit geschenkt (vgl. Heine et al. 2023, 140; Becker-Mrotzek et al. 2013, 10–13; OECD 2023, 52; PISA 2022, 99).

Ein erheblicher Teil der Jugendlichen in der Schweiz verfügt nicht über die nötigen Lesekompetenzen. Laut PISA 2022 erreicht jede vierte 15-jährige Person nicht das von der OECD definierte Mindestniveau.

Dennoch verfügt ein erheblicher Teil der Jugendlichen in der Schweiz nicht über die nötigen Lesekompetenzen. Laut PISA 2022 erreicht jede vierte 15-jährige Person nicht das von der OECD definierte Mindestniveau. Besonders betroffen sind Jugendliche mit Migrationshintergrund (vgl. PISA 2022, 99), die auch an der Berufsschule für Mode und Gestaltung Zürich (BSMG) einen grossen Teil der Lernenden darstellen (Sander 2025).

Dieser Missstand wird durch strukturelle Veränderungen im Unterricht verschärft. So sind mit der Digitalisierung und Konzepten wie «Bring Your Own Device» die Unterrichtsmaterialien zunehmend digital. Studien zeigen jedoch, dass digitale Texte besondere Anforderungen an die Lesekompetenz stellen und bei Lernenden häufig zu oberflächlichem Lesen führen (vgl. Heine et al. 2023, 142-143; Brägger & Garbe 2024, 8-9; Philipp 2020, 9-10). Auch Lehrpersonen der BSMG berichten, dass Lernende zwar technisch lesen können, aber den Inhalt oft nicht verstehen – vor allem bei längeren oder strukturell anspruchsvollen Fachtexten (Sander 2025).

Defizite und Erschwernisse

Das Projekt «SprachVermögen» nimmt diese Probleme in den Blick. Es soll dazu beitragen, die Kompetenzen der Lernenden im Sprechen, Lesen und Schreiben systematisch zu stärken. Es berücksichtigt dabei, dass die Lernenden ganz unterschiedliche Fähigkeiten besitzen, was es erschwert, eine individuelle Förderung und gleichzeitig ein gemeinsames, produktives Arbeiten zu realisieren. Diese Unterschiede prägen den Berufsalltag an der BSMG. Viele Lernende wachsen zwar mehrsprachig auf und verfügen ein ausgeprägtes Sprachbewusstsein, das sich im Unterricht nutzen lässt, etwa durch Sprachvergleiche oder flexible Bedeutungszuweisungen. Gleichzeitig aber hat ein Teil dieser Lernenden Schwierigkeiten im Umgang mit komplexen Satzstrukturen, fachsprachlichen Begriffen oder bei der

Übertragung schriftlich vermittelter Informationen auf konkrete Handlungen. So können viele Lernende zentrale Informationen eines Fachtextes zwar identifizieren. Sie haben aber Mühe, mehrgliedrige Satzgefüge korrekt zu erschliessen oder aus schriftlichen Arbeitsaufträgen die erforderlichen Handlungsschritte abzuleiten. Die Masterarbeit von Sander (2025) zeigte, dass die Schwierigkeiten – gemäss Angaben von den Lehrpersonen – nicht nur in der Lesegenauigkeit liegen, sondern vor allem im Verstehen (und in der Folge im Zusammenfassen, Strukturieren und Anwenden).

Eine weitere Herausforderung ergibt sich schliesslich durch die Nutzung künstlicher Intelligenz (KI) (Philipp 2015, 24; Philipp 2020, 14; Kasneci et al. 2023). Die KI birgt zwar erhebliches Potenzial, sie ist aber in hohem Masse von den sprachlichen Kompetenzen der Nutzenden abhängig. Es gilt: Je differenzierter Aufträge verstanden, formuliert und sprachlich strukturiert werden können, desto zielgerichteter fällt auch der KI-Output aus. Fehlt hingegen eine klare Vorstellung des Arbeitsauftrags, bleibt das Ergebnis häufig oberflächlich oder sachlich unzutreffend. So stellen digitale Werkzeuge erhöhte Anforderungen an sprachliche Kompetenzen und machen sie nicht unwichtiger (vgl. Philipp 2020, 9-10/14). Auch die Digitalisierung und deren Entwicklungen verlangen also, dass die Grundlagen des Sprechens, Lesens und Schreibens systematisch gefestigt werden (vgl. Kasneci et al. 2023).

Fehlende Umsetzungen in der Praxis

Trotz wissenschaftlicher Erkenntnisse über wirksame Sprachförderung besteht in der Schulpraxis ein erheblicher Umsetzungsrückstand.

Trotz wissenschaftlicher Erkenntnisse über wirksame Sprachförderung fehlt es in der Schulpraxis an Umsetzungen. Die Forschung beschreibt dieses Phänomen als «research-to-practice gap» (vgl. Philipp & Souvignier 2016, 9, 13–14). Die Ursachen dafür liegen unter anderem in der mangelnden Alltagstauglichkeit vieler Konzepte, fehlender institutioneller Verankerung und unzureichender kollegialer Zusammenarbeit (vgl. Cook et al. 2019, 929; Zlatkin-Troitschanskaia et al. 2016, 73). Auch an der BSMG konnten sich Sprachförderprojekte nicht durchsetzen, da sie isoliert umgesetzt waren und eine begrenzte Reichweite hatten. Zudem waren Fachunterricht und Sprachbildung in der Berufsbildung selten miteinander verbunden (vgl. Buchmann et al. 2024; Sander 2025): Sprachliche Unterstützung erfolgte häufig intuitiv und situativ, aber nicht fächerübergreifend oder strategisch. Daher betont das Konzept zu SprachVermögen, dass Sprachförderung in allen Fächern möglich und notwendig ist – selbst in Fächern wie Sport, wo wichtige Sprachkompetenzen etwa beim Erklären von Regeln vermittelt werden (vgl. Bosshard & Schlatter 2025). Ein Umdenken ist notwendig, um die Sprachförderung im Fachunterricht zu reflektieren und Potenziale systematischer auszuschöpfen.

Projektentstehung

Vor diesem Hintergrund entschied die Schule 2020, ein neues Sprachförderkonzept zu entwickeln. Ziel war eine fächerübergreifende, professionssensible Sprachförderung, die nicht als Zusatz, sondern als integraler Bestandteil des regulären Unterrichts verstanden wird (Buchmann et al., 2024). Das Kernteam setzte sich aus Lehrpersonen verschiedener Fachrichtungen zusammen (ABU, Berufskunde, DaZ und Sport). Von Beginn an war klar, dass sich Sprachförderung nur dann nachhaltig entfalten kann, wenn sie fächerübergreifend, pragmatisch und alltagstauglich umgesetzt wird.

Alle Kompetenzbereiche wurden in Erprobungsphasen im Unterricht getestet. Dabei entstanden gemeinsame, fachspezifische Unterrichtsmaterialien sowie verbindliche Strategien.

Die Arbeit erfolgte in drei Etappen: zunächst im Bereich Sprechen, danach Lesen und schliesslich Schreiben. Alle Kompetenzbereiche wurden in Erprobungsphasen im Unterricht getestet. Dabei entstanden gemeinsame, fachspezifische Unterrichtsmaterialien sowie verbindliche Strategien. Im Bereich Lesen wurde die Lesekompetenz «vier Leseschritte» als fächerübergreifende Strategie festgelegt; dazu wurde für jedes Schulzimmer ein eigenes Plakat erstellt.

Im Kompetenzbereich Lesen zeigte sich insbesondere der Bedarf nach einer gemeinsamen Struktur, um Fachtexte für Lernende zugänglicher zu machen. Das Projektteam entschied sich für die Lesestrategie «vier Leseschritte» (vgl. Lindauer et al., 2013, S. 17–19), da sie eine klare und strukturierte Herangehensweise an Sachtexte ermöglicht und die Lernenden dabei unterstützt, Informationen gezielt zu erfassen, zu deuten und fachlich einzuordnen. Mit dieser Entscheidung machte die BSMG einen wichtigen Schritt hin zu einer systematischen Sprachförderung. Die Umsetzung wurde durch

schulinterne Weiterbildungen, fächerübergreifende Materialien und ein gemeinsames Commitment aller Fachgruppen getragen. Heute ist die Strategie im gesamten Schulhaus sichtbar verankert und wird in unterschiedlichen Fächern angewendet.

Organisatorische Einbettung – ein entscheidender Erfolgsfaktor

Damit Sprachförderung nicht als Zusatzbelastung empfunden wird, wurde das Projekt SprachVermögen in bestehende Strukturen eingebettet. Weiterbildungen fanden im Rahmen regulärer schulinterner Formate statt, Materialien wurden über die Fachgruppen verteilt und ein Kernteam aus Lehrpersonen verschiedener Fachrichtungen fungierte als Multiplikatorinnen. So sollte sichergestellt werden, dass Sprachförderung Teil des regulären Unterrichts bleibt – und nicht zur Sonderaufgabe einzelner Engagierter wird.

Ein zentrales Element der organisatorischen Verankerung von SprachVermögen bildet zudem das Teamteaching, das zur sprachlichen Unterstützung heterogener Lerngruppen eingesetzt wurde. Besonders wirksam ist Teamteaching dort, wo Klassen sehr heterogen zusammengesetzt sind. Dann stellen mehrere Lehrpersonen sicher, dass Lernstrategien in einer ruhigen Atmosphäre eingeübt werden können und individuelle sprachliche Unterstützungsbedürfnisse sich besser auffangen lassen.

Aus dem Projekt SprachVermögen heraus entstand schliesslich eine schulinterne Fachstelle für Sprache. Sie koordiniert Weiterbildungen, begleitet Fachgruppen bei der Entwicklung sprachsensibler Unterrichtssequenzen, pflegt den Austausch mit Berufsfachschulen und den Pädagogischen Hochschulen und beobachtet aktuelle Entwicklungen, etwa die zunehmende Bedeutung von KI bei Schreibaufträgen. Die Fachstelle stellt auch sicher, dass Neuerungen fest verankert sind und bleiben. Andere Kantone zeigen auch daran Interesse; die BSMG bietet jederzeit einen offenen Austausch an.

Erfahrungen und Grenzen

Die Evaluation im Rahmen der Masterarbeit von Sander (2025) zeigt, dass die Lehrpersonen die vier Leseschritte verständlich, realisierbar und gut mit Fachinhalten kombinierbar finden. Besonders effektiv sind Visualisierungen, die eine Orientierung für geübte und weniger geübte Lesende bringen.

Trotzdem variiert die Umsetzung im Unterricht stark; einige Lehrpersonen nutzen die Leseschritte regelmässig, andere nur punktuell, weil die Zeit knapp ist und der Druck gross, Inhalte «durchzubringen».

Trotzdem variiert die Umsetzung im Unterricht stark; einige Lehrpersonen nutzen die Leseschritte regelmässig, andere nur punktuell, weil die Zeit knapp ist und der Druck gross, Inhalte «durchzubringen». Organisatorische Hürden ergeben sich zudem daraus, dass nicht alle Fachbereiche die gleichen Texte nutzen und nicht jeder Unterricht gleich viel Raum für sprachliche Vertiefungen bietet. Ebenso sind die zeitlichen und finanziellen Ressourcen begrenzt, insbesondere im Hinblick auf die Entwicklung zusätzlicher didaktischer Materialien (z.B. sprachsensibel aufbereitete Fachtexte oder Aufgabenformate) oder die Durchführung ergänzender Begleitangebote (vorbereitete Förderlektionen im Teamteaching oder schulinterner Weiterbildungen).

Fazit

Die BSMG hat in den vergangenen Jahren das umfassende Sprachförderprojekt «SprachVermögen» aufgebaut, das die Kompetenzen Sprechen, Lesen und Schreiben systematisch stärkt. In Zusammenarbeit mit Expertinnen und Experten wurden unter anderem die Lesestrategie «vier Leseschritte» (vgl. Lindauer et al. 2013, 17-19) als alltagstaugliches Instrument entwickelt und in allen Fachrichtungen eingeführt.

Die an Projekt anschliessende Masterarbeit von Tina Sander zeigt, dass die Lehrpersonen der Lesestrategie grundsätzlich positiv gegenüberstehen. Gleichzeitig wird deutlich, dass ihre Anwendung im Unterricht unterschiedlich ausfällt. Als zentrale Herausforderungen nennen die Lehrpersonen vor allem Zeitdruck, heterogene Lernvoraussetzungen und organisatorische Rahmenbedingungen. Dies zeigt, dass die nachhaltige Umsetzung der Leseschritte weniger von den Materialien selbst abhängt als von strukturellen Voraussetzungen. Genannt werden insbesondere eine noch unzureichende curriculare

Einbindung, begrenzte zeitliche und personelle Ressourcen sowie fehlende prozessbegleitende Unterstützung (Sander 2025). Diese Befunde decken sich mit schulentwicklungsbezogenen Modellen, die betonen, dass Innovationen nur dann nachhaltig greifen, wenn sie strategisch gesteuert, kontinuierlich begleitet und institutionell abgesichert werden (vgl. Berkemeyer et al. 2015, 88; Thillmann et al. 2015, 314). So kann auch die Fachstelle Sprache ihre Wirkung nur entfalten, wenn das Kollegium deren Strategie mitträgt und sie in der Praxis als handhabbar erlebt (vgl. Sander 2025).

Literatur

- Anastasiades, Silvia, Nadine Andeer, Eswald Eggimann und Michelle Frauenfelder. 2017. Konzept Vorlehre der Berufsschule Mode und Gestaltung.
- Becker-Mrotzek, Michael. 2013. Lesekompetenz und Fachlernen: Herausforderungen für die Bildungsforschung. In: Unterrichtswissenschaft, 41(4), 287–304.
- Berkemeyer, Nils, Bos, Wilfried, Järvinen, Hanna, Manitius, Veronika und van Holt, Nils. 2015. Innovation durch selbstorganisierte Intervention (<https://d-nb.info/1107053765/34>): Konzeptionelle Grundlagen und empirische Befunde zur Einführung innovativer Lernumgebungen in Schulen. Münster: Waxmann.
- Bosshard, M. & Schlatter, R. (2025). «SprachVermögen». Förderung in allen Fächern. Schulblatt Kanton Zürich Bildungsdirektion, Projektunterricht, Der Weg ist das Ziel, 1, 38–39.
- Brägger, Gerold u. Garbe Christine. 2024. «Schlüsselkompetenz Lesen.» Pädagogik 76 (5): 6–12.
- Buchmann, S., Allimann, J. & Sander, T. (2024). Sprachförderprojekt «SprachVermögen», BCH-Folio, 5, 16-18.
- Cook, Clayton R., Lyon, Aaron R., Locke, Jill, Waltz, Thomas u. Powell, Byron J. 2019. Adapting a Compilation of Implementation Strategies to Advance School-Based Implementation Research and Practice (<https://doi.org/10.1007/s11121-019-01017-1>). Prevention Science, 20(6), 914–935.
- Heine, Jörg-Henrik; Heine, Martina; Hahnel, Carolin; Lewalter-Manhart, Doris und Becker-Mrotzek, Michael. 2023. Lesekompetenz in PISA 2022: Ergebnisse, Veränderungen und Perspektiven. In PISA 2022: Analyse der Bildungsergebnisse in Deutschland, herausgegeben von Doris Lewalter, Joachim Diedrich, Frank Goldhammer, Olaf Köller und Knut Reiss, 139–162. Münster: Waxmann.
- Kasneci, Enkelejda; Sessler, Kathrin; Küchemann, Stefan; Bannert, Maria; Dementieva, Daryna; Fischer, Frank; Gasser, Urs; Groh, Georg; Günnemann, Stephan; Hüllermeier, Eyke; Krusche, Stephan; Kutyniok, Gitta; Michaeli, Tilman; Nerdel, Claudia; Pfeffer, Jürgen; Poquet, Oleksandra; Sailer, Michael; Schmidt, Albrecht; Seidel, Tina; Stadler, Matthias; Weller, Jochen; Kuhn, Jochen; Kasneci, Gjergji. 2023. ChatGPT for Good? (https://epub.ub.uni-muenchen.de/125071/1/ChatGPT_for_Good_v3.pdf) On Opportunities and Challenges of Large Language Models for Education. Position Paper.
- Lindauer, Thomas, Claudia Schmellentin Britz, Anne Beerenwinkel, Claudia Hefti Christ, und Julienne Furger. 2013. Fachlernen und Sprache: Sprachbewusst unterrichten (<https://irf.fhnw.ch/server/api/core/bitstreams/b7a4952b-3459-4649-a3ad-9c3ca5c851c6/content>). Eine Unterrichtshilfe für den Fachunterricht.
- Nodari, Claudio. 2005. Fachtexte verstehen. Trainingsprogramm. Zürich: Baugewerbliche Berufsschule Zürich und Berufsschule Mode und Gestaltung Zürich.
- OECD. 2023. PISA 2022 Ergebnisse: Kompetenzen für eine sich verändernde Welt. Paris: OECD Publishing.
- Philipp, Maik. 2020. Lesekompetenz gezielt fördern: Grundlagen und Praxismodelle. Wiesbaden: Springer VS.
- Philipp, Maik. 2020. Leseunterricht 4.0 (https://www.researchgate.net/profile/Maik-Philipp-2/publication/339314155_Leseunterricht_40_Vier_lesedidaktische_Handlungsfelder_des_digitalen_Lesens_Reading_Instruction_40_Four_Fields_of_Action_in_Promoting_40-Vier-lesedidaktische-Handlungsfelder-des-digitalen-Lesens-Reading-Instruction-40-Four-Fields-of-Action-in-Promoting-Digital-Reading.pdf): Vier lesedidaktische Handlungsfelder des digitalen Lesens. Der Deutschunterricht, 4/2020.

- Philipp, Maik u. Souvignier, Elmar (Hrsg.). 2016. Implementation von Lesefördermassnahmen – Perspektiven auf Gelingensbedingungen und Hindernisse. Münster: Waxmann.
- Philipp, Maik. 2015. Lesestrategien. Bedeutung, Formen und Vermittlung. Beltz.
- PISA. 2022. Die Schweiz im Fokus. (<https://www.sbf.admin.ch/de/pisa-studie#PISA-in-der-Schweiz>) Bildungsmonitoring Schweiz. Bericht im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) und der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren (EDK) im Rahmen des Bildungsmonitorings.
- Sander, Tina (2025). Umsetzungsstand der fächerübergreifenden Implementierung der Lesestrategie «4 Leseschritte» an der BSMG. Masterarbeit.
- Thillmann, K., Bach, A., Wurster, u. Thiel, F. 2015. School-Based Staff Development in Two Federal States in Germany (<https://doi.org/10.25656/01:18877>). Formal und inhaltlich überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in: International Journal of Educational Management, 29(6), 714–734.
- Wyss, Monika. 2012. Schreiben im Fokus. Mitarbeit: Silvia Anastasiades, Andrea Keller, Sabine Meyer. Zürich: Berufsschule Mode und Gestaltung.
- Zlatkin-Troitschanskaia, Olga, Manuel Förster, Daja Preusse und Olga Mater. 2016. The Relationship Between Teachers' Evidence-Based Actions and Communication, Cooperation, and Participation Structures at Schools (<https://doi.org/10.25656/01:12806>). Journal for Educational Research Online (JERO), 8(3), 59–79.

Zitiervorschlag

Sander, T. & Buchmann, S. (2026). Wie ein gemeinsamer Blick aufs Lesen die Berufsbildung stärkt. *Transfer. Berufsbildung in Forschung und Praxis* 11 (2).

<https://doi.org/10.64829/14659> (<https://doi.org/10.64829/14659>)

Das vorliegende Werk ist urheberrechtlich geschützt. Erlaubt ist jegliche Nutzung ausser die kommerzielle Nutzung. Die Weitergabe unter der gleichen Lizenz ist möglich; sie erfordert die Nennung des Urhebers.