



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Verstehensprobleme im deutschsprachigen
Geografieunterricht - eine Untersuchung an einer
Mittelschule im Waldviertel“

verfasst von / submitted by

Tina Denk, BEd

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien, 2021 / Vienna 2021

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 199 506 525 02

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) UF Deutsch
UF Psychologie und Philosophie

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. İnci Dirim, M.A.

1. Vorwort

Egal wo Kinder, Jugendliche und Erwachsene heute zusammen kommen, finden wir unterschiedliche sprachliche Fähigkeiten. Ich hatte in den Jahren 2016-2018 die Möglichkeit in einem Flüchtlingsheim im Waldviertel zu arbeiten und durfte hier viele Erfahrungen machen. Hier kamen geflüchtete Kinder und Erwachsene aus arabischen Ländern nach Österreich und beherrschten die Erstsprache, zudem sprachen viele neben Arabisch noch Kurdisch oder die Afghanisch. Gerne hätte ich ihnen geholfen, indem ich diese Sprachen auch gesprochen hätte, aber ich konnte Englisch und Deutsch fließend und somit ergaben sich Probleme beim Kommunizieren. Deshalb mussten Dolmetscher hinzugezogen werden, um sich zu unterhalten. Aber nicht nur in Flüchtlingsheimen, sondern auch im Unterricht, gibt es diejenigen, in deren Familie eine oder sogar mehrere Lebenssprachen eine Rolle spielen. Hierbei möchte ich nicht nur erwähnen, dass es Kinder gibt, die eine andere Erstsprache als Deutsch Zuhause sprechen, nein, viele Kinder sprechen Zuhause eine sozial geprägte Variante des Deutschen oder Dialekt, wie auch im Waldviertel. Kinder, die Zuhause nur Dialekt sprechen, weisen Defizite im Umgang mit Hochdeutsch auf.

Doch in dieser Masterarbeit beschäftige ich mich ausschließlich mit Kindern und Jugendlichen, die Deutsch nur in der Mittelschule lernen und Zuhause, mit der Familie, eine andere Sprache sprechen. *„Es ist die Aufgabe der Bildungseinrichtungen – des Kindergartens ebenso wie der Schule -, diese Ausgangslage bestmöglich zu nutzen und alle Kinder und Jugendliche, unabhängig von den Zufällen ihrer Herkunft und Lebenslage, so gut wie möglich mit den sprachlichen Fähigkeiten vertraut zu machen, die nötig sind, um bildungserfolgreich zu sein“* (Gogolin & Lange, 2010 , 5). Und dieser Bildungserfolg ist nicht nur abhängig von den Schüler/innen, sondern insbesondere von den Lehrkräften, Direktor/innen, der Institution Schule, den Eltern und auch den Mitschüler/innen. Es ist ein Zusammenspiel zwischen Schule und den beteiligten Personen. Nur dann, wenn alle Beteiligten das bestmögliche versuchen, kann ein Bildungserfolg für alle erreichbar sein.

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|----|
| 1. Einleitung | 5 |
| 2. Forschungsinteresse und Forschungsfrage | 6 |
| 3. Theoretische Kontextualisierung | 9 |
| 3.1. Definition Bildungssprache..... | 9 |
| 3.2. Definition Sprachförderung und Sprachbildung..... | 12 |
| 3.3. Definition durchgängige Sprachbildung..... | 15 |
| 3.4. Verfahren der Sprachstandsdiagnostik | 17 |
| 4. Methodenkapitel | 21 |
| 4.1. Forschungsdesign und Forschungsmethoden..... | 21 |
| 4.2. Informationen zu den Proband/innen | 26 |
| 4.3. Gütekriterien | 27 |
| 4.3.1. Objektivität C-Test | 28 |
| 4.3.2. Reliabilität und Validität C-Test..... | 29 |
| 4.3.3. Gütekriterien qualitative Forschung | 29 |
| 4.4. Dokumentation des Forschungsprozesses | 30 |
| 4.4.1. Kontaktaufnahme und Felderschließung | 30 |
| 4.4.2. Sprachstandsanalyse der DaZ-Schüler/innen..... | 30 |
| 4.4.3. Individuelle Lernziele | 31 |
| 4.4.4. Planung der Unterrichtseinheit..... | 31 |
| 4.4.6. Unterrichtsbeobachtung und Lernergebnis erfassen | 33 |
| 4.4.7. Auswertung der erhobenen Daten | 33 |
| 5. Empirische Untersuchung | 34 |
| 5.1. Auswertung der Daten | 34 |
| 5.2. Darstellung der Ergebnisse..... | 34 |
| 5.2.1. Auswertung des C-Tests | 34 |
| 5.2.2. Ergebnisse des C-Tests der Proband/innen | 45 |
| 5.3. Planung der Unterrichtseinheiten..... | 48 |
| 5.3.1. Die Unterrichtseinheiten des deutschsprachigen Geografieunterrichts . | 48 |
| 5.3.2. Didaktische Überlegungen..... | 49 |
| 5.4. Erprobung der Unterrichtseinheiten | 51 |
| 5.4.1. Stundenbild 1. Klasse | 51 |
| 5.4.2. Beobachtungsprotokoll 1. Klasse der Unterrichtseinheit am 12.04.2021 | 52 |
| 5.4.3. Stundenbild 2. Klasse | 56 |

| | |
|---|-----|
| 5.4.4. Beobachtungsprotokoll 2. Klasse der Unterrichtseinheit am 14.04.2021 | 57 |
| 5.4.5. Stundenbild 3. Klasse | 59 |
| 5.4.6. Beobachtungsprotokoll 3. Klasse der Unterrichtseinheit am 13.04.2021 | 60 |
| 5.5. Individuelle Lernziele..... | 64 |
| 5.5.1. Individuelle Lernziele Schüler 1 | 64 |
| 5.5.2. Individuelle Lernziele Schülerin 2 | 64 |
| 5.5.3. Individuelle Lernziele Schülerin 3 | 65 |
| 5.5.4. Individuelle Lernziele Schülerin 4 | 66 |
| 5.6. Erkenntnisse aufgrund der Auswertung | 67 |
| 5.6.1. Unterrichtsgespräche..... | 67 |
| 5.6.2. Verstehenswortschatz | 68 |
| 5.6.3. Lesen | 69 |
| 5.6.5. Schreiben..... | 71 |
| 5.6.6. Grammatik | 72 |
| 5.7. Ausblick..... | 73 |
| 6. Literaturverzeichnis | 79 |
| 6.1. Sekundärliteratur..... | 79 |
| 6.2. Internetquellen | 81 |
| 6.3. Abbildungsverzeichnis | 81 |
| Text Stundenbild 1. Klasse | 82 |
| Online-Aufgabe 1. Klasse | 83 |
| Text Stundenbild 2. Klasse | 84 |
| Online-Aufgabe 2. Klasse | 85 |
| Text Stundenbild 3. Klasse | 86 |
| Online-Aufgabe 3. Klasse | 87 |
| C-Test Schüler 1 | 88 |
| C-Test Schülerin 2 | 90 |
| C-Test Schülerin 3 | 92 |
| C-Test Schülerin 4 | 94 |
| C-Test Vorlage..... | 96 |
| Zustimmungserklärung Tonaufnahme im Unterricht | 98 |
| Abstract..... | 99 |
| Dankesworte | 100 |
| Eidesstaatliche Erklärung..... | 101 |

1. Einleitung

Ich spreche in dieser Masterarbeit von Erstsprache und Zweitsprache. Deutsch als Zweitsprache (DaZ) entwickelte sich als Abgrenzung zu Deutsch als Fremdsprache (DaF), sie unterscheiden sich in ihrem Erwerbskontext (vgl. Ahrenholz 2010, 12). Deutsch als Zweitsprache wird meist ungesteuert in und durch Kommunikation in bedeutsamen sozialen Kontexten in einer amtlich deutschsprachigen Region angeeignet (vgl. Ahrenholz 2010, 8), so verwenden zum Beispiel die Schüler/innen in Österreich, mit nichtdeutscher Erstsprache, Deutsch als Zweitsprache. Aber DaZ hat eine ausgrenzende Wirkung, da der/die Schüler/in, die Deutsch als Zweitsprache erworben hat, als Person gilt die „Deutsch ‚nicht wirklich‘ spricht und weder jetzt noch in Zukunft in die Sprechergemeinschaft der Deutschsprachigen aufgenommen werden wird“ (Dirim, 2015, 33). Ich persönlich grenze mich in der Definition von Muttersprache ab und verwende den Begriff Erstsprache, auch wenn die Sprachen nicht gezählt werden sollten und man gerne von Mehrsprachigkeit spricht.

Das Ziel dieser Masterarbeit ist es, anhand der empirischen Untersuchung die sprachlichen Herausforderungen, insbesondere die Verstehensprobleme des deutschsprachigen Geografieunterrichts für Schüler/innen mit Deutsch als Zweitsprache zu untersuchen.

1. Forschungsinteresse und Forschungsfrage

Die Gesellschaft veränderte sich in den letzten Jahrzehnten sehr stark und diese Veränderung zeigt sich nicht nur im Alltag, im sozialen Umfeld und im Leben, ebenso auch im Unterricht, in Österreich wie auch in anderen Ländern. Allerdings befasse ich mich in meiner Masterarbeit ausschließlich mit dem Schulsystem in Österreich. In vielen österreichischen Schulen, aber auch in einer Schule im Waldviertel, haben wir es lange nicht mehr mit homogenen Schülergruppen zu tun. Sprachliche Heterogenität muss als „Grundbedingung pädagogischen Handelns“ angesehen werden (vgl. Gogolin & Lange, 2010, 7). Österreich bietet ein Schulsystem, welches verlangt, dass alle Schüler/innen dieselbe Sprache beherrschen, vor allem auf demselben Niveau, das Register der Bildungssprache miteingeschlossen, obwohl aber die Ausgangsbedingungen der Schüler/innen stark differenzieren (vgl. Dirim, 2015, 29). In der Schule startet die Begrüßung der Lehrer/innen in deutscher Sprache, die Kommunikation mit den Eltern findet ebenso in deutscher Sprache statt. Und besonders maßgebend sind die Unterrichtsmaterialien, denn Bücher, Merkzettel, Ankündigungen und vieles mehr werden meistens nur in deutscher Sprache angeboten. Nur sehr wenige Schulen in Österreich bieten ein bilinguales Schulprogramm und somit ist die deutsche Sprache Unterrichtssprache und *„Sprache der Kommunikation, Instruktion und Materialien“* (ebd., 32).

Im Jahr 2011 forschte die Stadt Wien zum Thema bilinguale Schulen in Wien:

„Von insgesamt 540 Schulen der betrachteten Schultypen weisen nach verfügbaren Angaben 87 Schulen ein internationales Lehrangebot auf, wobei der überwiegende Anteil über alle Schultypen hinweg auf öffentliche Schulen mit bilingualem Lehrangebot fällt, während die internationalen Schulen ausschließlich privat geführt werden.“ (Stadtforschung Wien, 2011).

Das Angebot in Niederösterreich ist aber wesentlich geringer, diesbezüglich konnte keine Forschung aus den letzten Jahren gefunden werden. Wenn man allerdings nach internationalen oder bilingualen Schulen in Niederösterreich im Internet recherchiert, findet man mehrere Privatschulen mit internationalem Schwerpunkt und auch die International School in St. Pölten. Das Institut für Bildungsforschung der

Wirtschaft veröffentlichte 2012 eine Übersicht zu „Internationale Schulen“ in Österreich, hier wurden nur neun Schulen als Internationale Schulen im engeren Sinne verstanden: Vienna International School, The American International School Vienna, Danube International School Vienna, International Christian School of Vienna, Lower Austria International School, BG/BRG Klosterneuburg, Linz International School Auhof, The American International School Salzburg und St. Gilgen International School. Des Weiteren wurden sieben Schulen mit internationalem, ausländischem Lehrplan bzw. Bildungsangebot, aber ohne internationalen Abschluss, angeführt (vgl. ibw-Recherche, 2012). Zusammengefasst lässt sich sagen, dass das Angebot in Österreich sehr niedrig ist. Insbesondere im Waldviertel gibt es keine bilingualen Schulen, doch manche Schulen bieten Förderunterricht in der Erstsprache und internationale Schwerpunkte an. Genau hier zeigt sich die Herausforderung von Schüler/innen mit nichtdeutscher Erstsprache. Der Deutschunterricht ist für jene Schüler/innen nicht nur Sprach-, sondern auch Fachunterricht, denn auch im Fach Deutsch werden fachliche Inhalte vermittelt, nicht bloß die Sprache. Dennoch wird in der Unterstufe verstärkt die Sprache vermittelt, hier wird auch im Lehrplan noch auf die Grammatik und Rechtschreibung Wert gelegt, diese Vermittlung nimmt aber in der Oberstufe stark ab, hier wird dann mehr Wert auf Literaturinhalte gelegt. Die Vermittlung der Grammatik rückt in den Hintergrund des Lehrplans der Oberstufen.

„Der Übergang von der allgemeinbildenden Pflichtschule in den Unterricht auf der Sekundarstufe II fordert die bildungs- und fachsprachlichen Fähigkeiten der Schüler/innen schon in den ‚gewöhnlichen Schullaufbahnen in starken Maße heraus. Umso mehr gilt dies für diejenigen, für die das Deutsche eine Zweitsprache darstellt“ (Reich, 2015, 10).

Da sich allerdings nicht nur im Fach Deutsch in der Unterstufe, sondern auch in anderen Fächern, wie etwa Mathematik und auch den Realien, besondere Herausforderungen für Schüler/innen mit nichtdeutscher Erstsprache ergeben, gibt es hier bereits einige Forschungen, z.B. die großen Vergleichsstudien PISA oder TIMMS, wie auch frühere Publikationen aus dem FörMiG-Projekt oder von Gogolin (2006) bzw. Gogolin & Roth (2007).

Ich beziehe mich in der Masterarbeit auf folgende Forschungsfrage:

In welchen Bereichen des Geografieunterrichts entstehen für DaZ-Schüler/innen einer Schule im Waldviertel im Fach Geografie Verstehensprobleme?

Die Entscheidung sich genau auf diesen Bereich zu beschränken, kann damit begründet werden, dass ich selbst Geografie und Wirtschaftskunde unterrichte und erfahrungsgemäß bei DaZ-Schüler/innen Herausforderungen entstehen können.

Es steht außer Frage, dass es zwischen den sprachlichen Fähigkeiten der Schüler/innen in der Unterrichtssprache und ihrem Bildungserfolg einen Zusammenhang gibt. Zahlreiche Studien belegen, dass der Bildungserfolg nicht nur von der sozialen Herkunft abhängt (vgl. Schnoor, 2018, 59). Natürlich ist es wichtig, dass die DaZ-SchülerInnen Deutsch lernen, aber dennoch werden sie in den Realien und auch in anderen Hauptfächern vor Herausforderungen gestellt, denn nicht immer ist das, was sie im Unterricht hören, lesen und lernen auch wirklich verständlich.

„Jedes Fach verfügt über eine eigene Fachsprache und eigene Kommunikationsformen, die nur im fachlichen Zusammenhang genutzt werden. Fachsprache zu verwenden, bedeutet nicht nur, den (Fach)-Wortschatz zu gebrauchen, sondern auch die sprachlichen Handlungsmuster, z.B. die angemessene Form bestimmter Texte, sog. Textmuster, zu berücksichtigen.“ (Michalak, 2015, 10)

Die Bedeutsamkeit der Sprache im Fachunterricht wurde inzwischen anerkannt. Aber unklar ist was genau an Sprache und wie Sprache im Fachunterricht gelernt werden soll. Die Unterrichtssprache ist nämlich nicht die Alltagssprache und die sprachlichen Kontexte sind neu oder unbekannt. Des Weiteren beeinflusst die sprachliche Leistung die Beurteilungen in Sprachfächern und auch in Realien. Wie kann man nun Sprache und Fachunterricht verknüpfen? Ziel dieser Masterarbeit ist es herauszufinden, welche Verstehensprobleme im Geografieunterricht sich ergeben und wie Lehrpersonen damit umgehen können. Diese Frage wird im Ausblick im Kapitel 5.7. beantwortet.

2. Theoretische Kontextualisierung

Bevor sich die Masterarbeit der theoretischen Kontextualisierung widmet, die der Forschung zugrunde liegt, soll eine Auseinandersetzung mit den für die Arbeit wichtigen Definitionen erfolgen. Zuerst beginne ich mit der Bildungssprache, dann thematisiere ich Sprachförderung und Sprachbildung, durchgängige Sprachbildung und im Anschluss werden die Verfahren der Sprachstandsdiagnostik vorgestellt.

3.1. Definition Bildungssprache

Es gibt unterschiedliche Auffassungen zum Begriff *Bildungssprache*, doch der Begriff ist kein neuer, bereits im 19. und 20. Jahrhundert fand man ihn in Verwendung. Habermas definierte bereits 1977 den Begriff Bildungssprache im schulischen Kontext. Danach wird mit Bildungssprache „*dasjenige sprachliche Register bezeichnet, mit dessen Hilfe man sich mit den Mitteln der Schulbildung ein Orientierungswissen verschaffen kann*“ (Habermas, 1977, 40). Bildungssprache differenziert sich auf „lexikalischer, morpho-syntaktischer und textlicher Ebene“ von anderen Sprachregistern wie z.B. der Alltagssprache (vgl. Gogolin & Lange, 2011, 112). Diskursive Merkmale, die Bildungssprache kennzeichnen, sind z.B.:

- „eine klare Festlegung von Sprecherrollen und Sprecherwechsel;
- ein hoher Anteil monologischer Formen (z.B. Vortrag, Referat, Aufsatz);
- fachgruppentypische Textsorten (z.B. Protokoll, Bericht, Erörterung);
- stilistische Konventionen (z.B. Sachlichkeit, logische Gliederung, angemessene Textlänge)“ (ebd., 113).

„Lexikalisch-semantische Merkmale beziehen sich auf Eigenarten des Wortschatzes und einzelne Bedeutungen.“ (ebd., 114) In diese Kategorie fallen z.B. Präfixverben, nominale Zusammensetzungen und Fachbegriffe. Syntaktische Merkmale hingegen beziehen sich auf Besonderheiten im Satzbau, z.B. Kohäsion, Satzgefüge, unpersönliche Konstruktionen, sogenannte man-Sätze und umfängliche Attribute (vgl. ebd.).

Unklar sei bislang die Frage, ob Schüler/innen mit und ohne Migrationshintergrund unterschiedlich von den Bedingungen, die sich auf die Aneignung der Bildungssprache beziehen, betroffen sind. Doch Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund erzielten schlechtere Leistungen, als einsprachig lebende Kinder ohne Migrationshintergrund und deshalb kam es zu einer Neufassung des Begriffs Bildungssprache. Gogolin & Lange verweisen auf die doppelte Bedeutung dieses Begriffs, der einerseits die Sprache in der Bildungsinstitution und andererseits die spezielle Ausprägung des Deutschen beschreibt:

„Der Begriff Bildungssprache hat eine doppelte Bedeutung: zum einen bezeichnet er die Sprache, in der Bildung in Einrichtungen und Institutionen gestaltet wird. In Deutschland ist dies in der Regel Deutsch. Gleichzeitig und in enger Verschränkung damit, bezeichnet der Begriff eine spezielle Ausprägung des Deutschen: Je weiter eine Bildungsbiografie fortschreitet, desto mehr unterscheiden sich die sprachlichen Anforderungen in den Bildungseinrichtungen vom Repertoire der alltäglichen mündlichen Sprache.“
(Gogolin & Lange, 2010, 9).

Klarerweise ist es unumgänglich in der Schule, sowohl Primar- als auch Sekundarstufe, die deutsche Sprache zu verwenden. Die Schüler/innen werden in der Schule gefordert, die deutsche Sprache zu beherrschen und sie in allen Unterrichtsfächern einzusetzen und vor allem die Aufgaben *„des Verstehens, Verarbeitens, Durchdenkens und Formulierens zu bewältigen“* (ebd. 9) Die Sprache ist entscheidend für den Bildungsprozess. Großer Wert wird der Bildungssprache in Diskursen, wie z.B. Lehr-Lern-Dialogen, dem Lösen von Aufgaben, der Aufnahme und Verarbeitung von Inhalten und der Wissensabfrage, zugeschrieben (vgl. ebd.). Und natürlich wird Bildungssprache in Lehrwerken und im Unterricht verwendet. Bildungssprache unterscheidet sich deutlich von der Alltagssprache, denn in alltagssprachlichen Situationen können die Schüler/innen oder die Sprecher/innen sich auf einen gemeinsamen Kontext beziehen, in bildungssprachlichen Situationen hingegen beziehen sich die Schüler/innen oder die Sprecher/innen auf Inhalte, die nicht zur Situation bzw. zum unmittelbaren Erlebniskontext passen (vgl. ebd., 12). Doch der Begriff Bildungssprache ähnelt dem Begriff Schulsprache, denn auch der Begriff Schulsprache hat eine doppelte Bedeutung:

„Zum einen bezeichnet er die Sprache, die in der Bildungsinstitution Schule verwendet wird; zum anderen wird er als Bezeichnung eines sprachlichen Registers benutzt. Im letzteren Verständnis ist Schulsprache ein Ausschnitt der Bildungssprache: es wird auf dasjenige sprachliche Repertoire verwiesen, das rein auf den Kontext Schule bezogen ist.“ (ebd., 12)

Wie bereits erwähnt, können sich die Sprecher/innen in alltagssprachlichen Situationen in der Regel auf das Hier und Jetzt konzentrieren, dies zeigt sich in der Verwendung von *„deiktischen Mitteln oder Sätzen, die im strengen Sinne grammatischer Korrektheit unvollständig sind“* (ebd.). Allerdings bedeutet dies nicht, dass Alltagssprache in der Schule unbedeutsam ist, Bildungssprache spielt aber eine wesentlichere Rolle aufgrund der bildungssprachlichen Elemente im Unterricht, in Lehrwerken, Arbeitsmaterialien und Prüfungen (vgl. Brandt/Gogolin, 2016, 8). Wenn die Schul- und Unterrichtssprache Deutsch nur unzureichend beherrscht wird, zählt dies zu den Ursachen für die Leistungsunterschiede. Belegt wurde dies bereits in den Schulleitungsvergleichsstudien PISA, IGLU/PIRLS, oder TIMSS (vgl. Gogolin/Lange, 2009, 108). Zurückzuführen wäre das Ergebnis auf den Umstand, dass in der Familie oder der Freizeit eine andere Sprache als Deutsch gesprochen wird, aber ebenfalls Schüler/innen, die angaben, in ihrem Alltag Deutsch zu sprechen, erreichen weder in Mathematik noch in den Lesefähigkeiten das durchschnittliche Kompetenzniveau (vgl. Gogolin/Roth, 2007, 32). Analysen der PISA-Ergebnisse zeigen, dass schlechte Leistungsergebnisse nicht nur mit dem Gebrauch einer anderen Familiensprache als Deutsch zusammenhängen, sondern auch mit einem geringen formalen Bildungsstand der Familie (vgl. ebd.) An diesen Umständen können die Institution Schule und auch die Lehrpersonen nichts ändern, dennoch spielt auch der Unterricht selbst eine Rolle, welche Fähigkeiten die Schüler/innen erwerben, oder nicht erwerben (vgl. ebd.).

„Für den Bildungserfolg entscheidend ist, dass die Kinder in der Schule lernen, die Unterschiede zwischen alltäglicher Sprache und Bildungssprache zu achten und diese Unterschiede auch aktiv einzusetzen in ihrem Sprachverhalten, aber auch in ihrem Sprachverstehen. Durchgängige

Sprachbildung ist ein Konzept, das Kindern dazu verhelfen will, die Unterschiede zwischen Alltagssprache, dem alltäglichen Kommunizieren und dem, was bildungssprachlich verlangt ist, beherrschen zu lernen.“ (Gogolin & Lange, 2010, 14).

Bei der durchgängigen Sprachbildung (genauer im Kapitel 3.3). soll den Lerner/innen geholfen werden, indem bewusst die sprachlichen Fähigkeiten gefördert werden, die eine Grundlage für eine erfolgreiche Bildungsbiografie schaffen. Differenzierte Analysen der Bildungsforschung zeigen, dass *„die gründliche Vermittlung bildungssprachlicher Fähigkeiten im mehrfachen Sinn eine wichtige Voraussetzung für den Bildungserfolg ist“* (ebd., 16).

3.2. Definition Sprachförderung und Sprachbildung

Schüler/innen, die sich Deutsch als Zweitsprache aneignen, benötigen unterstützende Maßnahmen zur Förderung der Deutschkompetenzen. Das Modellprogramm FörMig, die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, befasste sich mit der sprachlichen Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund und hierzu wurden in zehn Bundesländern Untersuchungen von Ansätzen durchgeführt, die sich für die Bildung der sprachlichen Fähigkeiten von mehrsprachigen Kindern und Jugendlichen möglichst optimal eignen (vgl. ebd., 14).

„Die Einführung des Begriffs ‚Sprachbildung‘ (statt ‚Sprachförderung‘) in den Sprachgebrauch des Programms geht auf Rückmeldungen aus den Länderprojekten zurück: viele Beteiligte wiesen auf die Verbindung des Terminus ‚Förderung‘ mit der Vorstellung von zusätzlichen Fördermaßnahmen speziell für sprachlich schwache Kinder und Jugendliche hin“ (ebd.).

Sprachförderung ist heutzutage ein gängiger Begriff, damit werden alle Angebote bezeichnet, die eine bestimmte Gruppe von Schüler/innen, die Unterstützung benötigen, bei der Entwicklung ihrer sprachlichen Fähigkeiten unterstützen sollen. Heutzutage gehört es zur Institution Schule, dass heterogene Lerngruppen den Schulalltag beeinflussen. In einer Mittelschule wird nicht nur Sprachförderung

angeboten, sondern auch Förderunterricht für jene Schüler/innen, die negative Leistungen erbrachten. Dieser Förderunterricht muss stattfinden, nicht nur in Deutsch, sondern in allen Hauptfächern. Sprachlich heterogene Lerngruppen bedürfen einer intensiveren Unterrichtsvorbereitung. Allerdings ergeben sich nicht nur für Lehrpersonen Herausforderungen, sondern natürlich auch für die Schüler/innen, besonders die DaZ-Schüler/innen. Denn:

„[...] bei Kindern und Jugendlichen, für die die Sprache, in der Bildung vermittelt wird, ihre Zweitsprache ist, sind zwei Sachverhalte bedeutsam: (1) Sie sollen ein Sprachregister, das sich von der mündlichen Alltagssprache unterscheidet, anwenden, während (2) gleichzeitig auch die Bildungsinhalte in der Zweitsprache vermittelt werden“ (ebd., 15).

Auf diese Herausforderung wurde schon in den 1980er Jahren eingegangen und dazu geforscht. Daten aus PISA und IGLU zeigten:

„Für die Kinder und Jugendlichen, die zuhause eine andere Sprache als Deutsch sprechen und deren Eltern aufgrund geringer eigener Schulbildung kaum über bildungssprachliche Fähigkeiten verfügen, ist der Schulerfolg in Deutschland am unwahrscheinlichsten. Sie haben aufgrund ihrer familialen Lage kaum einen anderen Ort für die Unterstützung ihrer bildungssprachlichen Fähigkeiten als die Schule selbst“ (ebd., 16).

Die Pisa Ergebnisse aus 2018 zeigen, dass in Deutschland die Schüler/innen mit günstigem sozioökonomischem Hintergrund beim PISA-Lesekompetenztest 2018 im Schnitt 113 Punkte mehr als die sozioökonomisch benachteiligten Schüler/innen erreichten. 2018 hatten in Deutschland 22% der Schüler/innen einen Migrationshintergrund, 2009 waren es nur 18%, knapp die Hälfte dieser Schüler/innen waren sozioökonomisch benachteiligt. Der Anteil an Schüler/innen mit Migrationshintergrund ist in Österreich in den vergangenen Jahren angestiegen und zwar von elf Prozent beim ersten PISA-Test auf 23% im Jahr 2019. In Österreich schneiden bei der PISA-Studie 2019 die Schüler/innen mit Migrationshintergrund nach wie vor deutlich schlechter ab als jene Schüler/innen, die in Österreich geboren wurden (vgl. OECD Publikation).

Ebenso bestätigten die Ergebnisse, dass Schüler/innen aufgrund mangelnder sprachlicher Kompetenzen im Deutschen im österreichischen Bildungssystem benachteiligt sind. Gogolin und Lange zeigten auf, dass es die Aufgabe der Bildungseinrichtungen ist, dass *„alle Kinder und Jugendliche, unabhängig von den Zufällen ihrer Herkunft und Lebenslage, so gut wie möglich mit den sprachlichen Fähigkeiten vertraut zu machen“* (Gogolin & Lange, 2011, 7). Denn nur dann können sie in der Bildung erfolgreich sein. Der Begriff Sprachförderung stellt allerdings klar, dass es sich um eine Förderung der Kompetenzen im Deutschen handelt, daher verweisen Dirim und Mecheril auf die Problematik:

„Mit der Verwendung des Begriffs ‚Sprachförderung‘ wird das Sprachrepertoire von zwei- bzw. mehrsprachig aufwachsenden Kindern einerseits auf das Deutsche reduziert, andererseits wird durch die begriffliche Ausblendung der nicht deutschen Sprachen der Eindruck erweckt, die Kinder hätten grundsätzlich mangelhafte Sprachfähigkeiten. Darüber hinaus wird der Eindruck gestärkt, es sei überflüssig, sich mit den nicht deutschen Familiensprachen zu befassen“ (Dirim & Mecheril 2010, 138).

Die Förderung der deutschen Sprache soll ein Teil der Sprachförderung sein, soll aber nicht darauf reduziert werden. Sprachförderung sollte sich nicht nur auf den Deutschunterricht beziehen, sondern in allen Fächern, in denen in deutscher Sprache unterrichtet wird, muss sprachfördernd gearbeitet werden (vgl. Gogolin et al., 2011, 60). Wie auch im gängigen Förderunterricht in Mittelschulen, kann auch die Sprachförderung auf unterschiedliche Weise umgesetzt werden, zum einen integrativ im Unterricht, zum anderen additiv, aus dem Regelunterricht ausgelagert, als zusätzlicher Unterricht, welches in dem Fall als *„fachsensibler Sprachunterricht“* bezeichnet wird. Additive Sprachförderung soll nicht isoliert stattfinden, denn in allen Unterrichtsfächern sollen integrative Fördermaßnahmen eine Rolle spielen.“ (vgl. Dirim, 2015, 36).

3.3. Definition durchgängige Sprachbildung

Der Begriff der durchgängigen Sprachbildung wurde bereits im Kapitel „Definition Bildungssprache“ kurz angesprochen. Das Konzept der durchgängigen Sprachbildung wurde im Rahmen des Programms FÖrMig entwickelt. Die Hauptaufgabe war die *„Entwicklung und praktische Erprobung von Konzepten der Förderung, die geeignet sein sollten, Brüche in der Bildungslaufbahn von Kindern und Jugendlichen zu vermeiden“* (Gogolin & Lange, 2010, 1). Bei FÖrMig handelt es sich um ein Modellprogramm, welches 2004 gegründet wurde und 2009 endete, es galt als Maßnahme auf die Ergebnisse der ersten PISA-Studie im Jahr 2000. FÖrMig hatte das Ziel *„einen Beitrag zur Verbesserung der Erfolge von Kindern und Jugendlichen aus Migrantenfamilien in den Bildungssystemen der teilnehmenden Bundesländer zu leisten“* (Gogolin et. al., 2011, 59).

„Sprachbildung, wie sie in FÖrMig-Projekten neu verstanden und erprobt werden soll, konzentriert sich auf schul- und bildungsrelevante sprachliche Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund: Je weiter eine Bildungsbiographie fortschreitet, desto mehr unterscheiden sich die schulsprachlichen Anforderungen vom Repertoire der Allgemeinsprache.“
(Gogolin & Lange, 2011, 118)

Demnach bezieht sich die sprachliche Bildung auf die gesamte Bildungsbiographie eines Kindes und Jugendlichen. Da in Österreich der Übergang von einer Schulstufe in die nächste bereits nach vier Jahren durchgeführt wird, will die durchgängige Sprachbildung den Übergang, der auch einen Wechsel der Institution verlangt, *„nicht als Bruch in der (Sprach-) Bildungsbiographie erfahren (...), sondern als aneinander schließend und weiterführend“* (ebd.). Das Konzept besitzt drei Dimensionen, die Bildungsbiographische Dimension *„weist darauf, dass Sprachbildung über die gesamte Bildungsbiographie hinweg erforderlich ist“* (ebd.). Die zweite Dimension, die Kooperationsdimension *„betrifft das Erfordernis, dass eine Zusammenarbeit aller am Sprachbildungsprozess beteiligten Partner(innen) ratsam ist“* (Ebd.) und die dritte, die Mehrsprachigkeitsdimension *„betrifft die Beziehungen und Verbindungen zwischen den verschiedenen Sprachen oder Varietäten, in denen eine Person lebt und die sie lernt“* (ebd.).

Die sprachlichen Anforderungen der Kinder und Jugendlichen steigen im Laufe der Bildungsbiographie und somit auch bei den Übergängen in eine schulisch-höhere Stufe. Zu Beginn werden im Elementarbereich noch die Wissensabfrage und Erweiterung des Wortschatzes eine Rolle spielen, hingegen kommen in der Primarstufe die ersten Fachtexte hinzu. In der Sekundarstufe gewinnen die fachspezifischen Textsorten an Bedeutung. Beim Übergang in den Beruf wird auf berufstypische Redemittel Wert gelegt. Jede Veränderung in der Bildungsbiographie benötigt Unterstützung beim Erlernen der Bildungssprache (vgl. ebd., 119).

Durch das Konzept der durchgängigen Sprachbildung ergeben sich Herausforderungen in allen Fächern, Gogolin und Lange beschreiben diese wie folgt:

- a) *„Explizitheit*
- b) *Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit*
- c) *Bezug auf Bildungsstand und Schriftorientierung des Elternhauses*
- d) *Sprachliche Sensibilität und Vorbildfunktion der Lehrkräfte“* (Gogolin/Lange, 2011)

Bildungssprache soll im Unterricht thematisiert werden, im Hinblick auf die Differenzierung zwischen Alltags- und Bildungssprache. Die Lerner/innen sollen erfahren, wann eine bestimmte Redeweise in einem Kontext angebracht ist und wann nicht. Eine Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus kann helfen, dass die Kinder auch eigenaktiv der bildungssprachlichen Kompetenz näher kommen. Das aktuelle Können muss wertgeschätzt werden. (vgl. ebd.) Bei Lerner/innen, die Deutsch als Zweitsprache lernen, liegen die Anforderungen im Unterricht auf zwei Ebenen, zum einen auf der sprachlichen Ebene und zum anderen auf der inhaltlichen Ebene. Denn sie sollen in der Zweitsprache ein Sprachregister anwenden, welches sich von der mündlichen Alltagssprache unterscheidet, während aber gleichzeitig die Bildungsinhalte in der Zweitsprache vermittelt werden (vgl. ebd., 119). Es bedeutet allerdings nicht automatisch eine Erschwernis für das Leben, aber es müssen Bedingungen geschaffen werden, denn ein Leben in zwei Sprachen bringt besondere Zugänge zur Sprache mit sich. Die Durchführung der durchgängigen Sprachbildung ist nur als Teil eines Institutions- oder Schulentwicklungsprozesses realisierbar. (vgl. ebd., 123).

3.4. Verfahren der Sprachstandsdiagnostik

Es gibt unterschiedliche Verfahren, um die sprachlichen Fähigkeiten von Lerner/innen. Unterschiedliche Verfahrenstypen werden eingesetzt um die Lernern/innen in bestimmte Sprachkurse einstuft zu können, den Lernerfolg zu dokumentieren oder auch zur Überprüfung der Voraussetzungen für eine Ausbildung, Studium etc.

Ein Schätzverfahren wird bei sehr jungen Kindern angewandt, wie zum Beispiel in dem Elternfragebogen ELFRA, hier wird der Sprachstand von 1-2-jährigen erfasst. Dieser Verfahrenstyp wird aber auch bei Einschulungsverfahren eingesetzt, oder wenn Lehrpersonen den Sprachstand schätzen sollen (vgl. Rösch, 2011, 38). Schätzverfahren werden auch im Bereich der Selbsteinschätzung angewandt, z.B. in der Form eines Sprachenportfolios. Allerdings beruhen Schätzverfahren auf einer subjektiven Einschätzung und können nicht als Grundlage für individuelle Fördermaßnahmen herangezogen werden (vgl. Döll, 2012, 77).

Beobachtungsverfahren hingegen erheben die Sprachkompetenz über einen längeren Zeitraum. Sie zielen auf die Ermittlung einer Entwicklung ab, erfasst werden die Bereiche: *„kommunikative Fähigkeiten, Sprachverstehen, Wortschatz, Lautbildung und grammatikalische Fertigkeiten“* (Rösch, 2011, 39). Sie eignen sich, um einen Überblick über sprachliche Fähigkeiten in handlungsrelevanten Situationen zu erlangen. Die Beobachtung wird protokolliert. Döll beschreibt Beobachtungsverfahren wie folgt:

„Gerade Verfahren, die auf Impulsmaterial und explizite gezielte Impulsgebung verzichten, sind in den Alltag einer pädagogischen Einrichtung besonders gut integrierbar, die die Beobachtung parallel neben anderen Aktivitäten durchgeführt werden kann. Erfolgt die Beobachtung darüber hinaus verdeckt, können Effekte wie Prüfungs- oder Testangst vermieden werden“ (Döll, 2012, 87).

Profilanalysen erfassen sprachliche Fähigkeiten in möglichst realen Handlungssituationen. Sie werden dann auf Erwerbsstufen, Spracherwerbstypen oder Sprachhandlungsmustern zugeordnet (vgl. Rösch, 2011, 39). Diese Variante der Sprachstandsdiagnostik ermöglicht eine sehr detaillierte Analyse „spontaner oder quasi-spontaner Sprache“ (Döll, 2012, 78). Allerdings ist die Analyse zeitlich aufwendig und erfordert hohe Kenntnisse über Sprachaneignungsprozesse.

Nach den allgemeinen Erläuterungen werden im Folgenden beispielhaft einige Verfahren vorgestellt:

Die Linguistische Sprachstandserhebung Deutsch als Zweitsprache (LiSe-DaZ) ist eingebunden in ein Sprachförderkonzept. Sie soll den Sprachstand der 3-7 jährigen Kindern erheben und analysieren, ob die Förderung effektiv war (vgl. Rösch, 2011,39).

Das Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei Fünfjährigen (HAVAS 5) ermittelt das Sprachprofil ein- und zweisprachiger Kinder. Kinder beschreiben hier eine Bildergeschichte, sowohl in Deutsch, als auch in ihrer Erstsprache. Zur Beurteilung herangezogen werden die Bewältigung der Aufgaben und das sprachliche Handeln und auch der verbale Wortschatz, die Formen und Stellung des Verbs, die Verbindung von Sätzen und die Verwendung von Präpositionen (vgl. ebd., 40).

Tests zielen auf die Erfassung einzelner oder kombinierter Sprachbereiche. Sie können allerdings nicht das gesamte Qualifikationsprofil erheben. Sie dienen als Einstufungs- oder Abschlusstest. Es gibt seit einigen Jahren standardisierte Tests für Studienbewerber, aber auch für Zuwanderer. Bei diesem Verfahren werden die sprachlichen Fertigkeiten in den Bereichen Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben getestet. Beurteilt wird nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER). Der GER gibt sechs Niveaustufen vor, beginnend bei A1 bis C2 (vgl. Ebd.) Somit eignen sich Tests um rasch Auskunft über den aktuellen Sprachstand zu geben. Sie erlauben eine Zuweisung zu einem erreichten Kompetenzniveau.

Eine bekannte Testform ist der sogenannte C-Test. Ein C-Test besteht aus mehreren kurzen Texten, wobei hier einzelne Wörter zur Hälfte getilgt sind. Die Schüler/innen sollen diesen Text richtig analysieren. Diese Variante der Sprachstandserhebung gilt

als globales Verfahren zur Messung der allgemeinen Sprachkompetenz in Fremd-, Zweit- und Erstsprachen (vgl. Grotjahn, 2019, 585ff). Die C-Tests wurden bereits sehr gründlich untersucht und finden sich in einigen Sammelbänden und Dissertationen, da der Zeitaufwand für die Durchführung und Auswertung des Tests gering ist und sie üblicherweise als Gruppentest durchgeführt werden (vgl. ebd.). Bei den klassischen C-Tests wird, wie bereits erwähnt, jedes zweite Wort zur Hälfte getilgt. Bei Wörtern mit einer ungeraden Zahl an Buchstaben ist die Zahl der getilgten um eins höher, als die Zahl der nicht getilgten Buchstaben. Wörter mit nur einem einzigen Buchstaben und Eigennamen werden nicht berücksichtigt. Für diese Variante der Testverfahren werden vier bis sechs kurze Texte (60 bis 80 Wörter) ausgewählt und nach aufsteigender Schwierigkeit geordnet. Es wird je ein Punkt für jede exakte Wiedergabe vergeben. Jeder Kurztext sollte in etwa 20 bis 25 Lückenwörter beinhalten. 100 Lückenwörter erwiesen sich als praktisch, da die Testergebnisse unmittelbar als Prozentwert interpretiert werden können. Für die Bearbeitung der Kurztexte erhalten die Schüler/innen ausreichend Zeit, in etwa 4-6 Minuten pro Text. (vgl. ebd., 588).

„Letzterer ist ein Messverfahren für eine spezifische Sprache und einen spezifischen Verwendungskontext. Der C-Test ist dagegen ein sprach- und kontextunspezifisches allgemeines Testprinzip mit folgendem zentralen Merkmal: systematische Reduzierung sprachlicher Redundanz mit dem Ziel der Messung (allgemeiner sprachlicher Kompetenz anhand der Rekonstruktionsleistung der Testpersonen.“ (Grotjahn, 2019, 586)

Eine internationale Sprachprüfung ist der TestDaF. Dieser wird in über 80 Ländern an lizenzierten Testzentren durchgeführt und die Beurteilung orientiert sich am GER. Dieser Test wird für die Zulassung an einer deutschen Hochschule durchgeführt, aber auch als Deutsch-Test für Zuwanderer zur Feststellung der Deutschkenntnisse, hier dient er als Abschlussprüfung in Integrationskursen, das Niveau ist allerdings niedriger, A2 bis B1 (vgl. Rösch, 2011, 40ff).

Der theoretische Inhalt der Masterarbeit hat bereits verdeutlicht, dass Schüler/innen bei der Aneignung der deutschen Sprache Unterstützung benötigen, nicht nur im Deutschunterricht, sondern auch bei der Aneignung bildungssprachlicher Fähigkeiten

in allen deutschsprachigen Unterrichtsfächern. Die Ergebnisse der PISA-Studie (siehe Kapitel 3.2.) zeigen, dass die schulischen Leistungen von Schüler/innen mit Migrationshintergrund nicht ident sind mit jenen der monolingual-deutschsprachigen Schüler/innen. Das heißt allerdings nicht, dass die Schüler/innen mit Migrationshintergrund schlechtere kognitive Voraussetzungen mitbringen, sondern es liegt an den fehlenden Kompetenzen in der deutschen Sprache. Die durchgängige Sprachbildung zielt auf einen sprachförderlichen Ansatz für den regulären Unterricht ab (siehe Kapitel 3.3. und im Ausblick). Die Defizite beim Verstehen von Fachtexten, z.B. in der vorliegenden Masterarbeit im Fach Geografie, können nur verringert werden, wenn allgemeine und fachbezogene Sprachkompetenzen rechtzeitig gefördert werden. Förderbedarf bezieht sich aber nicht ausschließlich auf Schüler/innen mit Migrationshintergrund, auch bei monolingual-deutschsprachigen Schüler/innen besteht ein sprachlicher Förderbedarf.

4. Methodenkapitel

In den nachfolgenden Kapiteln befinden sich das Forschungsdesign und die Forschungsmethoden, die Informationen zu den Proband/innen und die Gütekriterien, die während der Durchführung der Studie berücksichtigt wurden. Anschließend beinhaltet das Kapitel Dokumentation des Forschungsprozesses ausführliche Informationen über die empirische Untersuchung. Nach Vorstellung der Grundlagen der Forschungsmethoden werden die Ergebnisse der durchgeführten Studie präsentiert.

4.1. Forschungsdesign und Forschungsmethoden

Für die der Masterarbeit zugrunde liegende empirische Untersuchung wurde eine Niederösterreichische Mittelschule gewählt. Das Forschungsfeld ist die Institution Schule, genau genommen eine Niederösterreichische Mittelschule, im oberen Waldviertel. Der Zugang zu dieser Schule ist gegeben, da die Verfasserin der Masterarbeit selbst an dieser Schule die Fächer Deutsch und Geografie unterrichtet.

Um auf die Forschungsfrage „In welchen Bereichen des Geografieunterrichts entstehen für DaZ-Schüler/innen einer Schule im Waldviertel im Fach Geografie Verstehensprobleme?“ Antworten geben zu können, ist es notwendig im ersten Schritt der empirischen Untersuchung den Sprachstand der DaZ-Schüler/innen zu erheben. Daraus werden sprachliche Stolpersteine analysiert und bei der Unterrichtsplanung einer Stunde im Fach Geografie berücksichtigt. Bei dieser Unterrichtseinheit handelt es sich um ein Brainstorming zum jeweiligen Thema, das Arbeiten mit Fachtexten aus den jeweiligen Schulbüchern während der Erarbeitungsphase, das Zeigen eines Kurzvideos und einer Festigungsphase mittels Online-Aufgabe. Anschließend wird die geplante Unterrichtseinheit durchgeführt und beobachtet. Aus der Unterrichtseinheit und der Festigungsaufgabe soll analysiert werden, in welchen Bereichen für die DaZ-Schüler/innen Verstehensprobleme entstehen.

Das Forschungsdesign besteht aus drei Hauptteilen: der Sprachstandserhebung mittels C-Test, der Planung der Unterrichtseinheit unter Berücksichtigung der

sprachlichen Stolpersteine und der Durchführung und Beobachtung der Unterrichtseinheit. Bei der Sprachstandserhebung handelt es sich um den quantitativen Teil der Studie. Da die Unterrichtserprobung und Beobachtung auf nicht messbare Größen trifft, wird sie zum qualitativen Teil der Forschung gezählt. Nach Mayring ist es wichtig bei der qualitativen Feldforschung „möglichst weit im Feld zu sein“ (Mayring, 2016, 57). Demnach entspricht das Forschungsfeld der vorliegenden Studie einer optimalen Bedingung. Bei der qualitativen Forschung erfolgt die Datenanalyse oft durch Interpretationen durch den/ Forschungsleiter/in, somit muss diese Person sich der Subjektivität bewusst sein und die Erkenntnisse einer ständigen Reflexion unterziehen, der Prozess der Erkenntnisgewinnung muss genau beschrieben und begründet werden, damit es für Außenstehende nachvollziehbar gemacht wird. Bei der abschließenden Aufgabe handelt es sich bei den Fragen und Aufgaben um eine quantitative Forschung, da hier mit richtig-falsch-Werten analysiert wird, dazu gibt es noch eine Aufgabe zum Bereich schreiben, um zusätzliche Informationen über die DaZ-Schüler/innen zu erhalten. Diese Informationen können und sollen für die unterrichtenden Lehrpersonen Aufschluss über den Sprachstand und die Förderung geben. Auch wenn der Prozess des Schreiben für die vorliegende Masterarbeit und die konkrete Forschungsfrage keine Relevanz hat, sollen diese Informationen erläutert werden, damit können die Lehrkräfte im Regelunterricht weiterarbeiten und die DaZ-Schüler/innen in allen erhobenen Bereichen fördern, wenn nach der Analyse individueller Förderbedarf besteht.

Der C-Test ist ein, wie bereits in Kapitel 3.4. erwähnt, schriftlicher Test, der die Lese- und Schreibfähigkeit der Schüler/innen voraussetzt. Der C-Test erwies sich in den letzten Jahren als geeignete Sprachstandserhebung um möglichst unaufwändig Informationen über den Sprachstand einzuholen. (siehe Kapitel 3.4.). Deshalb wurde er für die vorliegende Masterarbeit ausgewählt (C-Test siehe Anhang). Hierbei wurden vier Kurztexthe gegeben, die in sich geschlossen sind und dem Weltwissen der Schüler/innen entsprechen. Nach dem klassischen Tilgungsprinzip wird bei jedem zweiten Wort die zweite Hälfte getilgt, allerdings wurde der C-Test bei dieser Forschung angepasst, jeder Kurztext enthält 20 Lücken und jedes dritte Wort wurde getilgt, da Untersuchungen von Baur & Spettmann zeigten, dass in der Sekundarstufe 1 das klassische 2er-Tilgungsprinzip für die Schüler/innen häufig zu

schwierig ist. Deshalb wurde die 3er-Tilgung angewandt. Der erste und der letzte Satz wurden vorgegeben, damit die Schüler/innen die Texte rekonstruieren können. Die Schüler/innen müssen ihre allgemeine Sprachkompetenz beim Lesen aktivieren. Die einzelnen Kurztexte wurden auf die Klassenstufe 5. bis 7. Schulstufe und an das anzunehmende Weltwissen der Schüler/innen angepasst. Diese Variante der Sprachstandserhebung wurde gewählt, da er einer sehr einfachen Durchführung bedarf. Der geringe Durchführungsaufwand von ca. 20-30 Minuten ist hier hervorzuheben. Vor der Durchführung des Tests bei DaZ-Schüler/innen wurde der Test an Erwachsenen mit Erstsprache Deutsch erprobt. Diese konnten den Test vollständig lösen. Der C-Test hat das Ziel Aussagen über die Sprachfähigkeit der getesteten Schüler/innen aufzustellen. Aussagen über Kompetenzen in den Bereichen Hören und Sprechen lassen sich aber nicht treffen. Anschließend werden die sprachlichen Herausforderungen der Schüler/innen herausgearbeitet und anhand von sprachsensiblen Methoden im Unterricht berücksichtigt. Die geplante Unterrichtseinheit wird durchgeführt und beobachtet. Da es seit 2020 immer wieder zu Schulschließungen kommt, werden die Unterrichtseinheiten online über Microsoft Teams durchgeführt. Für die Datenerhebung kommt neben der Sprachstandsmessung, die teilnehmende Beobachtung zur Anwendung. Bei der vorliegenden Untersuchung handelt es sich um eine offene, teilnehmende Beobachtung, da die Schüler/innen über das Forschungsvorhaben im Unterricht informiert wurden. Teilnehmend deshalb, weil „*der Beobachter selbst Element des zu beobachtenden sozialen Feldes wird*“ (Lamnek &Krell, 2016, 128). Die durchgeführte Beobachtung wurde von der Verfasserin der Masterarbeit im Rahmen der Unterrichtsstunde durchgeführt. Zusätzlich zur Beobachtung werden die Unterrichtseinheiten aufgenommen. Die Aufnahme wurde vorab von den Eltern und Erziehungsberechtigten der Schüler/innen akzeptiert.

Für die Datenerhebung kommt neben der Sprachstandsmessung, die *teilnehmende Beobachtung* zur Anwendung. Die qualitative Forschung unterscheidet zwischen *teilnehmender und nicht-teilnehmender Beobachtung*. Bei der vorliegenden Untersuchung handelt es sich um eine *verdeckte, teilnehmende Beobachtung*, da die Schüler/innen über das Forschungsvorhaben im Unterricht nicht informiert wurden. Teilnehmend deshalb, weil „*der Beobachter selbst Element des zu beobachtenden sozialen Feldes wird*“ (Lamnek &Krell, 2016, 128). Die durchgeführte Beobachtung wurde

von der Forschungsleiterin im Rahmen der Unterrichtsstunde durchgeführt. Weitergehend wird zwischen *aktiv und passiv-teilnehmender Beobachtung* differenziert. Bei der passiv-teilnehmenden Beobachtung beobachtet der/die Forschende nur und verhält sich so unauffällig wie möglich, um das Geschehene nicht zu beeinflussen, werden hingegen Veränderungen vorgenommen handelt es sich um eine aktiv-teilnehmende Beobachtung (vgl. Massler, 2004, 108).

Da der C-Test und der Abschlusstest einen quantitativen Aspekt, die Unterrichtsplanung und Unterrichtsbeobachtung einen qualitativen Aspekt beinhalten, ist es sinnvoll in diesem Zusammenhang von einem *Mixed-Methods-Design* zu sprechen. Unter dem Begriff *Mixed-Methods* wird eine Kombination von qualitativen und quantitativen Forschungsmethoden innerhalb einer Untersuchung verstanden, demnach werden sowohl qualitative als auch quantitative Daten gesammelt und verbunden (vgl. Kuckarzt, 2014, 33-34). Das Hauptaugenmerk der vorliegenden, empirischen Untersuchung liegt auf der Durchführung und Beobachtung des Geografieunterrichts unter Berücksichtigung der sprachlichen Herausforderungen der DaZ-Schüler/innen und des Einsatzes der Methodenwerkzeuge für den sprachlichen Fachunterricht. Deshalb liegt der Fokus im qualitativen Paradigma, nicht im Erklären, wie es bei einem quantitativen Paradigma wäre.

1. Phase

Vorbereitungs-
phase

Kontaktaufnahme,
Felderschließung

2. Phase

Datenerhebung

Durchführung eines C-Tests
als Sprachstandsanalyse der
DaZ-Schüler/innen

Entwicklung der individuellen
Lernziele und sprachlichen
Stolpersteine

3. Phase

Planung der Unterrichtseinheit

Erstellen eines Stundenbildes
unter Berücksichtigung der
sprachlichen Stolpersteine

Methoden des sprachsensiblen
Fachunterrichts

4. Phase

Durchführung der
Unterrichtseinheit

Offene, teilnehmende
Beobachtung der
Unterrichtseinheit

Durchführung einer
Online-Aufgabe

5. Phase

Analyse der
Beobachtung

Lernergebnis erfassen

Forschungsfrage
beantworten

4.2. Informationen zu den Proband/innen

Bei den Proband/innen handelt es sich um vier Schüler/innen einer Niederösterreichischen Mittelschule. Sie besuchen unterschiedliche Schulstufen, demnach wird die Unterrichtsdurchführung auch auf die jeweilige Schulstufe angepasst.

Proband 1, 12 Jahre, Herkunftsland Afghanistan, besucht die 5. Schulstufe.

Seine Erstsprache ist Farsi.

Er lebt seit fünf Jahren in Österreich.

Zuhause spricht er meistens Farsi.

Probandin 2, 13 Jahre, Herkunftsland Türkei, besucht die 6. Schulstufe.

Ihre Erstsprache ist Türkisch.

Sie lebt seit ihrer Geburt in Österreich.

Zuhause spricht sie meistens Türkisch.

Probandin 3, 13 Jahre, Herkunftsland Syrien, besucht die 7. Schulstufe.

Ihre Erstsprache ist Arabisch.

Sie lebt seit fast fünf Jahren in Österreich.

Zuhause spricht sie meistens Arabisch und Deutsch.

Probandin 4, 14 Jahre, Herkunftsland Syrien, besucht die 7. Schulstufe.

Ihre Erstsprache ist Arabisch.

Sie lebt seit fast fünf Jahren in Österreich.

Zuhause spricht sie meistens Arabisch und Deutsch.

Die Probandin wiederholte bereits die 6. Schulstufe und nahm nur am C-Test teil.

Sie verließ im März 2021 die Schule und die Stadt.

4.3. Gütekriterien

Formelle Tests, wie der C-Test, sollten bestimmten Gütekriterien entsprechen: erstens die Objektivität, Reliabilität und Validität und zweitens eine ausreichende Standardisierung und Normierung (vgl. u.a. Grotjahn, 2010). Unter Objektivität versteht man den Grad, in dem die Ergebnisse des Tests unabhängig vom Untersucher sind, unter Reliabilität den Grad der Genauigkeit, mit dem ein Test ein Merkmal misst und unter Validität, die Gültigkeit, das Ausmaß, in dem ein Test misst, was er zu messen vorgibt (vgl. Bühner, 2006, 34-36). Die Objektivität ist nur dann gegeben, wenn das Ergebnis der Forschung in Durchführung, Auswertung und Interpretation vom Forschungsleiter nicht beeinflusst werden. Die Reliabilität bezeichnet die Zuverlässigkeit der Messmethode, das heißt, eine Untersuchung ist erst dann reliabel, wenn es bei einer Wiederholung der Messung unter selben Bedingungen zum selben Ergebnis kommt. Die Validität hingegen gibt die Eignung des Messverfahrens an. Eine Messung ist dann variabel, wenn die Werte zur Fragestellung Antworten liefern.

Grotjahn beschreibt die Gütekriterien wie folgt:

„Die Objektivität eines Tests hat einen Einfluss auf die Reliabilität und die Reliabilität bestimmt wiederum die maximal erreichbare empirische Validität eines Tests. Eine geringe Objektivität bei der Durchführung und Auswertung eines Tests führt zu wenig reliablen Testergebnissen. Je weniger reliabel die Testergebnisse sind, d.h. je höher der Messfehler ist, desto geringer ist die Korrelation mit einem Außenkriterium und damit die empirische Validität des Tests, auch dann, wenn Test und Kriterium genau das Gleiche messen. Das bedeutet, dass ein wenig objektiver und wenig reliabler Test nicht gleichzeitig empirisch valide sein kann. Umgekehrt bedeutet eine hohe Objektivität und Reliabilität keineswegs, dass der entsprechende Test auch valide ist.“ (Grotjahn, 2003, 26)

C-Tests sind als objektives, reliables und valides Verfahren zur Ermittlung allgemeiner Sprachkompetenz bekannt. Sie besitzen eine hohe Durchführungsobjektivität und eine absolut objektive Auswertung (vl. Grotjahn, 2019, 601).

4.3.1. Objektivität C-Test

Um die Objektivität der Durchführung eines C-Tests zu gewährleisten, ist es zwingend notwendig die Durchführungsbedingungen genau festzulegen, hierzu zählt die Wahl des genutzten Mediums. In dieser empirischen Untersuchung wurde die Papier und Bleistift-Version gewählt. Ebenso muss entschieden werden, ob die einzelnen Texte als Gesamtheit präsentiert werden. Ein Vor- und Zurückblättern führt dazu, dass die Bearbeitungszeit individuell auf die Texte verteilt wird. Das bedeutet, dass die Schüler/innen es womöglich nicht schaffen, alle Texte in der vorgegebenen Zeit zu bearbeiten, da sie sich länger bei einem Text aufhalten, als geplant (vgl. ebd., 44). Grotjahn benennt auch die Gefahr der „Gesamtdarbietung mit unvollständiger Bearbeitung“ (Grotjahn, 2010, 271). Dies zeigt sich, wenn Testteilnehmer/innen die einzelnen Texte eines Tests unterschiedlich sorgfältig bearbeiten und sich bei den weiteren Texten unterschiedlich Mühe geben (vgl. ebd.).

Um die Ergebnisse nicht zu verfälschen, besteht die Möglichkeit die C-Test-Texte einzeln auszuteilen. Bei dieser empirischen Untersuchung wurde der C-Test als Gesamtheit ausgeteilt, aber die Zeitangaben (5-10-15-20 Minuten) wurden bekanntgegeben und ebenso eine Empfehlung, wann zum nächsten Kurztext übergegangen werden sollte. Jedem/r Schüler/in wurde gleich viel Zeit für das Lösen der Texte gewährt.

Die Auswertung des C-Tests ist eindeutig. Es besteht die Möglichkeit zwischen *exact scoring* und *acceptable scoring* zu unterscheiden (vgl. Koller & Zahn, 1996, 405). Das Zulassen von alternativen Lösungen erhöht leicht die Reliabilität eines C-Tests (Grotjahn, 2004, 542). Die Auswertungsobjektivität des C-Tests ist hoch, denn für jede korrekt ausgefüllte Lücke erhält ein Testteilnehmer einen Punkt. Vorausgesetzt wird allerdings, dass ein C-Test erprobt wurde. In dieser Forschung wurde der C-Test an Erwachsenen mit Erstsprache Deutsch erprobt. Auf die Auswertung des C-Tests wird im Kapitel *Auswertung der Daten* näher eingegangen.

C-Tests haben sich als hoch reliabel im Sinne der Messkonsistenz erwiesen, die Reliabilität liegt zwischen 0.80 und 0.90 (vgl. Grotjahn, 2019, 601).

4.3.2. Reliabilität und Validität C-Test

Wie bereits in 4.3. erklärt wurde, handelt es sich bei der Reliabilität um die Zuverlässigkeit von Daten. Wenn eine Methode unter gleichen Bedingungen an gleichen Testpersonen wiederholt wird, sollen die Ergebnisse ident ausfallen. Das bedeutet, dass der C-Test an denselben Schüler/innen, dieselben Ergebnisse erbringen sollte. Im Rahmen dieser empirischen Untersuchung wurde der C-Test allerdings nur ein Mal durchgeführt. Die Validität ist das wichtigste Gütekriterium eines Tests. Die Validität hängt jedoch von den Faktoren der Interpretation und Verwendung der Testergebnisse ab (vgl. ebd.)

Bei qualitativen Forschungsmethoden ist es allerdings nicht möglich bei erneuter Durchführung exakt die gleichen Ergebnisse zu erzielen. Daher gibt es für qualitative Methoden andere Gütekriterien.

4.3.3. Gütekriterien qualitative Forschung

Mayring (2002) beschreibt fünf spezifische Gütekriterien der qualitativen Forschung. Das erste Kriterium ist, dass bei jeder qualitativen Untersuchung die Menschen sowohl als Ausgangspunkt als auch Ziel der Forschung sein sollen. Im Fokus dieser Masterarbeit stehen die DaZ-Schüler/innen, somit ist dieses Kriterium gegeben (vgl. Mayring, 2002, 19-24). Das zweite Kriterium beschreibt den Gegenstandsbereich im Vorfeld, das heißt, dass es erst nach ausführlicher Deskription des Sachverhaltes möglich ist, eine qualitative Forschung durchzuführen (vgl. ebd., 20). Das dritte Gütekriterium lautet die unumgängliche Interpretation des Forschenden, das bedeutet, dass der untersuchte Gegenstand durch Interpretation ausreichend erschlossen werden muss (vgl. ebd., 21). Des Weiteren sollen die Untersuchungen in einem natürlichen Umfeld stattfinden, in dem sich Menschen wohlfühlen (vgl. ebd., 22). Die Schüler/innen wurden bei der Unterrichtsdurchführung und Beobachtung nur grundlegend über das Forschungsvorhaben informiert, die Stunden wurden online durchgeführt und es kann davon ausgegangen werden, dass sie sich hier wohl gefühlt haben. Somit kann auch dieses Gütekriterium erfüllt werden. Das fünfte und letzte Gütekriterium ist die Reflexion darüber, inwieweit die Forschungsergebnisse

verallgemeinert werden können. Die Ergebnisse der kleinen Stichprobe erlauben keine Rückschlüsse auf die ganze Bevölkerung. Sollte es zu Verallgemeinerungen kommen, müssen diese begründet werden (vgl. ebd., 24). Bei dieser Forschung handelt es sich um die individuellen Verstehensprobleme der oben angeführten Proband/innen, die nicht auf alle DaZ-Schüler/innen verallgemeinert werden können.

4.4. Dokumentation des Forschungsprozesses

In folgendem Kapitel werden die einzelnen Schritte des Forschungsprozesses angeführt.

4.4.1. Kontaktaufnahme und Felderschließung

Zu Beginn der Feldforschung stand ein Gespräch mit der Direktorin über das Thema der Masterarbeit und der Feldforschung auf dem Programm. Die Direktorin zeigte sich sehr hilfsbereit und stimmte der Durchführung der Untersuchung an der Schule im Rahmen des Unterrichts zu.

Da es in dieser Schule wenige DaZ-Schüler/innen gibt, wurden alle zur Untersuchung herangezogen. Die Schüler/innen wurden mündlich darüber informiert und zeigten sich auch interessiert. Aus ethischen Gründen wurde entschieden, dass die Untersuchung offen durchgeführt wird, was bedeute, dass die Proband/innen über die geplante Untersuchung in Kenntnis gesetzt wurden (vgl. Lamnek/Krell, 2016, 547). Zudem wurden die Schüler/innen über das Vorhaben der Forscherin informiert und es wurde ihr Einverständnis eingeholt. Die Schüler/innen bleiben bei der Forschung anonym. Es ist darauf zu achten, dass den Proband/innen in dieser Untersuchung kein Schaden zukommt, sondern nur ein Profit (vgl. Settineri, 2014, 61).

4.4.2. Sprachstandsanalyse der DaZ-Schüler/innen

Als erster Schritt vor der Unterrichtsplanung des deutschsprachigen Geografieunterrichts wurde ein C-Test als Instrument der Sprachstandsdiagnose gewählt. Der C-Test wurde im Dezember 2020 von der Forschungsleiterin durchgeführt. Die Schüler/innen wurden einzeln zu dem Test gebeten, da die zum

Zeitpunkt der Erhebung geltenden CoVid-Abstandsregelungen eingehalten werden mussten und die Schüler/innen verschiedener Klassen und Schulstufen nicht gemischt werden durften. Vor der Testdurchführung wurde jeder Testperson das Testformat erklärt. Den Schüler/innen wurde ein Teilttest, der nicht dem aktuellen Test entsprach, gezeigt und im Anschluss wurden die Lücken gemeinsam gelöst. Es wurde darauf hingewiesen, dass nicht ein ganzes Wort in die Lücke eingesetzt werden muss, sondern nur die fehlenden Teile des Wortes eingesetzt werden. Den Schüler/innen wurde auch erklärt, dass sie schwierige Lücken, die sie nicht füllen können, überspringen können. Durch die Erklärungen wurden für alle Testpersonen gleiche und faire Bedingungen gegeben. Zu Beginn wurden das Alter, die Schulstufe und der sprachliche Hintergrund erfasst. Somit konnte in der Forschung analysiert werden, wer zu Hause Deutsch spricht bzw. wie die Sprachsituation in der Familie ist und wie lange die Schüler/innen bereits Deutsch lernen. Sie zeigten sich sehr interessiert und hiermit bot sich für mich als Lehrerin eine gute Möglichkeit, die Sprachstände der Schüler/innen besser kennenzulernen und auch den unterrichtenden Lehrer/innen weiterzugeben. Die Ergebnisse der Sprachstandsanalysen wurden dann verglichen und individuelle Lernziele entwickelt.

4.4.3. Individuelle Lernziele

Im Anschluss an die Sprachstandsdiagnosen wurden anhand des jeweiligen Sprachniveaus individuelle Lernziele der Schüler/innen aufgestellt. Diese Informationen wurden an die unterrichtenden Lehrpersonen weitergegeben, damit diese im Idealfall bestmöglich mit den Schüler/innen zu arbeiten und in der Planung der Unterrichtseinheit des deutschsprachigen Geografieunterrichts die Sprachstände berücksichtigen sowie Förderung stattfinden lassen konnten.

4.4.4. Planung der Unterrichtseinheit

Nachdem die Ergebnisse des C-Tests vorlagen, wurden drei Unterrichtseinheiten geplant, eine für die 5. Schulstufe, eine für die 6. Schulstufe und eine für die 7. Schulstufe. Da es in der 8. Schulstufe keine DaZ-Schüler/innen dieser Schule gibt, wurde diese Schulstufe in der Forschung nicht berücksichtigt.

Da die Studie die Untersuchung der Verstehensprobleme im Geografieunterricht zum Ziel hatte, wurde ein Text aus den jeweiligen Büchern gewählt. Die Unterrichtsplanung orientierte sich an Methoden wie z.B. ein Brainstorming zu Beginn der Unterrichtseinheit. In allen drei Schulstufen wurden die gleichen Methoden angewandt, nur das Thema änderte sich. Somit fand bei jedem Stundeneinstieg ein Brainstorming statt, im Anschluss wurde mit einem Fachtext aus dem Geografiebuch „Mehrfach Geografie“ gearbeitet. Der Text enthielt Fachvokabular, welches Definitionen zu einzelnen Wörtern bereitstellte. Als Teil der Festigung wurde ein Video zum Thema gezeigt. Bei der Planung der Unterrichtsstunde wurde berücksichtigt, dass alle Schüler/innen am Online-Unterricht teilnehmen können und auch, dass unterschiedliche Methoden zur Anwendung kommen. Jede Unterrichtseinheit enthält eine Einzel- sowie eine Gruppenarbeit. Diskussionen hatten auch in der virtuellen Stunde genügend Platz. Da die Verstehensprobleme im Unterricht das Thema der Masterarbeit sind, wurde von den Schüler/innen im Anschluss an die Einheit eine Online-Aufgabe verlangt, um das tatsächlich erarbeitete Wissen der expliziten Einheit analysieren zu können. Die Schüler/innen hatten kein Buch zur Verfügung und die Texte wurden auch nicht online gestellt, damit sie nicht abschreiben können. Lediglich die Videos und natürlich das Internet stand den Schüler/innen noch zur Verfügung.

4.4.5. Durchführung der Unterrichtseinheit

Die Unterrichtseinheiten wurden im Rahmen des Online-Unterrichts im Lockdown durchgeführt. Durch die CoVid-Regelungen an den Schulen dauerte die Durchführung der Unterrichtseinheit länger als geplant, denn zuerst wurden die Schulen geschlossen, dann wieder geöffnet, aber die Stundenpläne geändert. Der Gruppenunterricht ermöglichte zwar kurzzeitig wieder den Unterricht in den Klassenräumen, allerdings wurden die Schulen auch dann wieder rasch geschlossen. Deshalb wurde die Unterrichtseinheit, nach Absprache mit der Betreuungslehrerin, online über Microsoft Teams durchgeführt.

Im Anschluss wurde die Unterrichtseinheit durchgeführt, aufgenommen, beobachtet und analysiert.

4.4.6. Unterrichtsbeobachtung und Lernergebnis erfassen

Die Beobachtung wurde als teilnehmende, offene Beobachtung durchgeführt. Die Beobachtung war, wie bereits erwähnt, offen, da die Schüler/innen über die Forschung in Kenntnis gesetzt wurden. Erschwert wurde die Studie dadurch, dass die Forscherin in dieser Beobachtungsphase eine aktive Rolle, nämlich die Rolle der Lehrperson, einnehmen musste. Es war nicht möglich während der Unterrichtseinheit ein Beobachtungsprotokoll zu führen, deshalb wurde die Einheit aufgenommen und im Anschluss anhand des Gedankenprotokolls und der Aufnahme analysiert. Allerdings wurde die Entscheidung, die Stunden selbst durchzuführen getroffen, da die Forscherin aktiv teilnehmen wollte, um die Planungen genau durchzuführen und selbstständig zu überprüfen. Andererseits konnte die Forscherin durch die Teilnahme überprüfen, ob die Sprachstände berücksichtigt werden und welche Schwierigkeiten für Lehrpersonen aufkommen könnten. Die Schüler/innen kennen die Forscherin als Lehrperson und somit handelten sie wie gewohnt und fühlten sich möglicherweise nicht „beobachtet“.

Nach der Unterrichtseinheit wurde eine Online-Aufgabe mit gezielten Fragen und Aufgaben durchgeführt, um das Lernergebnis zu erfassen.

Zur Unterrichtsdurchführung ist noch hinzuzufügen, dass die Einheiten für vier DaZ-Schüler/innen geplant wurden. Allerdings wurde eine Woche vor der Durchführung bekanntgegeben, dass Probandin 4 die Schule verlassen hatte. Es konnte nicht herausgefunden werden, ob sie mit der Familie nur die Stadt oder das Land verlassen hatte. Somit konnte Probandin 4 in der Auswertung nicht berücksichtigt werden.

4.4.7. Auswertung der erhobenen Daten

Nach der Erhebungsphase wurden die Daten ausgewertet, um anschließend die Forschungsfrage zu beantworten. Bei der Beobachtung handelte es sich um eine Beobachtung des gesamten Unterrichts, im Rahmen der Analyse werden für die Forschungsfrage relevante Aspekte herausgehoben und zusätzliche Informationen zu den Schüler/innen gegeben.

5. Empirische Untersuchung

5.1. Auswertung der Daten

Die Auswertung des C-Tests erfolgt mittels einer weniger aufwändigeren Auswertungsmethode als mit der Unterstützung von Programmen, wie z.B. SPSS. Bei der Methode werden zwei unterschiedliche Werte ermittelt. Ein Wert soll Aufschluss über die allgemeine Sprachkompetenz der Schüler/innen, der zweite Wert soll Hinweise auf eventuelle Förderbedarfe geben. Bei dem ersten Wert handelt es sich um den R/F-Wert, der sogenannte Richtig/Falsch-Wert, dieser ergibt sich aus der Menge der semantisch, orthografisch und grammatikalisch korrekt ergänzten Lücken, pro richtig ergänztem Wort erhalten die Schüler/innen einen Punkt. Wenn die Lösung orthografisch oder morphologisch Fehler enthält, gibt es keinen R/F-Punkt. Maximal können hier 80 Punkte erreicht werden. Der zweite Wert ist der sogenannte Worterkennungswert. Dieser ergibt sich aus der Menge der semantisch korrekt ergänzten Lücken, hier kann pro Lücke ein Punkt erreicht werden, wenn das Wort erkannt wurde, auch wenn es orthografische oder morphologische Fehler beinhaltet. Auch hier können 80 Punkte erreicht werden.

5.2. Darstellung der Ergebnisse

5.2.1. Auswertung des C-Tests

Im nachfolgenden Abschnitt befinden sich die Lösungen des C-Tests:

Der erste und auch der zweite Text beziehen sich auf das Sprachniveau B1:

Der Bücherbus – eine Bibliothek auf Rädern

Nicht nur in den Städten, sondern auch auf dem Land kann man Bücher ausleihen. Zwar gibt es auch in Dörfern viele Leser, aber oft keine Bibliotheken. Deshalb kommt der Bücherbus sowohl in kleine Städte als auch in viele Dörfer auf dem Land. Bücherbusse gibt es schon seit vielen Jahren. Die meisten Besucher sind Kinder und alte Leute. Der Bücherbus hält an besonderen Haltestellen. Er bietet nicht nur

Bücher und Zeitschriften, sondern auch Hörbücher, Computerprogramme, CDs und DVDs an. Man kann die Medien entweder ausleihen oder bestellen, wenn der Bus sie nicht dabei hat.

Gegenstände erkennen wie eine Fledermaus

Fledermäuse benutzen nachts beim Jagen einen Trick, sie geben im Flug hohe Töne ab. Diese Töne kann der Mensch nicht hören. Sie heißen Ultraschall. Wenn die Töne auf einen Gegenstand treffen, kommen sie als Echo zurück. Auf diese Weise finden Fledermäuse im Dunkeln ihre Beute. Mit dem Fledermaustrick finden Flugzeuge und Schiffe nachts und bei schlechtem Wetter ihren Weg. Mit einem Gerät, das Radar heißt, senden sie Wellen. Die Wellen treffen auf Gegenstände und kommen zurück. Auf dem Radarschirm kann man dann Hindernisse auf dem Weg rechtzeitig erkennen.

Der dritte und vierte Text beziehen sich auf das Sprachniveau B2:

Die beliebteste Frucht

Die Banane – meist verzehrte Frucht der Deutschen – wanderte Ende des 19. Jahrhunderts nach Deutschland ein. Kolonialwarenhändler hatten sie für ihre Waren als Zahlung erhalten. Bevor die Banane ihre heutige Popularität erlangte, wurde sie lange Zeit nur mit Vorsicht genossen. Die heimischen Obstsorten kamen aber gegen die Neugier auf Exotisches auf die Dauer nicht an. Nachdem die Frucht allmählich bekannt geworden war, witterten die Händler ein großes Geschäft und importierten größere Mengen von dem süßen Obst. Als Bundeskanzler Adenauer ein zollfreies Kontingent an Bananen einführte, nahm der Verzehr zu und die Banane gelangte im Vergleich zu den anderen Obstsorten an die Spitze. Und diese Stellung hat die Banane bis heute bewahrt.

Klimaveränderungen und Naturkatastrophen

Das Klima verändert sich: Weltweit hat die Temperatur der bodennahen Atmosphäre in den letzten 100 Jahren um 0,3°C bis 0,6°C zugenommen. Wenn weiterhin

ungebremst Treibhausgase freigesetzt werden, wird bis ins Jahr 2025 mit einer Temperaturerhöhung um 1°C, bis ins Jahr 2100 mit einem Anstieg um 3°C gerechnet. Die globale Erwärmung erhöht das Risiko von Naturkatastrophen: Stürme, Starkniederschläge und Überschwemmungen, Erdbeben, Bergstürze, Lawinen und Waldbrände infolge von Trockenheit werden häufiger auftreten, schwerwiegendere Verläufe annehmen und unsere Lebensräume zerstören. Zunehmend wird das auch Gebiete betreffen, die bisher von solchen Ereignissen verschont geblieben sind.

In der nachfolgenden Abbildung werden die Ergebnisse der vier Schüler/innen dargestellt:

| Schüler 1 | | |
|-------------------|------------|-----------|
| Text 1 | | |
| Lösung | R/F | WE |
| es | 1 | 1 |
| - | 0 | 0 |
| - | 0 | 0 |
| Bibliothek | 1 | 1 |
| viele | 0 | 0 |
| es | 0 | 0 |
| - | 0 | 0 |
| - | 0 | 0 |
| der | 0 | 1 |
| gibt | 1 | 1 |
| sehr | 0 | 0 |
| Doch | 0 | 0 |
| sind | 1 | 1 |
| alle | 0 | 1 |
| Bücherbusse | 0 | 1 |
| besondere | 0 | 1 |
| - | 0 | 0 |
| Bücher | 1 | 1 |
| sondern | 1 | 1 |
| Computerprogramme | 1 | 1 |
| Text 2 | | |
| kann | 1 | 1 |
| nie | 1 | 1 |
| heißen | 1 | 1 |
| die | 1 | 1 |
| eine | 0 | 1 |
| kommt | 0 | 1 |
| - | 0 | 0 |
| die | 0 | 1 |
| Fledermäuse | 1 | 1 |
| ihren | 0 | 1 |
| der | 0 | 1 |
| Flugzeuge | 1 | 1 |
| nach | 0 | 0 |
| schlechte | 0 | 1 |
| - | 0 | 0 |
| - | 0 | 0 |
| - | 0 | 0 |
| Weise | 0 | 0 |
| treffen | 1 | 1 |
| und | 1 | 1 |
| Text 3 | | |

| | | |
|------------------|-----------|-----------|
| sich | 0 | 0 |
| Wahl | 0 | 0 |
| erhalten | 1 | 1 |
| Banane | 1 | 1 |
| Popular | 0 | 1 |
| sie | 1 | 1 |
| nie | 0 | 0 |
| genommen | 1 | 1 |
| Obstsorte | 1 | 1 |
| gehörten | 0 | 0 |
| - | 0 | 0 |
| der | 0 | 1 |
| an | 1 | 1 |
| Frucht | 1 | 1 |
| geworden | 1 | 1 |
| da | 0 | 0 |
| große | 0 | 1 |
| importiv | 0 | 0 |
| viele | 0 | 0 |
| Obst | 1 | 1 |
| Text 4 | | |
| die | 0 | 1 |
| - | 0 | 0 |
| der | 0 | 1 |
| und | 0 | 0 |
| Wer | 0 | 0 |
| - | 0 | 0 |
| will | 0 | 0 |
| Jahr | 1 | 1 |
| Temperaturerhöhe | 0 | 1 |
| in | 0 | 0 |
| ein | 0 | 1 |
| geregt | 0 | 0 |
| Erwarten | 0 | 0 |
| Riss | 0 | 0 |
| Stürmt | 0 | 1 |
| Überschwendung | 0 | 0 |
| - | 0 | 0 |
| - | 0 | 0 |
| - | 0 | |
| schwerwie | 0 | 0 |
| Summe | 25 | 43 |

| Schülerin 2 | | |
|--------------------|------------|-----------|
| Text 1 | | |
| Lösung | R/F | WE |
| es | 1 | 1 |
| Dörfer | 0 | 1 |
| Bibliotheken | 1 | 1 |
| der | 1 | 1 |
| - | 0 | 0 |
| aber | 1 | 1 |
| viele | 1 | 1 |
| der | 0 | 1 |
| gibt | 1 | 1 |
| sehr | 0 | 0 |
| Die | 1 | 1 |
| sind | 1 | 1 |
| alte | 1 | 1 |
| Bücherbibliothek | 0 | 0 |
| besonderen | 1 | 1 |
| - | 0 | 0 |
| Bücher | 1 | 1 |
| sondern | 1 | 1 |
| Computerprogramm | 0 | 1 |
| Text 2 | | |
| kann | 1 | 1 |
| nicht | 1 | 1 |
| heißen | 1 | 1 |
| die | 1 | 1 |
| eine | 0 | 1 |
| kommen | 1 | 1 |
| - | 0 | 0 |
| diese | 1 | 1 |
| Fledermäuse | 1 | 1 |
| ihn | 0 | 0 |
| die | 0 | 1 |
| Flugzeuge | 1 | 1 |
| nach | 0 | 0 |
| schlechter | 0 | 1 |
| Welle | 0 | 0 |
| - | 0 | 0 |
| - | 0 | 0 |
| Welle | 0 | 1 |
| treffen | 1 | 1 |
| und | 1 | 1 |
| Text 3 | | |
| sich | 0 | 0 |
| - | 0 | 0 |
| erhalten,ben | 0 | 0 |
| Banane | 1 | 1 |
| - | 0 | 0 |

| | | |
|------------------|-----------|-----------|
| sich | 0 | 0 |
| nicht | 0 | 0 |
| genommen | 1 | 1 |
| Obstsorten | 1 | 1 |
| - | 0 | 0 |
| aber | 0 | 0 |
| der | 0 | 0 |
| auf | 0 | 0 |
| Frucht | 1 | 1 |
| geworden | 1 | 1 |
| die | 1 | 1 |
| groß | 0 | 1 |
| importion | 0 | 0 |
| von | 1 | 1 |
| Obst | 1 | 1 |
| Text 4 | | |
| das | 0 | 1 |
| - | 0 | 0 |
| der | 0 | 1 |
| unter | 0 | 0 |
| Wenn | 1 | 1 |
| Treibhausgarten | 0 | 0 |
| wird | 1 | 1 |
| Jahr | 1 | 1 |
| Temperaturerhöhe | 0 | 1 |
| ins | 1 | 1 |
| ein | 0 | 1 |
| gerede | 0 | 0 |
| Erwärde | 0 | 0 |
| - | 0 | 0 |
| - | 0 | 0 |
| Überschweben | 0 | 0 |
| - | 0 | 0 |
| - | 0 | 0 |
| werden | 1 | 1 |
| - | 0 | 0 |
| Summe | 35 | 44 |

| Schülerin 3 | | |
|--------------------|------------|-----------|
| Text 1 | | |
| Lösung | R/F | WE |
| es | 1 | 1 |
| Dörfer | 0 | 1 |
| aber | 1 | 1 |
| Bibliothek | 1 | 1 |
| einen | 0 | 1 |
| auch | 0 | 0 |
| aber | 0 | 1 |
| vielen | 0 | 1 |
| das | 0 | 1 |
| gibt | 1 | 1 |
| sehr | 0 | 0 |
| Die | 1 | 1 |
| sind | 1 | 1 |
| alte | 1 | 1 |
| Bücherbus | 1 | 1 |
| besondere | 0 | 1 |
| bietet | 1 | 1 |
| Bücher | 1 | 1 |
| sondern | 1 | 1 |
| Computerprogramme | 1 | 1 |
| Text 2 | | |
| kann | 1 | 1 |
| nie | 1 | 1 |
| heilen | 0 | 1 |
| die | 1 | 1 |
| einen | 1 | 1 |
| kommen | 1 | 1 |
| - | 0 | 0 |
| diese | 1 | 1 |
| Flugzeuge | 1 | 1 |
| nach | 0 | 0 |
| schlechtes | 0 | 1 |
| Wind | 0 | 0 |
| Gegenstand | 0 | 1 |
| helion | 0 | 0 |
| Wellen | 1 | 1 |
| treffen | 1 | 1 |
| und | 1 | 1 |
| Text 3 | | |
| sie | 1 | 1 |
| Wänden | 0 | 0 |
| erhalten | 1 | 1 |
| Banane | 1 | 1 |
| Population | 0 | 1 |
| sie | 1 | 1 |
| nicht | 0 | 0 |

| | | |
|--------------------|-----------|-----------|
| genommen | 1 | 1 |
| Obstsorten | 1 | 1 |
| gesucht | 0 | 0 |
| auf | 1 | 1 |
| die | 1 | 1 |
| auf | 0 | 1 |
| Frucht | 1 | 1 |
| gewonnen | 0 | 1 |
| die | 1 | 1 |
| großen | 0 | 1 |
| importierten | 1 | 1 |
| von | 1 | 1 |
| Obst | 1 | 1 |
| Text 4 | | |
| die | 1 | 1 |
| bodennahrung | 0 | 0 |
| den | 1 | 1 |
| und | 0 | 0 |
| Wenn | 1 | 1 |
| Treibhausgas | 0 | 1 |
| wird | 1 | 1 |
| Jahr | 1 | 1 |
| Temperaturerhöhung | 1 | 1 |
| ins | 1 | 1 |
| ei einen | 0 | 1 |
| gerechnet | 1 | 1 |
| Erwärmung | 1 | 1 |
| Risiko | 1 | 1 |
| Stücken | 0 | 0 |
| Überschwemmungen | 1 | 1 |
| Lawinen | 1 | 1 |
| innen | 0 | 0 |
| werden | 1 | 1 |
| schwerwiegende | 1 | 1 |
| Summe | 49 | 64 |

| Schülerin 4 | | |
|--------------------|------------|-----------|
| Text 1 | | |
| Lösung | R/F | WE |
| es | 1 | 1 |
| Dörfer | 0 | 1 |
| Bibliotek | 0 | 1 |
| oft | 0 | 0 |
| auch | 0 | 0 |
| aber | 0 | 1 |
| vielen | 0 | 1 |
| durch | 0 | 0 |
| gibt | 1 | 1 |
| seit | 1 | 1 |
| Durch | 0 | 0 |
| sind | 1 | 1 |
| alle | 0 | 0 |
| Bücherbusse | 0 | 0 |
| besonderen | 1 | 1 |
| bietet | 1 | 1 |
| Bücher | 1 | 1 |
| sondern | 1 | 1 |
| Computerprogramme | 1 | 1 |
| Text 2 | | |
| kann | 1 | 1 |
| nicht | 1 | 1 |
| heißt | 0 | 1 |
| die | 1 | 1 |
| ein | 0 | 1 |
| kommen | 1 | 1 |
| Echo | 1 | 1 |
| dieser | 0 | 1 |
| Fledermäuse | 1 | 1 |
| ihre | 1 | 1 |
| den | 0 | 1 |
| Flugzeuge | 1 | 1 |
| nacht | 0 | 1 |
| schlechten | 0 | 1 |
| Weise | 0 | 0 |
| Gegenstand | 0 | 1 |
| heißt | 1 | 1 |
| Weise | 0 | 0 |
| treffen | 1 | 1 |
| und | 1 | 1 |
| Text 3 | | |
| sie | 1 | 1 |
| Wasser | 0 | 0 |
| erhalten | 0 | 1 |
| Bananen | 0 | 1 |
| - | 0 | 0 |

| | | |
|------------------|-----------|-----------|
| sie | 1 | 1 |
| nicht | 0 | 0 |
| genossen | 1 | 1 |
| Obstsorte | 0 | 1 |
| gestand | 0 | 0 |
| auch | 0 | 0 |
| die | 1 | 1 |
| an | 1 | 1 |
| Frucht | 1 | 1 |
| geworden | 1 | 1 |
| die | 1 | 1 |
| großen | 0 | 1 |
| importierten | 1 | 1 |
| von | 1 | 1 |
| Obst | 1 | 1 |
| Text 4 | | |
| die | 1 | 1 |
| bodennanlas | 0 | 0 |
| die | 0 | 1 |
| und | 0 | 0 |
| Wer | 0 | 0 |
| Treibausgang | 0 | 0 |
| wir | 0 | 0 |
| Jahr | 1 | 1 |
| Temperaturerhöht | 0 | 0 |
| ins | 1 | 1 |
| einen | 0 | 1 |
| - | 0 | 0 |
| Erwärme | 0 | 0 |
| Risse | 0 | 0 |
| Stücke | 0 | 0 |
| Überschwendet | 0 | 0 |
| Lawwer | 0 | 0 |
| innerlich | 0 | 0 |
| werden | 1 | 1 |
| schwerwigen | 0 | 0 |
| Summe | 35 | 52 |

5.2.2. Ergebnisse des C-Tests der Proband/innen

Schüler 1

Schüler 1 lebt seit fünf Jahren in Österreich und lernt seither die deutsche Sprache in der Schule. Die Erstsprache des 12-jährigen Schülers ist Farsi. Neben Deutsch lernt er seit diesem Jahr auch Englisch.

Schüler 1 konnte bei den R/F-Werten 25/80 und bei den WE 43/80 erreichen. Das heißt, die zu ergänzenden Wörter wurden mehr als die Hälfte der Lücken erkannt, wenn auch die Ergänzung orthografische oder morphologische Fehler enthält. Der Differenzwert 18 lässt darauf schließen, dass ein Textverständnis vorhanden ist, jedoch Schwierigkeiten in der formalsprachlich korrekten Umsetzung bestehen.

Schüler 1 erkennt die Konjunktionen (z.B. aber) nicht, die Fälle werden Großteils falsch verwendet (z.B. viele Bücherbus), besonders auffallend ist, dass die Fälle falsch verwendet werden, wenn Präpositionen auftreten (z.B. auf der Land, auf eine Gegenstand, bei schlechte Wetter, in der letzten 100 Jahren, mit ein Anstieg usw.). Nomen werden erkannt, dennoch gibt es Probleme bei der Anpassung an das Verb (z.B. Töne kommt zurück). Adjektive werden nicht richtig dekliniert (z.B. ein große Geschäft). Es kommt zu Worten, die es im deutschen Sprachgebrauch so nicht gibt (z.B. Überschwendung statt Überschwemmungen). Beim letzten, anspruchsvolleren Text konnten nicht alle Lücken bewältigt werden, 5 von 20 Lücken wurden nicht befüllt.

Besonders in den Bereichen Konjugation von regelmäßigen und unregelmäßigen Verben und Präpositionen besteht Förderbedarf.

Schülerin 2

Die Erstsprache der Schülerin 2 ist Türkisch, zuhause spricht sie meistens Türkisch. Die 13-jährige Schülerin ist in Österreich aufgewachsen und hat die gesamte Schullaufbahn in Österreich verbracht.

Schülerin 2 konnte bei den R/F-Werten 35/80 und bei den WE 44/80 erreichen. Wie bereits bei Schüler 1 konnten bei Schülerin 2 mehr als die Hälfte der Lücken erkannt werden. Der Differenzwert 9 zeigt einen geringeren Unterschied und zeigt von einer guten allgemeinen Sprachkompetenz.

Konjugationen werden von Schülerin 2 meist richtig erkannt und angewandt. Wie auch bei Schüler 1 besteht bei Schülerin 2 Förderbedarf im Hinblick auf die Abstimmung der Fälle (z.B. auf der Land, auf eine Gegenstand, auf der Dauer, ein groß Geschäft). Pronomen werden falsch verwendet (z.B. ihm Beute statt ihre Beute). Artikel werden bei Nomen falsch verwendet (z.B. das Temperatur, die Fledermaustrick).

Demnach besteht Förderbedarf in den Bereichen Präpositionen und Nomen, insbesondere Pronomen und zusammengesetzte Nomen.

Schülerin 3

Schülerin 3 lebt seit fast fünf Jahren in Österreich und lernt seither die deutsche Sprache in der Schule. Die Erstsprache der 13-jährigen Schülerin ist Arabisch. Neben Deutsch lernt sie das dritte Jahr Englisch.

Schülerin 3 konnte bei den R/F-Werten 49/80 und bei den WE 64/80 erreichen. Hier konnte eine hohe Anzahl an Wörtern erkannt werden. Der Differenzierungswert 15 lässt darauf schließen, dass ein gutes Textverständnis vorhanden ist, jedoch Schwierigkeiten bei der formalsprachlichen Umsetzung (Orthografie, Grammatik) bestehen.

Schülerin 3 verwendet die Fälle falsch (z.B. auf das Land) und passt das Verb nicht an das Nomen an (kommt einen Bücherbus). Konjunktionen werden erkannt und Pronomen richtig verwendet (z.B. ihre Beute). Artikel werden nach Präpositionen falsch verwendet (z.B. mit den Fledermaustrick, bei schlechtes Wetter).

Auffallend ist, dass Wörter wie z.B. Population importierten, Überschwemmungen, Temperaturerhöhung richtig erkannt wurden. Das spricht für ein gutes

Textverständnis, wie bereits oben erwähnt. Deshalb besteht für Schülerin 3 Förderbedarf in den Bereichen der Grammatik, Präpositionen im 3. und 4. Fall.

Schülerin 4

Schülerin 4 lebt seit fast fünf Jahren in Österreich und lernt seither die deutsche Sprache in der Schule. Die Erstsprache der 14-jährigen Schülerin ist Arabisch. Neben Deutsch lernt sie das vierte Jahr Englisch. Ergänzend ist zu sagen, dass diese Schülerin die 6. Schulstufe wiederholt hat, da sie aufgrund eines Nicht Genügend in Deutsch nicht aufsteigen durfte.

Schülerin 4 konnte bei den R/F-Werten 35/80 und bei den WE 52/80 erreichen. Das entspricht einem Differenzierungswert von 17. Die Werte liegen relativ weit auseinander, das spricht dafür, dass ein gutes Textverständnis vorhanden ist, jedoch Schwierigkeiten in Orthografie und Grammatik bestehen.

Schülerin 4 erkennt Konjunktionen. Das Nomen wird nicht an das Verb angepasst (z.B. Diese Töne ... → Sie heißt...). Einzelne Wörter werden nicht richtig geschrieben, aber erkannt (z.B. erhallten, Bibliothek, nacht, schwerwigen). Es kommt zu Wortneuschaffungen (z.B. Überschwendet, Stärke, Lawwer).

Für Schülerin 4 besteht Förderbedarf im Bereich der Rechtschreibung und Grammatik, insbesondere der Konjugation und Deklination.

Die Analyse des C-Tests zeigt bei allen vier Schüler/innen, dass ein Textverständnis vorhanden ist, jedoch Schwierigkeiten bestehen. Deshalb wurde in den geplanten Unterrichtseinheiten explizit das Fachvokabular vereinfacht und darauf Wert gelegt, dass die Schüler/innen den Fachtext lesen und verstehen können.

5.3. Planung der Unterrichtseinheiten

5.3.1. Die Unterrichtseinheiten des deutschsprachigen Geografieunterrichts

In den nachfolgenden Stundenbildern wird der Ablauf der Unterrichtsstunde gezeigt, wobei auch methodische Überlegungen erläutert werden. Ein wesentliches Ziel der Unterrichtsplanung sollte sein eine Verbindung zwischen dem Sprachstand der DaZ-Schüler/innen und dem Lehr-Lerninhalt zu schaffen. Eine Grundlage für die Erstellung der Planung stellt auch der Lehrplan für das Unterrichtsfach Geografie und Wirtschaftskunde dar. Außerdem wurde in dieser Zeit die Auswahl der Methoden aufgrund des Onlineunterrichts stark eingeschränkt.

Die Unterrichtseinheit startete in jeder Schulstufe mit einem Brainstorming zum jeweiligen Thema. In der fünften Schulstufe wurde ein Brainstorming im Plenum zum Thema „Naturgefahren“ geplant, somit ergab sich in dieser Phase für jede/n Schüler/in die Möglichkeit sich aktiv am Unterricht zu beteiligen und das Vorwissen zu aktivieren. Das Brainstorming sollte auch dem Schüler 1 helfen, an seinem Wortschatz zu arbeiten. Da der Unterricht online stattfand, mussten die Schüler/innen „die virtuelle Hand heben“ um sich beteiligen zu können. Die Lehrerin rief die Schüler/innen der Reihe nach auf, um Tonprobleme zu vermeiden. Danach folgte eine kurze Diskussion darüber. In der Diskussionsrunde ergab sich besonders für die DaZ-Schüler/innen die Möglichkeit ihre unbekanntes Wörter zu erschließen oder im Plenum zu fragen. Besonders Schüler 1 nutze die Möglichkeiten ihm unbekanntes Fachvokabular zu erfragen. In der sechsten Schulstufe wurde das Brainstorming ausgeweitet, da es sich in dieser Einheit um das Thema „Megastädte“ handelte, wurde zusätzlich zum Brainstorming eine Internetrecherche zu den einwohnerstärksten Städten eingesetzt. In der siebten Schulstufe kam die Internetseite „Mentimeter“ zur Anwendung. Hier tippten die Schüler/innen vier Begriffe zum Thema „Wirtschaft“ ein. Diese wurden dann im Plenum gesammelt und diskutiert. Auch hier ergab sich die Möglichkeit für Schülerin 3 unbekannte Wörter zu erfragen und den eigenen Wortschatz zu erweitern.

Hätten diese Unterrichtsstunden im Präsenzunterricht stattgefunden, hätten die Schüler/innen zur Aktivierung des Vorwissens, am Unterricht teilnehmen, mit Post-its die Lerninhalte abrufen und diese auf die Tafel kleben können.

Die Erarbeitungsphase fand in allen Schulstufen im Plenum statt, die Texte wurden einzeln vorgelesen und im Plenum besprochen (Text siehe Anhang). Der C-Test ergab, dass bei den DaZ-Schüler/innen ein gutes Textverständnis vorhanden ist, deshalb wurde Wert darauf gelegt, dass das Fachvokabular vereinfacht wird und der Text gut verständlich war, an den Wissensstand der Schüler/innen anknüpfte und die Schüler/innen an der Erarbeitung von Fachvokabular arbeiten konnten, denn dieser Bereich ergab sich als förderbedürftig nach Auswertung des C-Tests. Da die Schüler/innen mit virtuellen Gruppenarbeiten nicht vertraut waren, fand die Aufgabe Schlüsselwörter und schwierige Wörter zu finden in Einzelarbeit statt.

Im Präsenzunterricht hätten die Schüler/innen zu zweit oder in der Gruppe den Text erneut gelesen und die Aufgabe erledigt. Sie hätten dann anhand von Beispielen die schwierigen Wörter erarbeitet und erklärt.

In jeder Unterrichtseinheit wurde ein Video zum Thema gezeigt, um den Stoff etwas zu lockern und zu festigen.

Die Wiederholungsphase am Ende der Stunde fand nur als Einzelaufgabe ihren Platz, im Präsenzunterricht wäre denkbar gewesen, dass die Schüler/innen Plakate erarbeitet hätten. Leider waren die Möglichkeiten in einer virtuellen Unterrichtsstunde beschränkt, besonders dann, wenn die Schüler/innen mit verschiedenen Modulen nicht vertraut waren.

5.3.2. Didaktische Überlegungen

In Rahmen der Unterrichtsstunden finden sich mehrere, verschiedene Methoden der Unterrichtsentwicklung.

Die Brainstorming-Aufgabe zu Beginn wurde deshalb gewählt, weil sie besonders effektiv ist um das Vorwissen der Schüler/innen zu aktivieren. Jeder einzelne Studententeilnehmer wurde selbst aktiv und müsste sich z.B. im Präsenzunterricht

durch den Prozess des Post-its Ankleben im Klassenraum bewegen und bleibt nicht nur auf passiv auf einem Stuhl sitzen. Im Online-Unterricht wurde der Fokus auf die Aktivierung des Wissens gelegt. Die eventuelle Müdigkeit verringerte sich durch aktive Teilnahme am Unterricht und jede einzelne Person war in den Denk- und Sammlungsprozess involviert.

Die Gruppenarbeit oder auch das gemeinsame Lesen und Erarbeiten des Textes sollte das Lernen durch Zusammenarbeit in den Vordergrund stellen. Die Gruppensituation bot die Möglichkeit neue Sichtweisen und Perspektiven kennenzulernen und vom Wissen der anderen Schüler/innen zu profitieren, indem sie sich gegenseitig unterstützten.

Das Lernen und Erarbeiten in der Gruppe ist oft anregender und motivierender als individuell Arbeitsschritte durchzuführen. Jene Schüler/innen, die sich aktiv an der Diskussion beteiligen, lernen zu argumentieren und zu diskutieren. Ebenso bietet Gruppenarbeit auch die Möglichkeit zum sozialen Lernen, welches eine wichtige Rolle im Curriculum einnimmt.

Das Video zum Thema sollte das Interesse der Schüler/innen wecken und möglicherweise könnten sie das erarbeitete Wissen aus dem Text bereits festigen. Mit dem Video versuchte man die Klasse aus deren eigener Lebenswelt abzuholen und in der Diskussion dort anzusetzen, wo den Schüler/innen Begriffe bereits vertraut waren.

Die Online-Aufgabe bot die Möglichkeit das erarbeitete Wissen zu festigen und diente dann auch sofort einer kurzen, schriftlichen Zusammenfassung des Unterrichtsinhaltes.

5.4. Erprobung der Unterrichtseinheiten

5.4.1. Stundenbild 1. Klasse

Thema: Naturgefahren

Klasse: 1a (5. Schulstufe)

Anzahl der Schüler/innen: 16

Datum: 12.04.2021

| Zeit | Beschreibung | Methode | Informationen |
|-------------|---|--|--|
| 10' | <u>Stundeneinstieg</u> Einführung in das Thema: Lehrerin bittet die SuS an das Wort „Naturgefahren“ zu denken und ein paar Begriffe zu notieren, im Anschluss wurden die Begriffe im Plenum gesammelt. Lehrerin stellt dann Fragen an die SuS (siehe Informationen). | Plenum Brainstorming Gruppenarbeit | z.B. Beim Schifahren siehst du ein Schild „Achtung Lawinengefahr!“ Darfst du dort fahren? Warum nicht? |
| 20' | <u>Erarbeitung</u> Lesen des Textes „Vulkane“ schwierige Wörter finden und erklären, Schlüsselwörter markieren Video: https://www.planet-wissen.de/natur/naturgewalten/vulkane/index.html | Plenum, „Reihum“ Einzelarbeit L-S | ACHTUNG: welche Wörter versteht Schüler 1 nicht? |
| 20' | <u>Festigung</u> Online-Aufgabe zum Thema erarbeiten (siehe Anhang) | Einzelarbeit | |

5.4.2. Beobachtungsprotokoll 1. Klasse der Unterrichtseinheit am 12.04.2021

Zu Beginn der Stunde eröffnete die Lehrerin den Stundeneinstieg mit den Fragen „Was sind Naturgefahren?“ und „Welche Naturgefahren kennst du?“ Die Antworten wurden im Plenum gesammelt. Die Schüler/innen zeigten mit dem „Hand-Button“ auf und wurden dann der Reihe nach aufgerufen. Die erste Schülerin beschrieb Naturgefahren wie folgt: *„Das ist, wenn der Natur, also den Pflanzen oder den Tieren, etwas passiert.“* Der zweite Schüler sagte: *„Das ist zum Beispiel der Klimawandel.“* Bereits nach wenigen Wortmeldungen fiel der Begriff Erdbeben. Auf Nachfrage der Lehrerin, welche Naturgefahren außer Erdbeben den Schüler/innen noch in den Sinn kommen zählten sie diese Begriffe auf: Tsunami, Tornados, Vulkane und Hochwasser. Die Lehrerin ergänzte dann Fragen *„Welche Naturgefahren kommen im Winter vor? Fällt euch dazu etwas ein?“* Dazu meldete sich niemand. Schüler 1 meldete sich in dieser Fragerunde nicht zu Wort. Deshalb fragte die Lehrerin gezielt Schüler 1: *„Hast du eine Idee welche Naturgefahr im Winter passieren könnte? Vielleicht nicht unbedingt in deinem Heimatort, sondern in Schigebieten.“* Er antwortete: *„Schifahren.“* Die Lehrerin sagte dann, dass man in Schigebieten Schifahren kann, *„aber beim Schifahren sieht man oft Schilder, die anzeigen, dass man dort nicht fahren darf, da dort sonst etwas passieren könnte. Weißt du wie das heißt?“* Schüler 1 verneinte diese Frage. Ein anderer Schüler meldete sich zu Wort und erkannte den Begriff Lawine. Die Lehrerin fragte dann Schüler 1: *„..., weißt du was Lawinen sind?“* Schüler 1 verneinte auch diese Frage. Im Anschluss erklärte die Lehrerin den Begriff Lawine. Nach der Klärung des Begriffs fragte die Lehrerin *„Gibt es Vulkane in Österreich?“* Schüler 1 schüttelte den Kopf. Auch andere Schüler/innen sagten, dass es keine Vulkane in Österreich gibt.

Im Anschluss an die Fragerunde im Plenum wurde der Text gelesen. Die Lehrerin teilt ihren Bildschirm und somit konnten alle gemeinsam den Text lesen. Da sich niemand zum Lesen meldete, rief die Lehrerin unterschiedliche Schüler/innen auf um einzelne Absätze zu lesen. Nach jedem Absatz fasste sie den Inhalt zusammen und erklärte die wichtigsten Begriffe. Schüler 1 wurde ebenso aufgefordert einen Absatz zu lesen. Dieser Absatz lautete wie folgt:

„Die Theorie über die Entstehung und die ständige Bewegung dieser Platten nennt man **Plattentektonik**. Durch diese Bewegungen und die inneren Kräfte der Erde verändert sich die Oberfläche unseres Planeten noch immer. Diese natürlichen Veränderungen werden als Naturereignisse bezeichnet.“

Beim Lesen ergaben sich keinerlei Probleme, auch der Begriff Plattentektonik wurde korrekt ausgesprochen. Auffallend war, dass Schüler 1 keine Schwierigkeiten beim lauten Vorlesen im Plenum zeigt. Im Gegenteil, Schüler 1 liest im Vergleich deutlich besser und schneller als die anderen Schüler/innen, die in dieser Stunde zum Lesen aufgefordert wurden.

Nachdem der Text gelesen wurde, wurde über den Chat ein Link verschickt. Dort konnten sich die Schüler/innen ein Video zum Thema Vulkane ansehen. Der Inhalt wurde im Anschluss von einem Schüler zusammengefasst.

Dann wurde weiter am Text gearbeitet, die Lehrerin teilte erneut ihren Bildschirm und gab die Anweisung: *„Lest den Text erneut alleine und sucht diese Wörter raus, die ihr nicht verstehen könnt.“* Dabei kam es zu folgendem Gespräch zwischen der Lehrerin und dem Schüler 1:

Schüler 1: *„Was sollen wir nochmal machen?“*

Lehrerin: *„Ihr sollt den Text noch einmal überfliegen, durchlesen und die Wörter raussuchen, die ihr nicht versteht, suchen und mich fragen was sie bedeuten.“*

Schüler 1: *„Also wir sollen den Text lesen?“*

Lehrerin: *„Genau und wenn da ein Wort ist, welches du nicht weißt, dann fragst du.“*

Schüler 1: *„Ok.“*

Verstehensprobleme ergaben sich zu den Begriffen Lava und Magma. Ein Schüler allerdings konnte den Unterschied zwischen den zwei Begriffen erklären. Eine weitere Schülerin fragte nach dem Begriff Theorie. Schüler 1 fragte nach dem Begriff Plattentektonik. Dieser Begriff wurde bereits im Text, wie auch im Verlauf der Stunde, erklärt. Allerdings ergab sich für den Schüler 1 auch die Frage nach dem Begriff Schichten. Hierbei ergab sich folgendes Gespräch zwischen Schüler 1 und der Lehrerin.

Schüler 1: *„Frau Lehrerin, was ist Schichten?“*

Lehrerin: „Wenn du dir ein Butterbrot streichst und dann legst du noch ein Blatt Käse drüber, dann ist die unterste Schicht Butter und die zweite Schicht Käse. Weißt du was ich meine?“

Schüler 1: „Ja, danke.“

Einige Minuten später fragte Schüler 1: „Was ist Pazifischer Feuerring?“

Die Lehrerin erklärte den Begriff anhand des Bildes. Im Anschluss kritisierte ein Schüler: „Frau Lehrerin, da gibt es beim Text ein Kästchen, da steht das ja alles drin. Wieso fragt er?“ Die Lehrerin versuchte dem Schüler zu erklären, dass der Arbeitsauftrag war, die wichtigsten und schwierigsten Begriffe zu suchen und mit ihr darüber zu sprechen.

Als Festigung der Stunde wurde eine Online-Aufgabe hochgeladen. Aufgabe 1 war ein Lückentext zum Thema, Aufgabe 2 offene Fragen. Das Ergebnis von Schüler 1 lautete:

Online-Aufgabe Thema Naturgefahren – Vulkane

Aufgabe 1: Lies den Text und setze die Wörter aus dem Kasten an die richtigen Stellen.

Vulkane

Die oberste Schicht der Erde, die __Bewegung_____ besteht aus sieben großen und vielen kleinen _____ Erdplatten_____. Diese Platten sind immer in _____ Erdbeben_____, doch meist so langsam, dass wir es gar nicht merken.

Die Platten bewegen sich aufeinander zu, _____reiben_____ aneinander oder eine Platte _____schiebt_____ sich unter eine andere. Heißes _____Erdkruste_____ aus dem Erdinneren steigt durch sogenannte Konvektionsströmungen zur Erdkruste auf und sorgt für Bewegung der Platten.

Dort, wo sich die Platten berühren, entsteht eine hohe Spannung. Irgendwann wird der Druck so groß, dass es einen Ruck gibt – es entsteht ein ___Magma_____. Erdbeben können unterschiedlich stark sein: Manche spürt man kaum. Andere richten große Zerstörungen an.

| |
|---|
| schiebt – Erdbeben – Erdkruste – reiben – Erdplatten – Magma - Bewegung |
|---|

Aufgabe 2: Welche Naturgefahren gibt es in Österreich?

Aufgabe 3: Erkläre den Unterschied zwischen Lava und Magma:

Die beim Ausbruch eines Vulkans An die Oberfläche der Erde tretende flüssige Masse und das daraus entstehende Gestein glühende, erstarrte Lava. Und Magma ist glühend flüssige Masse Im oder aus dem Erdinneren, die beim Erkalten zu Gestein wird.

5.4.3. Stundenbild 2. Klasse

Thema: Megastädte

Klasse: 2a (6. Schulstufe)

Anzahl der Schüler/innen: 18

Datum: 14.04.2021

| Zeit | Beschreibung | Methode | Informationen |
|------|---|--|---|
| 10' | <p><u>Stundeneinstieg</u></p> <p>Einführung in das Thema Die L stellt den Arbeitsauftrag die zehn einwohnerstärksten Städte der Welt zu recherchieren. Im Anschluss werden diese im Plenum gesammelt.</p> | <p>Plenum</p> <p>Brainstorming</p> | <p>→ Hinführung zum Thema Kinderarbeit erwünscht.</p> |
| 20' | <p><u>Erarbeitung</u></p> <p>Lesen des Textes (Buch S. 30-33) schwierige Wörter finden und erklären Schlüsselwörter markieren</p> <p>Video „China setzt auf Megacities“ https://www1.wdr.de/mediathek/video-china-setzt-auf-megacities-100.html</p> | <p>Plenum, Reihum</p> <p>Einzelarbeit</p> <p>L-S</p> | <p>ACHTUNG: welche Wörter versteht Schülerin 2 nicht?</p> |
| 20' | <p><u>Festigung</u></p> <p>Schreibaufgabe „Vor- und Nachteile Leben in der Stadt“ (siehe Anhang)</p> | <p>Einzelarbeit</p> | |

5.4.4. Beobachtungsprotokoll 2. Klasse der Unterrichtseinheit am 14.04.2021

Als Stundeneinstieg wurde eine Rechercheaufgabe zu den zehn einwohnerstärksten Städten gegeben. Die Schüler/innen hatten einige Minuten Zeit, die Städte im Internet zu suchen und für Platz 1 die Einwohnerzahl zu notieren. Im Anschluss wurden die Ergebnisse im Plenum gesammelt.

Lehrerin: „..., welche Stadt liegt auf Platz 1?“

Schülerin 2: „Tokio.“

Lehrerin: „Wie viele Einwohner hat diese Stadt?“

Schülerin 2: „Das hab ich nicht.“

Im weiteren Verlauf wurde Schülerin 2 nach dem Platz 9 gefragt.

Schülerin 2: „USA.“

Auffallend war hier, dass Schülerin 2 bei der Aufgabe nicht erkannte, dass es sich um Städte handelt, nicht um Staaten und deshalb die USA als Beispiel für Platz 9 nannte.

Im weiteren Verlauf teilte die Lehrerin ihren Bildschirm und zeigte einen Text zum Thema Megastädte. Nach jedem Absatz fasste die Lehrerin den Inhalt zusammen und erklärte die wichtigsten Begriffe. Nach dem ersten Absatz wurde gefragt, warum man sich in einer Stadt registrieren müsse. Diese Frage konnte von den Schüler/innen nicht beantwortet werden. Die Lehrerin erklärte die Registrierungspflicht. Im weiteren Verlauf des Textes stellte die Lehrerin die Frage: „Was bedeutet denn ‚eine Prognose bis 2050‘?“ Da keine Antworten kamen ergab sich ein Gespräch:

Lehrerin: „..., was heißt laut Prognose werden bis 2050 bereits zwei Drittel der Weltbevölkerung in Städten leben?“

Schülerin 2 gab keine Antwort.

Schüler A sagte: „Schwierige Frage.“

Schülerin B erwähnte: „Ich glaube, es ist so, dass es da eine Liste gibt und von der Liste haben die Leute abgelesen, dass es immer erhöht wird und bis 2050 zwei Drittel der Bevölkerung in Städten leben.“

Lehrerin: „Genau, wir haben ja vorhin nach den Einwohnern gesucht in gewissen Städten und es gibt Wissenschaftler, die können schätzen, wie sich die Bevölkerung entwickelt.“

Schüler C: „Frau Lehrerin, ich möchte nicht in so einer Stadt leben, da ist man ja weniger gesund.“

Nachdem der Text gelesen wurde, fragte die Lehrerin: „Gibt es in diesem Text nun noch Wörter, die ihr nicht versteht?“ Gezielt wurde auch Schülerin 2 gefragt „... für dich auch alles klar?“ Sie antwortete: „Ja.“

Im Anschluss an die Arbeit mit dem Text wurde ein Link in den Chat gestellt und ein Video zum Thema Millionenstädte in China angesehen. Nach Beendigung des Kurzfilmes wurde der Inhalt von einem Schüler zusammengefasst. Schülerin 2 meldete sich hier nicht zu Wort.

Als Teil der Festigung wurde eine Online-Aufgabe erstellt. Hierbei sollten die Schüler/innen einen Brief schreiben und die Vor- und Nachteile des Lebens in einer Stadt aufzählen. Schülerin 2 gab auch nach mehrmaliger Aufforderung die Aufgabe nicht ab. Die Eltern wurden darüber informiert, dass es Teil der Mitarbeit ist und zur Note zählt. Allerdings reagierte die Schülerin 2 auch darauf nicht.

5.4.5. Stundenbild 3. Klasse

Thema: Volkswirtschaft

Klasse: 3 a (7. Schulstufe)

Anzahl der Schüler/innen:

Datum: 13.4.2021

| Zeit | Beschreibung | Methode | Informationen |
|------|---|---|---|
| 10' | <p><u>Stundeneinstieg</u></p> <p>Einführung in das Thema L befragt SuS nach dem Begriff Wirtschaft. Sie sollen anhand des Mentimeters möglichst viele Begriffe finden, die zu Wirtschaft passen.</p> <p>Anschließend fasst L die Begriffe zusammen und erklärt den Begriff Wirtschaft und leitet dann zum Begriff Volkswirtschaft über.</p> | <p>PLENUM</p> <p>Brainstorming</p> | <p>→ Erklärung des Begriffs Volkswirtschaft.</p> <p>Ökonomie</p> <p>→ Wiederholung privater Haushalt!</p> |
| 20' | <p><u>Erarbeitung</u></p> <p>Lesen des Textes (Buch S. 54-55) schwierige Wörter finden und erklären Schlüsselwörter markieren</p> <p>Video https://www.youtube.com/watch?v=7H6XhySvZBQ</p> | <p>Plenum, Reihum Einzelarbeit</p> <p>L-S</p> | <p>ACHTUNG: welche Wörter versteht Schülerin 3/4 nicht?</p> |
| 20' | <p><u>Festigung</u></p> <p>Online-Aufgabe zum Thema Ankreuzen, Fragen, Was ist Wirtschaft für mich... (siehe Anhang)</p> | <p>Einzelarbeit</p> | |

5.4.6. Beobachtungsprotokoll 3. Klasse der Unterrichtseinheit am 13.04.2021

Als Einstiegsaufgabe wurde mittels Mentimeter ein Brainstorming zum Thema Wirtschaft gewählt. Die Schüler/innen klickten auf den Link und konnten dort vier Begriffe zum Thema ergänzen. Als die Lehrerin den Link bereitstellte, ergab sich bei Schülerin 3 folgende Bemerkung und das Gespräch zwischen Lehrerin und Schülerin 3:

Schülerin 3: „Das ist auf Englisch.“

Lehrerin: „Das macht nichts, du sollst nur in den vier Kästchen die Begriffe eintragen, welche dir zum Thema Wirtschaft einfallen.“

Das nachstehende Bild zeigt das Ergebnis dieser Aufgabe:



Abbildung 1 Mentimeter- Ergebnis 3. Klasse

Im Anschluss an die Aufgabe wurden die Begriffe im Plenum gesammelt und besprochen. Hier wurde z.B. sofort genannt: Einkommen, Export, Regierung. Die Schüler/innen von der Lehrerin aufgerufen einzelne Begriffe zu nennen. Ebenso wurde Schülerin 3 befragt:

Lehrerin: „....., was hast du eingegeben?“

Schülerin: „*Ich hab Finanzmarkt eingegeben, Waren, Geld und Landwirtschaft.*“

Lehrerin: „*Sehr gut. Was ist denn das Finanzwesen,...?*“

Schülerin 3: „*Irgendwas mit Finanzen oder so.*“

Lehrerin: „*Ja und was sind Finanzen?*“

Schülerin 3: „*Ja halt sowas, irgendwas mit dem Geld, ich kann es nicht erklären.*“

Lehrerin: „*Das Finanzwesen betrifft das Geld, die Banken.*“

Als zweite Aufgabe wurde mit einem Text gearbeitet. Hier wurden die Schüler/innen reihum aufgefordert einzelne Abschnitte laut vorzulesen. Im Verlauf des Textes war auch Schülerin 3 an der Reihe. Der Text wurde ordentlich und flüssig vorgelesen. Nach jedem Abschnitt fasst die Lehrerin den Inhalt in eigenen Worten zusammen und erklärte schwierige Wörter. Die Schüler/innen sollten nach dem Lesen des Textes schwierige Wörter finden, markieren und im Plenum sammeln. Niemand meldete sich zu Wort, deshalb fragte die Lehrerin eine Schülerin:

„*Was ist eine Planwirtschaft?*“ Diese Schülerin erklärte den Begriff und die Lehrerin ergänzte die anderen Wirtschaftsformen und stellte einen Bezug zu Österreich her (z.B. Mindesteinkommen in Österreich). Weiter fragte die Lehrerin „*Was ist ein Bedürfnis?*“ Hier antwortete eine Schülerin: „*Das ist, wenn man etwas will.*“ Auch hier ergänzte die Lehrerin wichtige Informationen zum Thema. Die letzte Frage der Lehrerin ins Plenum lautete: „*Wer sind die sozial Schwachen in unserer Gesellschaft?*“ Die Frage konnte von einer Schülerin beantwortet werden, indem sie sagte: „*Die Armen*“. Die Lehrerin ergänzte, dass man sozial schwach sein kann, wenn man sehr wenig verdient, weil man nur geringfügig oder Teilzeit arbeitet, oder alleinerziehend ist und nicht arbeiten kann.

Als Festigungsübung wurde ein Link zu einem Video bereitgestellt, welcher sich mit den Wirtschaftsformen beschäftigt. Hier wurden die Wirtschaftsformen noch einmal ausführlich erklärt. Diese Begriffe wurden dann auch in der Online-Aufgabe abgefragt. Danach wurden die Wirtschaftsformen von den Schüler/innen anhand von Beispielen erklärt. Schülerin 3 wurde ebenso befragt.

Schülerin 3: „*Ich nehme Marktwirtschaft.*“

Lehrerin: „*Okay. Was ist Marktwirtschaft? Nenne uns das Beispiel aus dem Video.*“

Schülerin 3: „Also die Marktwirtschaft zum Beispiel, der Mr. Krabbs darf mit seinem Geld alles machen, was er will, er darf die Mitarbeiter kündigen und alles wann er will, er darf alles machen.“

Lehrerin: „Dann ist es die Freie Marktwirtschaft. Wenn ein Teil aber beim Bürgermeister also der Regierung liegt, der andere Teil beim Mr. Krabbs, dann ist es nicht mehr die Freie Marktwirtschaft, sondern...?“

Schülerin 3: „Planwirtschaft, oder?“

Lehrerin: „Der Bürgermeister und Mr. Krabbs teilen sich die Aufgaben. Dann ist es die Soziale Marktwirtschaft. Verstanden?“

Schülerin 3: „Ja.“

Lehrerin: „Wenn sich die zwei das teilen ist es die Soziale Marktwirtschaft. Nicht alles darf der Mr. Krabbs entscheiden, ein Teil gehört zur Regierung, dann ist es die Soziale Marktwirtschaft.“

Im Anschluss an die Aufgaben wurde noch ein kleiner Textausschnitt aus dem Buch gelesen:

Hier wurden wirtschaftliche Begriffe gesammelt und im Plenum besprochen. Schülerin 3 nannte hier den Begriff Überstunden. Sie begann ihre Wortmeldung mit: „Ich weiß nicht ob es nicht richtig ist, aber Überstunden.“ Anschließend erklärte die Lehrerin Normalarbeitszeit, Teilzeit, Vollzeit und Überstunden. Im letzten Austausch wurden die Begriffe Angebot und Nachfrage behandelt. Hier zeigte Schülerin 3 auf und wollte ihre Meinung kundgeben:

Lehrerin: „....., du hast als erstes aufgezeigt. Bitte.“

Schülerin 3: „Ich weiß nur, was Angebot ist. Wenn der Preis 1.200 ist, dann kommt das Angebot und dann wird es günstiger.“

Die Lehrerin versuchte dann anhand des Beispiels „Das neue iPhone“ Angebot und Nachfrage zu erklären.

Als Festigungsübung wurde eine Online-Aufgabe gestellt, das Ergebnis der Schülerin 3 lautete:

Online-Aufgabe Volkswirtschaft

1. Kreuze an. Welche Wirtschaftsordnung passt zur Aussage? Denke an das Beispiel Spongebob und die „Große Krabbe“.

| | Planwirtschaft | Freie Marktwirtschaft | Soziale Marktwirtschaft |
|--|----------------|-----------------------|-------------------------|
| Der Staat bestimmt alle wirtschaftlichen Entscheidungen. | ✗ | | |
| Der Staat greift durch Gesetze und Bestimmungen in die Entscheidungsfreiheit der Personen und Unternehmen ein. | | ✗ | |
| Die Personen und Unternehmen selbst bestimmen alle wirtschaftlichen Entscheidungen. | | | ✗ |

2. Beschreibe, was bedeutet für dich Wirtschaft? Mind. drei Sätze.

Wirtschaft bedeutet für mich,

Das man sparen muss, Der Wohlstand ist sehr wichtig. Arbeitsplätze ist wichtig für die Wirtschaft, (z.B. Anbau, Geld,...)

3. Wie nennt man den Fachausdruck für Wirtschaft? Ökonomie

4. Wie heißen die zwei Staaten, die stark vom Staat gelenkt werden? Ich weiß es leider nicht, aber ich glaube Schweden und Deutschland.

5. Das neue Apple iPhone erscheint im Sommer 2021.
Beschreibe kurz wie Angebot und Nachfrage den Preis bestimmen.

Angebot: Preis wird günstiger.

Nachfrage: sehr viele Leute wollen es haben.

5.5. Individuelle Lernziele

Bei allen vier Schüler/innen konnten Bereiche identifiziert werden, die förderbedürftig sind. Jedoch weisen alle vier Schüler/innen ein Textverständnis auf, deshalb wurde in den vorangegangenen Unterrichtseinheiten mit Texten gearbeitet, um das Fachvokabular zu erweitern und am Wortschatz zu arbeiten.

5.5.1. Individuelle Lernziele Schüler 1

Der C-Test ergab, dass Schüler 1 in den Bereichen Konjugation von regelmäßigen und unregelmäßigen Verben und Präpositionen Förderbedarf aufweist. Dieser Bereich sollte besonders im Deutschunterricht berücksichtigt werden. Im Bereich der schriftlichen Textproduktion zeigt der Schüler Schwierigkeiten, denn die Online-Aufgabe, genau gesagt die Nummer 3 „Erkläre den Unterschied zwischen Lava und Magma“ wurde aus dem Internet gesucht und dann übertragen:

„Die beim Ausbruch eines Vulkans An die Oberfläche der Erde tretende flüssige Masse und das daraus entstehende Gestein glühende, erstarrte Lava. Und Magma ist glühend flüssige Masse Im oder aus dem Erdinnern, die beim Erkalten zu Gestein wird.“

Demnach besteht Förderbedarf im Bereich der Textproduktion, denn auch der Lückentext in Aufgabe 1 konnte nur mit 3 von 7 richtigen Wörtern befüllt werden. Im Unterricht gab es ein Gespräch zwischen Schüler 1 und der Lehrerin bezüglich Naturgefahren in Österreich, allerdings konnte der Schüler die Aufgabe 2 „Welche Naturgefahren gibt es in Österreich?“ nicht beantworten. Daraus wurde geschlossen, dass die mündlich erörterte Information nicht schriftlich verfasst werden konnte. Auch dieser Bereich lässt sich in die Textproduktion einordnen. Ein Förderbereich, der in alle Unterrichtsgegenstände eingeordnet werden kann.

5.5.2. Individuelle Lernziele Schülerin 2

Der C-Test ergab, dass sie eine gute allgemeine Sprachkompetenz zeigt. Förderbedarf erwies sich in den Bereichen der Verwendung von Präpositionen und Nomen. Ein Bereich, welcher im Deutschunterricht im Lehrplan der 6. Schulstufe befindet und hier ausreichend gefördert und behandelt wird.

Im Unterricht zeigte sich, dass Schülerin 2 den Unterschied zwischen Städten und Staaten nicht kannte. Schülerin 2 wurde im Unterricht einige Male gefragt, ob es für sie unklare Wörter oder Themen gibt, allerdings verneinte sie und die Lehrerin schloss daraus ein gutes Textverstehen. Schülerin 2 zeigte sich im Unterricht nicht aktiv und meldete sich freiwillig nicht zu Wort, auch die Online-Aufgabe wurden nach mehrmaliger Aufforderung nicht abgegeben.

Da die Verfasserin der Masterarbeit auch die Deutschlehrerin von Schülerin 2 ist, kann bestätigt werden, dass für sie ebenso wie für Schüler 1 Förderbedarf im Bereich der Textproduktion besteht.

5.5.3. Individuelle Lernziele Schülerin 3

Der C-Test ergab, dass ein gutes Textverständnis vorhanden ist, jedoch Schwierigkeiten bei der formalsprachlichen Umsetzung bestehen, deshalb besteht Förderbedarf in den Bereichen der Grammatik (insbesondere Präpositionen im 3. und 4. Fall). Dieser Bereich wird besonders in der 5. und 6. Schulstufe erarbeitet, diese Informationen wurden an die zuständige Deutschlehrerin weitergeleitet mit der Bitte an den Bereichen im Deutschunterricht zu arbeiten.

Im Rahmen der Unterrichtsstunde zeigte sich, dass Schülerin 3 einen guten Wortschatz und ein gutes Textverständnis vorweist. In der mündlichen Kommunikation konnte sie Fragen ausreichend beantworten. Die Online-Aufgabe als Teil der Festigungsphase zeigte, dass es Verstehensprobleme für Schülerin 3 im Unterricht gab. Die Aufgabe 1 konnte sie erkennen, worum es sich bei der Planwirtschaft handelt. Der Unterschied zwischen Freie Marktwirtschaft und Soziale Marktwirtschaft wurde im Unterricht im Film und auch mündlich erklärt, dennoch konnte im Rahmen der Aufgabe 1 der Unterschied nicht erkannt werden. Die Beantwortung der Frage und die Aufgab drei Sätze zu formulieren, konnte nicht erfüllt werden. Der vorgegebene Satzanfang wurde bei der Beantwortung nicht berücksichtigt. Daraus lässt sich schließen, dass Förderbedarf im Bereich der Textproduktion besteht. Der Fachausdruck für Wirtschaft wurde richtig genannt in Aufgabe 3, die Begriffe Angebot und Nachfrage, welche im Unterricht anhand von

Beispielen erörtert wurden, konnten nicht korrekt wiedergegeben werden. Daher kommt es auch im Bereich des Fachvokabulars zu Schwierigkeiten für Schülerin 3.

5.5.4. Individuelle Lernziele Schülerin 4

Der C-Test ergab, dass ein gutes Textverständnis vorhanden ist, jedoch Förderbedarf im Bereich der Rechtschreibung und Grammatik besteht. Die Unterrichtsanalyse konnte für Schülerin 4 nicht durchgeführt werden, da sie am Unterricht nicht mehr teilnahm.

Im Zusammenhang C-Test und Unterrichtsanalyse ergaben sich nun folgende Kompetenzbereiche, die förderbedürftig sind:

- Schreiben: Textproduktion
- Grammatik: Deklination, Konjugation, Präpositionen
- Wortschatzarbeit: Verstehenswortschatz
- Mündliche Kommunikation

Der C-Test als auch die Unterrichtsanalyse haben ergeben, dass alle vier Schüler/innen im Bereich der Textproduktion Förderbedarf aufweisen. Es wurden Schwachstellen im Bereich Grammatik und Orthografie aufgedeckt. Daher soll bei der Unterrichtsplanung in Deutsch wie auch anderen Nebenfächern Wert auf die Textproduktion gelegt werden und in diesem Bereich mit der sprachlichen Bildung angesetzt werden. Denkbar wäre, den Schüler/innen im Schreibprozess Satzformulierungen anzubieten.

Im Bereich der Grammatik weisen alle Schüler/innen Schwächen bei der Bildung bestimmter grammatikalischer Strukturen auf. Dieser Bereich stellt daher ebenso einen Förderbedarf dar.

Als weiteren Förderbereich wird der Wortschatz angesehen, der unumgänglich ist um in die nächsthöhere Niveaustufe zu gelangen. Die Schüler/innen 2 und 3 weisen im Unterricht einen hohen Verstehenswortschatz auf. Die Schüler/innen wurden in der Unterrichtseinheit mit einer Menge an Begriffen des gehobenen Wortschatzes,

besonders mit Fachvokabular, konfrontiert und in weiteren Unterrichtseinheiten soll am Ausbau des Wortschatzes gearbeitet werden.

Sehr wichtig erwies sich auch der Bereich der mündlichen Kommunikation. Die Schüler/innen sollen nicht nur darin gefördert werden Texte zu verfassen und die Grammatik korrekt anzuwenden, sondern auch darin sich mündlich ausdrücken zu können. Die Bildungssprache soll und muss gefördert werden. Besonders bei Schülerin 2 und 3 zeigt sich die Verwendung des Dialekts, welchen sie natürlich von Mitschüler/innen und im Freundeskreis aufnehmen.

5.6. Erkenntnisse aufgrund der Auswertung

Im nachfolgenden Kapitel werden die Erkenntnisse der Forschung dargestellt und explizit auf die Forschungsfrage eingegangen. Die Kapitel 5.6.1. bis 5.6.7. orientieren sich an den Niveaubeschreibungen DaZ Sekundarstufe 1, da sich diese an Unterrichtsgesprächen und Verstehenswortschatz orientieren, wesentliche Punkte für die Beantwortung der Forschungsfrage der vorliegenden Masterarbeit (vgl. Sächsisches Bildungsinstitut, 2013).

5.6.1. Unterrichtsgespräche

Schüler 1 kann einfache Anweisungen und organisatorische Mittelungen verstehen und auf einfache Fragen antworten. Gelegentlich kommt es zu Missverständnissen bezüglich der Anweisungen, die von der Lehrerin mündlich gegeben werden, allerdings fragt Schüler 1 bei Verstehensproblemen unverzüglich nach. Er kann kurze Bitten und Entschuldigungen formulieren.

Schülerin 2 kann Informationen zu Unterrichtsthemen, die an ihr Vorwissen anknüpfen, abfragen, aufnehmen und verarbeiten. Sie kann sich sprachlich aktiv an der Unterrichtseinheit beteiligen, meldet sich aber freiwillig nicht zu Wort. Verstehensprobleme wurden bei ihr nicht erkannt, da sie meist nicht nachfragt, wenn sie etwas nicht verstanden hat. Auf das Nachfragen der Lehrerin, ob es Fragen gibt bzw. ob etwas für sie unklar ist, meint sie immer, dass sie alles verstanden hat. Die Weite der sprachlichen Verstehensfähigkeiten der Schülerin 2 einzuschätzen, ist

schwierig. Dennoch scheint sie am Unterrichtsvortrag teilnehmen können, da sie spontan gestellte Fragen beantworten kann.

Schülerin 3 kann sich sprachlich aktiv an der Erarbeitung der Unterrichtsthemen beteiligen. Sie kann neue Informationen aufnehmen und verarbeiten. In einem Unterrichtsgespräch ergab sich das Missverständnis zwischen den Wirtschaftsformen, diese versuchte die Lehrerin zu erklären, allerdings bei der Festigungsübung zeigte sich dann, dass die Schülerin 3 die Erklärung der Lehrerin nicht verstanden hatte.

Bei Schüler 1 und Schülerin 3 sieht man deutlich, dass sie den Gesprächspartner um sprachliche Hilfe bitten. Sie erfragen unter Verwendung der deutschen Sprache die Bedeutung von unverständenen Äußerungen. Schülerin 2 hingegen behauptet im Unterricht alles verstanden zu haben. Sie bittet nicht um Hilfe.

5.6.2. Verstehenswortschatz

Schüler 1 versteht die Begriffe des Grundwortschatzes mit einfacher Bedeutung und auch die Begriffe des altersgemäßen Grundwortschatzes. Allerdings weist Schüler 1 Defizite beim Verstehen des Sachtextes auf. Wenn Begriffe im Text (am Seitenrand) erklärt werden und auch mündlich von der Lehrerin erörtert werden, kommt es zu Verstehensproblemen im Bereich des Fachvokabular. Der Schüler versteht und verwendet noch keine Fachbegriffe.

Schülerin 2 versteht die Begriffe des altersgemäßen Aufbauwortschatzes, dieser umfasst die Begriffe des Grundwortschatzes und Begriffe zu bestimmten Themenbereichen, in dieser Forschung explizit die Begriffe im Unterrichtsfach Geografie. Weiterhin wird der in altersgemäßen Sachtexten und Schulbüchern gemäßen Sachtexten und Schulbüchern verwendete Wortschatz verstanden. Im C-Test zeigte sie jedoch Probleme bei Fachbegriffen wie z.B. Popularität, importieren, Überschwemmungen. Diese konnte von ihr im Text nicht erkannt werden. Die Schülerin kennt und versteht erste einfache Fachbegriffe und Wendungen aus im Unterricht behandelten Themengebieten.

Schülerin 3 versteht die Begriffe des altersgemäßen Wortschatzes, wie auch Schülerin 2. Sie verwendet Fachbegriffe und versteht diese gelegentlich, im Unterricht nennt sie Fachbegriffe wie z.B. Finanzmarkt, Angebot, Privatwirtschaft. Beim C-Test verwendete sie die Begriffe importieren, Überschwemmungen, Temperaturerhöhung, Risiko korrekt. Demnach entwickelt sich der Wortschatz der Schülerin 3 in Richtung Begriffe des altersgemäßen gehobenen Aufbauwortschatzes. Die Schülerin ist in der Lage, ihr bislang unbekannte Fachbegriffe zu erschließen, diese Erkenntnis zeigte sich im Beispiel Angebot und Nachfrage. Sie konnte im Unterricht nur das Wort Angebot erklären, doch der Zusammenhang zwischen Angebot-Nachfrage war ihr bislang nicht bekannt. In der schriftlichen Online-Aufgabe versuchte sie dann das Zusammenspiel zwischen Angebot und Nachfrage zu beschreiben.

5.6.3. Lesen

Beim Lesen kann Schüler 1 einem altersgemäßen Text gezielt einfache Informationen entnehmen. Allerdings ergeben sich Probleme bei den Fachbegriffen, wenn diese am Seitenrand erklärt werden, diese Erklärungen kann Schüler 1 nicht verstehen. Der Schüler verwendet beim Lesen eines Fachtextes keine Strategien zur Texterschließung. Er liest Wort für Wort und Satz für Satz. Er zieht keine weiteren Signale heran. In der Unterrichtseinheit wurde der Pazifische Feuerring anhand eines Bildes veranschaulicht. Der Schüler zog diese Abbildung nicht zur Erschließung des Begriffs heran. Der Schüler liest Texte zusammenhängend und mit angemessener Satzintonation vor. Der Schüler bittet um sprachliche Hilfe, er erfragt die Bedeutung unbekannter Ausdrücke.

Schülerin 2 kann einen altersgemäßen Text erfassen und gelesene Informationen kombinieren. Die Schülerin zieht zur Erschließung eines Textes visuelle Signale (Abbildungen und Überschriften) heran. Eine Strategie zur Texterschließung konnte in der Unterrichtseinheit nicht beobachtet werden. Dennoch kennt die Schülerin die Schlüsselwortmethode, welche auch in der Unterrichtseinheit im Plenum angewandt wurde. Die Schülerin liest Texte zusammenhängend, gelegentlich leicht stockend und monoton vor. Die Schülerin erfragt die Bedeutung unbekannter Ausdrücke nicht,

jedoch kennt sie verschiedene Nachschlagewerke und Medien, die geeignet sind, Probleme beim Verstehen zu lösen.

Schülerin 3 kann, wie auch Schülerin 2, einen altersgemäßen Text erfassen und gelesene Informationen kombinieren. Sie zieht zur Erschließung eines Textes visuelle Signale heran und verbindet auch die Informationen (mündlich, schriftlich und aus dem Video) zu einem Thema. Deshalb wird die Kenntnis einer Lesestrategie vermutet. Die Schülerin liest Texte zusammenhängend und mit angemessener Satzintonation vor. Die Schülerin erfragt die Bedeutung unbekannter Ausdrücke, ebenso kennt sie verschiedene Nachschlagewerke, kommt dabei häufig ohne Unterstützung noch nicht zum Ziel.

Auffallend in dieser vorliegenden Forschung war auch, dass Schüler 1 und Schülerin 3 eine hohe Lesekompetenz aufweisen, hingegen Schülerin 2, welche die längste Dauer in Österreich aufweist, eine niedrigere Lesekompetenz aufweist. Schüler 1, Schülerin 2 und auch Schülerin 3 können wöchentlich am Förderunterricht Deutsch teilnehmen. Da sie in Deutsch nicht gefährdet sind die Schulstufe zu wiederholen, müssen sie an diesem Unterricht nicht zwingend teilnehmen, allerdings ist es ein Angebot der Lehrkräfte und der Schule an die Schüler/innen mit DaZ die sprachlichen Fähigkeiten zu verbessern, da in diesem Förderunterricht in Kleingruppen individuell auf die Bedürfnisse der Schüler/innen eingegangen werden kann. Wenn die Schul- und Unterrichtssprache Deutsch nur unzureichend beherrscht wird, zählt dies zu den Ursachen für die Leistungsunterschiede. Deshalb ist es notwendig, dass DaZ-Schüler/innen die Angebote der Lehrkräfte bekommen, gefördert zu werden, ob im Regelunterricht oder ausgelagert im Förderunterricht. Belegt wurde dies bereits in den Schulleitungsvergleichsstudien PISA, IGLU/PIRLS, oder TIMSS (vgl. Gogolin/Lange, 2009, 108).

Die nächsten Bereiche „Schreiben“ und „Grammatik“ sind für die Beantwortung der Forschungsfrage unwesentlich, dennoch wurden sie im Rahmen der Studie erörtert, um sie an die unterrichtenden Lehrer/innen weitergeben zu können. Für das Verstehen im deutschsprachigen Geografieunterricht spielen sie keine Rolle.

5.6.5. Schreiben

Beim C-Test, der Reproduktion eines Textes anhand von Lücken, zeigten sich bei allen Schüler/innen Defizite. Schülerin 3 konnte hier die höchsten Werte erzielen.

Der Bereich der Textproduktion wurde explizit nur von den Schülern in der 6. Schulstufe verlangt und im Rahmen der Online-Aufgabe abgefragt. Allerdings gab Schülerin 2 die Aufgabe nicht ab und somit konnte hier kein Ergebnis festgestellt werden. Hier kann nur das Verfassen der Texte im Deutschunterricht hinzugezogen werden, sie schreibt verständliche Texte mit groben Rechtschreibfehlern. Sie setzt Punkte, Fragezeichen und Ausrufezeichen, sie setzt Kommata in Aufzählungen.

Bei der Online-Aufgabe sollte die Schülerin 3 drei Sätze schreiben. Ergebnis lautete: *Wirtschaft bedeutet für mich, das man sparen muss. Der Wohlstand ist sehr wichtig. Arbeitsplätze ist wichtig für die Wirtschaft (z.B. Anbau, Geld,...)*. Im Bereich der Textproduktion zeigt sich, dass sie einfache verständliche Sätze zu einem Thema verfassen kann, sie verstößt gegen die Rechtschreibregel das/dass. Die Verbstellung im Nebensatz wurde richtig angewendet.

Bei der Online-Aufgabe des Schülers 1 konnte die Textproduktion nicht ausreichend abgeprüft werden, da die Antwort auf die Aufgabe „Erkläre den Unterschied zwischen Magma und Lava“ im Internet recherchiert und wiedergegeben wurde. Die Wiedergabe ist fehlerhaft *„Und Magma ist glühend flüssige Masse Im oder aus dem Erdinnern, die beim Erkalten zu Gestein wird“*. Die Vervollständigung des Lückentextes ist fehlerhaft. Bei der ersten Aufgabe sollten sie den Text vervollständigen, die Wörter wurden zur Verfügung gestellt. Ein Ausschnitt des Textes lautete: *Die oberste Schicht der Erde, die **Bewegung** (falsch) besteht aus sieben großen und vielen kleinen **Erdplatten** (richtig). Diese Platten sind immer in **Erdbeben** (falsch)*. Die Frage „Welche Naturgefahren gibt es in Österreich?“ konnte bei der Online-Aufgabe nicht beantwortet werden. Informationen zur Interpunktion und Verbstellung können in diesem Zusammenhang nicht gegeben werden.

5.6.6. Grammatik

In Bezug auf Grammatik kann aus der Unterrichtseinheit oder der Online-Aufgabe keine explizite Aussage zu den Schüler/innen gegeben werden.

Aufgrund des C-Tests und der Online-Aufgabe liegt bei Schüler 1 Förderbedarf im Bereich der Textproduktion, der Verbkonjugation und der Groß- und Kleinschreibung. Die Beistrichsetzung wird in der 5. Schulstufe noch nicht verlangt, nur bei Aufzählungen. Im mündlichen Sprachgebrauch zeigt Schüler 1 die korrekte Verwendung des Verbes an zweiter Stelle im Hauptsatz, Satzverbindungen werden bislang nicht verwendet.

Schülerin 2 spricht im Unterricht sehr wenig, sodass keine Aussagen über ihre Grammatik-Regeln im mündlichen Sprachgebrauch getroffen werden können. Die Online-Schreibaufgabe konnte wie bereits erwähnt, nicht zur Auswertung hinzugezogen werden. Deshalb wurde in ihre Deutschunterlagen Einsicht genommen. Sie beherrscht die Groß- und Kleinschreibung, die Beistrichsetzung bei Aufzählungen und in Satzgefügen. Haupt- und Nebensätze verwendet sie, teilweise zeigt sie noch Defizite bei der Verbendstellung in Nebensätzen. Der C-Test zeigte, dass sie Schwierigkeiten bei der Verwendung von Artikeln und Pronomen aufweist. Förderbedarf besteht in den Bereichen der Rechtschreibung, Nomen und Präpositionen.

Schülerin 3 weist ein gutes Textverständnis auf. Die Online-Aufgabe zeigte, dass sie Defizite im Bereich der Textproduktion (Nebensätze und Verbendstellung) aufweist. Im mündlichen Sprachgebrauch zeigt sie Schwierigkeiten beim Formulieren korrekter, längerer Sätze. Des Weiteren zeigte sich im C-Test, dass im Bereich der Präpositionen im 3. und 4. Fall.

5.7. Ausblick

„Segregation bedeutet Entmischung und damit auch das Gegenteil von Vielfalt.“ (Herzog-Punzenberger, 2017a, 3) In der Mittelschule dieser vorliegenden Masterarbeit ist der Anteil an DaZ-Schüler/innen wie auch Schüler/innen mit Sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) sehr gering. Deshalb kommt es in dieser Schule weder zu einer Segregation, noch zu einer „großen“ Vielfalt, denn die DaZ-Schüler/innen werden in den Klassenverband der jeweiligen Schulstufe integriert. Zusätzlichen Förderunterricht oder Sprachunterricht in der Erstsprache gibt es nicht, wird allerdings vom Bundesministerium empfohlen. Die Schüler/innen erhalten dazu eine Information durch die Direktion, aber bei wenigen Anmeldungen zum Muttersprachlichen Unterricht kommt keine Gruppe zustande. Deshalb kann man im Waldviertel davon sprechen, dass der Förderunterricht in der Erstsprache meist nicht stattfindet.

In vielen Schulen in Wien und Umgebung ist es möglich, dass DaZ-Schüler/innen von der Klasse separiert werden, so entstanden Integrationsklassen und auch die Deutschförderklassen. Hier werden die Schüler/innen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch in einer Klasse zusammengeführt. In der genannten Schule befinden sich pro Klasse mit ca. 15-18 Schüler/innen max. 1-2 Schüler/innen mit DaZ-Hintergrund oder SPF-Bescheid. Datenquellen wie z.B. Statistik Austria zeigen, dass der Anteil an zugewanderten Schüler/innen in Dörfern sehr gering ist im Vergleich zu größeren Städten. Studienergebnisse wie diese können hier bestätigt werden. Aus dieser vorliegenden Masterarbeit sticht hervor, dass die zur Forschung herangezogenen Schüler/innen keinen SPF vorweisen, auch keinen Status als außerordentliche/n Schülerin/Schülers sondern den Status ordentliche/r Schüler/in. *„Abschließend soll festgehalten werden, dass Bildungsbenachteiligung unter nicht-eingebürgerten SchülerInnen häufiger auftritt als unter eingebürgerten, wie das auch beim SPF der Fall ist“* (Herzog-Punzenberger, 2017b, 7). In dieser Mittelschule gibt es keine DaZ-SchülerInnen mit SPF. Dennoch gibt es drei Schüler/innen mit Erstsprache Deutsch und SPF-Bescheid und einem ASO-Schüler. Die Anzahl der SPF-Schüler/innen und Schüler/innen, die nach Sonderschullehrplan unterrichtet werden, wird in nächster Zeit ansteigen, da die Sonderschule aufgrund zu geringer Schüleranzahl schließen wird.

„Alle SchülerInnen sollen unter ähnlichen schulischen Bedingungen lernen, alle Lehrkräfte unter ähnlichen Bedingungen arbeiten können. Es soll vermieden werden, dass segregierte Lernmilieus entstehen (oder fortbestehen), in denen die Ausgangsbedingungen für das schulische Lernen sehr unterschiedlich sind und zwar insofern als SchülerInnen und LehrerInnen in manchen Schulen und Klassen unter wesentlich vorteilhafteren oder aber nachteiligen Bedingungen lernen, leben und arbeiten als andere.“ (Herzog-Punzenberger, 2017 a, 3)

Doch das Zusammensein in der Schule mit DaZ-Schüler/innen, Schüler/innen mit SPF oder ASO-Schüler/innen ermöglicht jeden Tag miteinander zu lernen und zu lachen. Jede/r einzelne Schüler/in soll seine eigenen Fähigkeiten, Leistungen und Begabungen bestmöglich entwickeln können. Seit dem Schuljahr 2020/21 werden die Hauptfächer in der Mittelschule in Standard-AHS und Standard unterteilt. Diese Unterteilung bedeutet zwei Leistungsgruppen, das entspricht einer Selektion der horizontalen Maßnahme (vgl. Herzog-Punzenberger, 2017b, 3). Doch die Zusammensetzung nach unterschiedlicher Leistung in einer Klasse hat verschiedene Auswirkungen. Einerseits können sich die Schüler/innen gegenseitig beeinflussen hinsichtlich Motivation und Anstrengung. Aber in den geteilten Gruppen sehen besonders die Lehrkräfte den Vorteil, dass schwächere Schüler/innen mehr Zeit bekommen die Lehrinhalte zu verstehen. Unter anderem wird auch das Niveau herabgesetzt. Die Schüler/innen der Standard-Gruppe werden mit einem niedrigeren Niveau, kleineren Lernportionen, individuelleren Schularbeiten und Tests motiviert, bessere Leistungen zu erzielen. Dies bewirkt, dass einst schwächere Schüler/innen einer Gesamtklasse in der Gruppe gefördert und weniger gefordert werden. Allerdings stellt die Identifikation von Lernschwierigkeiten eine Herausforderung dar:

„Bei einer Untersuchung in Deutschland (Brandenburg, Fischbach, Labuhn, Rietz, Schmid und Hasselhorn 2016) stellte sich heraus, dass unter mehrsprachigen SchülerInnen ein beinahe doppelt so hoher Prozentsatz (25-30%) überidentifiziert wurde als unter einsprachig-deutschsprachigen SchülerInnen (14-18%)“ (ebd., 4).

Schulleistungstests stellen keine Normen für DaZ-Schüler/innen dar, die Gruppe ist heterogen, vor allem hinsichtlich der Dauer, in der sie der Unterrichtssprache ausgesetzt waren, deshalb sollte man die spezifische Spracherwerbssituation berücksichtigen, um sich den Prävalenzraten auf einem vergleichbaren Niveau zu nähern (vgl. ebd.).

Die Schüler/innen 1 und 3 besuchen seit fünf Jahren die Pflichtschule, Schülerin 2 hingegen wurde in Österreich geboren und besuchte bereits den Kindergarten in Österreich. Die Schüler/innen 1 und 3 wurden korrekt eingestuft und entwickeln sich gemäß der Schulstufe, der sie zugewiesen wurden. Nur Schülerin 4, die im Laufe der Forschung die Schule verlassen hatte, musste eine Schulstufe wiederholen. *„Bewiesen ist hingegen, dass SchülerInnen mit niedriger Motivation weiter entmutigt und ihr Selbstvertrauen sowie ihre sozialen Fähigkeiten geschwächt werden, nicht zuletzt weil die/der Betroffene zurückbleibt während die Gleichaltrigen voranschreiten (OECD 2014)“* (ebd., 6). Ebenso wirkt sich die Wiederholung einer Schulstufe negativ auf die Einstellung zur Schule aus (vgl. ebd.). Schülerin 4 musste die 6. Schulstufe wiederholen, da ihre Deutschkenntnisse laut den Deutschlehrkräften unzureichend waren. Um die Lernmotivation der DaZ-Schüler/innen zu erhöhen oder nicht weiter zu hemmen, wäre es sinnvoll auch die Erstsprache zu fördern. Denn das ist die Sprache, die sie Zuhause sprechen.

Die Forschung zeigte, dass es im Geografieunterricht zu Verstehensproblemen kommt. Es ist denkbar, dass man die unterrichtenden Lehrer/innen darauf aufmerksam machen sollte, wie sie einen sprachsensiblen Unterricht gestalten können. Eine durchgängige Sprachbildung wäre wünschenswert. Allerdings gibt es hierfür Kriterien, welche im nächsten Absatz beschrieben werden. Da man aus dieser Forschung keine Verallgemeinerung treffen kann, könnte ein Tipp an die unterrichtenden Lehrer/innen sein, den Unterricht so aufzubereiten, dass auch Schüler/innen mit einer anderen Erstsprache dem folgen können, was unterrichtet und später auch verlangt wird. Daher beginnt es bereits beim Geben von Anweisungen. Anweisungen sollten so einfach erläutert werden, dass es zu keinen Komplikationen kommen kann. Anweisungen sollen deutlich und präzise erfolgen. Arbeitsaufträge sollen dem Schwierigkeitsgrad angemessen sein.

Aus dieser Forschung ergibt sich, dass die Texte aus dem Geografiebuch „Mehrfach Geografie“ für die DaZ-Schüler/innen mit einer bestimmten Sprachkompetenz im Deutschen sehr schwierig zu verstehen sind, denn bei der Unterrichtsdurchführung gab es bei Schüler/innen mit Erstsprache Deutsch ebenso Verstehensprobleme. Diese sollten von den Lehrer/innen besser aufbereitet werden. Schwierige Wörter könnten in einem individuellen Vokabelheft zusammengefasst werden. Hier könnten die Schüler/innen selbstständig arbeiten. Wenn ein Text zu lesen und auszuarbeiten ist, könnten die DaZ-Schüler/innen wichtige Wörter notieren und mit einem Wörterbuch (Erstsprache-Deutsch) übersetzen und notieren. Die Schüler/innen können und vor allem sollen voneinander profitieren. In Partner- und Gruppenarbeiten können DaZ-Schüler/innen von den Mitschüler/innen unterstützt und begleitet werden. Der Prozess des Lernens soll im Klassenverband stattfinden und Spaß bereiten, anstatt die Motivation zu hemmen. Schule ist ein Ort des Lehrens und Lernens und es ist unumgänglich alle Schüler/innen zu fördern und zu fordern, aber die Individualität der einzelnen Schüler/innen soll nicht vernachlässigt werden, besonders in Schulen wie dieser, wo eine geringe Anzahl an DaZ-Schüler/innen ist, muss es noch einfacher sein, diese individuell zu betreuen.

Um die durchgängige Sprachbildung zu gewährleisten, die bereits als wünschenswert genannt wurde, nennen Gogolin I. et al. (2020) Qualitätsmerkmale für den Unterricht. Diesen sechs Qualitätsmerkmalen liegen folgende Voraussetzungen zugrunde:

- „die Bereitschaft, Sprachbildung durchgängig in allen Fächern umzusetzen, und
- die Wertschätzung der Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler – verbunden mit der Bereitschaft, Mehrsprachigkeit zu fördern, wo es möglich ist.“ (Gogolin et. al, 2020, 10)

Das erste Merkmal lautet: *„Die Lehrkräfte planen und gestalten den Unterricht mit Blick auf das Register Bildungssprache und stellen die Verbindung von Allgemein- und Bildungssprache explizit her.“* (ebd.) Das bedeutet, dass Schüler/innen und auch Lehrkräfte im Unterricht zwischen Allgemein- und Bildungssprache ausdrücklich zu

unterscheiden haben. Dabei geht es um eine genaue Planung der Unterrichtssequenzen, in denen alltäglicher, an Mündlichkeit orientiert und Unterrichtssequenzen, in denen bildungssprachliche Äußerungen erwartet werden (z.B. bei der Präsentation einer Gruppenarbeit, etc.).

Das zweite Merkmal bezieht sich auf die sprachlichen Lernstände der Schüler/innen: *„Die Lehrkräfte diagnostizieren die individuellen sprachlichen Voraussetzungen und Entwicklungsprozesse.“* (ebd, 11). Das heißt, die bewusste Förderung des Registers Bildungssprache ist nur möglich, wenn die Lehrkraft dokumentiert, welche Lernaufgaben schon bewältigt wurden. Die Erhebung des Sprachstandes und die Kommunikation der Lehrkräfte untereinander ist in diesem Punkt absolut notwendig.

Das dritte Merkmal sieht vor die Schüler/innen in den Bereichen Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben aktiv zu unterstützen: *„Die Lehrkräfte stellen allgemein- und bildungssprachliche Mittel bereit und modellieren diese.“* (ebd.) Auch dieses Merkmal bezieht sich auf die Umsetzung im Unterricht. Lehrkräfte werden dazu aufgefordert Methoden einzusetzen, die die Schüler/innen beim Erwerb differenzierter sprachlicher Mittel unterstützen.

Beim vierten Merkmal wird der Blick auf die Aktivitäten der Schüler/innen im Unterricht gelenkt: *„Die Schülerinnen und Schüler erhalten viele Gelegenheiten, ihre allgemein- und bildungssprachlichen Fähigkeiten zu erwerben, aktiv einzusetzen und zu entwickeln.“* (ebd.) Daran schließt das fünfte Merkmal an, welches um die Formen binnendifferenzierter Aufgabestellungen dreht: *„Die Lehrkräfte unterstützen die Schülerinnen und Schüler in ihren individuellen Sprachbildungsprozessen.“* (ebd., 12). Dieses Merkmal knüpft an das zweite Merkmal an, es geht um die Unterstützung der Sprachbildungsprozesse. Im Unterricht von sprachlich heterogenen Gruppen spielen binnendifferenzierte Aufgaben eine wichtige Rolle.

Das sechste Merkmal befasst sich mit der Bedeutung der laufenden Beobachtung, Erfassung und Rückmeldung: *„Die Lehrkräfte und die Schülerinnen und Schüler überprüfen und bewerten die Ergebnisse der sprachlichen Bildung.“* (ebd) Feedback ermöglicht nicht nur aus Fehlern zu lernen, sondern auch ein positives Selbstbild als erfolgreich Lernende zu entwickeln.

Ohne Berücksichtigung der Erstsprache ist es äußerst schwierig für DaZ-Schüler/innen erfolgreich und ohne Verstehensprobleme den Schulalltag zu meistern.

„Sich eine Sprache anzueignen bedeutet zu allererst, den eigenen Handlungsraum zu erweitern. Dies geschieht sehr konkret, und die Praxis des Sprechens und des Verstehens hat in einer gemeinsamen lebensweltlichen Praxis ihr Ziel und ihre Aufgabe. Dafür ist Struktur erforderlich.“ (Ehrlich, 2012, 1)

Den Kolleg/innen der Verfasserin der Masterarbeit sollte bewusst gemacht werden, dass es für die Schüler/innen sprachliche Herausforderungen gibt und es in der Verantwortung der Lehrkräfte liegt, dass diese bewältigt werden können. Die Lehrkräfte kritisieren oft, dass ihnen die fachliche Ausbildung für DaF/DaZ fehlt und sie nicht kompetent genug seien den Schüler/innen einen Unterricht zu bieten, den sie benötigen. Deshalb wird oft auf DaF/DaZ-Lehrer/innen berufen. Allerdings gibt es in einer kleinen Schule wie dieser weder ausgebildete Lehrer/innen in diesem Bereich noch Integrationslehrer/innen. Deshalb werden die Schüler/innen oft „mit dem Strang schwimmen“ und lernen sich mit den Verstehensproblemen herumschlagen zu müssen ohne ausreichende Unterstützung durch die Institution Schule zu bekommen. Die Verfasserin der Masterarbeit plädiert für einen Förderunterricht, nicht nur in Deutsch, es solle die Möglichkeit geben, dass DaZ-Schüler/innen sich an jemanden wenden können, wenn sie Förderung brauchen und des Weiteren solle auch die Muttersprache gefördert werden.

Dennoch ist der Bereich der Sprachaneignung komplex und zugleich ein so zentraler Prozess für jedes einzelne Kind. Es ist notwendig, dass gewonnene Erfahrungen aufgearbeitet werden, die Forschung intensiviert wird und das Gespräch zwischen Praxis und Wissenschaft stattfindet. Aber ohne Zweifel wichtigste Engagement liegt bei den Kindern selbst, sie brauchen jedoch die Erfahrung, dass sich Sprachaneignung für sie in der Schule und über die Schule hinaus bewährt (vgl. ebd., 11).

6. Literaturverzeichnis

6.1. Sekundärliteratur

Ahrenholz, B. (2010): Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache. Narr Francke Attempo Verlag: Tübingen.

Ahrenholz, B. & Oomen-Welke, I. (Hrsg.) (2010): Deutsch als Zweitsprache, 4. Auflage, Schneider Verlag Hohengehren GmbH: Baltmannsweiler.

Brandt, H. & Gogolin, I. (2016): Sprachförderlicher Fachunterricht. Erfahrungen und Beispiele. FörMig Material Band 8. Waxmann: Münster, New York.

Bühner, M. (2006): Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion. 1. Auflage. Pearson Studium: München.

Dirim, I. (2015): Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit in der schulischen Bildung. In: Leiprecht, Rudolf / Steinbach, Anja (Hrsg.): *Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch. Band 2: Sprache – Rassismus – Professionalität*. Debus Pädagogik: Schwalbach, 25-48.

Dirim, I. & Mecheril, P. (2010): Die Schlechterstellung Migrationsanderer. Schule in der Migrationsgesellschaft. In: Mecheril, Paul et al. (2010): *Migrationspädagogik*. Beltz: Weinheim, Basel, 121-149.

Döll, M. (2012): Beobachtung der Aneignung des Deutschen bei mehrsprachigen Kindern und Jugendlichen. Modellierung und empirische Prüfung eines sprachdiagnostischen Beobachtungsverfahrens. FörMig Edition Band 8. Waxmann: Münster.

Ehrlich, Konrad (2012): Sprach(en)aneignung – mehr als Vokabeln und Sätze. In: *ProDaZ: Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern*. Universität Duisburg-Essen, 1-11.

Gogolin, I. & Lange I. (2010): Durchgängige Sprachbildung. Eine Handreichung. Unter Mitarbeit von Dorothea Grießbach. Waxmann Verlag GmbH: Münster.

Gogolin, I. & Lange, I. (2011): Bildungssprache und Durchgängige Sprachbildung. In: Fürstenau, Sara / Gomolla, Mechtild (Hrsg.): *Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit*. VS Verlag / Springer: Wiesbaden, 107-128.

Gogolin, I. & Roth, H.J. (2007): Bilinguale Grundschule: Ein Beitrag zur Förderung der Mehrsprachigkeit. In: Anstatt, Tanja (Hrsg.): *Mehrsprachigkeit bei Kindern und Erwachsenen. Erwerb – Formen – Förderung*. Narr Francke Attempo: Tübingen, 31-46.

Gogolin, I. et. al. (2011): Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund FÖRMIG. Bilanz und Perspektiven eines Modellprogramms. Waxmann: Münster.

Gogolin, I. et. al. (2020): Durchgängige Sprachbildung. Qualitätsmerkmale für den Unterricht. 2. Überarbeitete und erweiterte Auflage. Waxmann: Münster.

Grotjahn, R. (2002): Konstruktion und Einsatz von C-Tests: Ein Leitfaden für die Praxis. In: Grotjahn, R. (Hrsg): *Der C-Test. Theoretische Grundlagen und praktische Anwendungen*. AKS-Verlag: Bochum, 211-225.

Grotjahn, R. (2004): „Der C-Test: Aktuelle Entwicklungen“. In: *Integration durch Sprache. Beiträge der 31. Jahrestagung DaF 2003*. Herausgegeben von Wolff, A.; Ostermann, T.; Chlosta, C. Fachverband Deutsch als Fremdsprache: Regensburg, 535-550.

Grotjahn R. (2010): „Gesamtdarbietung, Einzeltextdarbietung, Zeitbegrenzung und Zeitdruck: Auswirkungen auf Item- und Testkennwerte und C-Test-Konstrukt“. In: *Der C-Test: Beiträge aus der aktuellen Forschung*. Herausgegeben von Grotjahn, R. Peter Lang: Frankfurt am Main, 265-296.

Grotjahn, R. (2019): „C-Tests“. In: *Sprachdiagnostik Deutsch als Zweitsprache*. Herausgegeben von Jeuk S. und Settinieri J. De Gruyter Mouton, 585-610. DOI: <https://doi-org.uaccess.univie.ac.at/10.1515/9783110418712-024>

Habermas, J. (1977): Umgangssprache, Wissenschaftssprache, Bildungssprache. In: *Max-Planck-Gesellschaft. Jahrbuch 1977*. Vandenhoeck: Göttingen, 36-51.

Herzog-Punzenberger B. (2017a): Segregation – oder die Vielfalt in den Schulklassen? (MiMe Policy Brief 5). AK Wien: Wien.

Herzog-Punzenberger B. (2017b): Selektion in der Bildungslaufbahn (MiMe Policy Brief 6). AK Wien: Wien.

Koller, G.; Zahn, R. (1996): „Computer Based Construction and Evaluation of C-Tests“. In: *Der C-Test. Theoretische Grundlagen und praktische Anwendungen*. Herausgegeben von Grotjahn, R. Brockmeyer: Bochum, 401-418.

Kuckarzt, U. (2014): Mixed Methods: Methodologie, Forschungsdesign und Analyseverfahren. Springer VS: Wiesbaden.

Lamnek, S.; Krell, C. (2016): Qualitative Sozialforschung. Mit Online Material. 6. Überarbeitete Auflage. Beltz: Weinheim, Basel.

Massler, Ute (2004): Computergestützte Schreibprojekte im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I. Grundlagen, Erfahrungen, Perspektiven. Gunter Narr Verlag: Tübingen.

Mayring, P. (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung: eine Anleitung zu qualitativem Denken. Beltz: Weinheim, Basel.

Mayring, P. (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Beltz: Weinheim, Basel.

Michalak, Magdalena; Lemke Valerie; Goeke, Marius (2015): Sprache im Fachunterricht. Eine Einführung in Deutsch als Zweitsprache und sprachbewussten Unterricht. Narr Francke Attempto Verlag: Tübingen.

Reich; H. (2015): Zur Einführung in die Niveaubeschreibungen Deutsch als Zweitsprache für die Sekundarstufe II“ In: Sächsisches Bildungsinstitut (Hrsg.): *Niveaubeschreibungen Deutsch als Zweitsprache für die Sekundarstufe II*. Radebeul.

Rösch, H. (2011): Deutsch als Zweit- und Fremdsprache. Akademie Verlag: Berlin.

Settinieri, J. et. al. (2014): Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Schöningh (UTB): Paderborn.

Schnoor, Birger (2018): Soziale Herkunft und Bildungssprache. Springer: Wiesbaden.

Zimmermann, Kerstin (2019): Keine Zeit für den C-Test?: Eine empirische Untersuchung zum Einfluss einer Geschwindigkeitskomponente auf das Konstrukt des C-Tests. Universitätsverlag der TU Berlin: Berlin.

6.2. Internetquellen

Stadtforschung Wien – bilinguale Schulen 2011:

<https://www.wien.gv.at/stadtentwicklung/studien/pdf/b008160.pdf> (zuletzt geöffnet am 24.05.2021)

ibw-Recherche – internationale Schulen 2012:

https://www.google.com/search?q=ibw+research+brief+73&ei=xD6tYJSuFISckwWFObngAQ&og=ibw+research+brief+73&gs_lcp=Cgdnd3Mtd2l6EAMyBQghEKABUJ5DWNFHYNVlaAJwAHgAgAGrAYgBtgOSAQMwLjOYAQCgAQGqAQdnd3Mtd2l6wAEB&scient=gws-wiz&ved=0ahUKEwiUoP2XuOXwAhUEzqQKHVVoDhwQ4dUDCA4&uact=5# (zuletzt geöffnet am 24.05.2021)

OECD Publikation PISA

https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_DEU_German.pdf (zuletzt geöffnet am 24.05.2021)

6.3. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 Mentimeter- Ergebnis 3. Klasse..... 60

7. Anhang

Text Stundenbild 1. Klasse

Vulkane – „Feuer speiende Berge“

Aufbau der Erde. Die Erde ist aus mehreren Schichten aufgebaut. Die äußerste Schicht, die Erdkruste, ist nur scheinbar fest. Sie ist in sieben große und mehrere kleine Platten zerbrochen, die auf dem flüssigen Erdmantel schwimmen.

Plattentektonik: Lehre von der Entstehung und Bewegung der Erdplatten

Naturereignis: Ereignis in der Natur, z. B. Vulkanausbruch, Sternschnuppe, Polarlicht, Gebirgsbildung

Die Theorie über die Entstehung und die ständige Bewegung dieser Platten nennt man **Plattentektonik**. Durch diese Bewegungen und die inneren Kräfte der Erde verändert sich die Oberfläche unseres Planeten noch immer. Diese natürlichen Veränderungen werden als Naturereignisse bezeichnet.

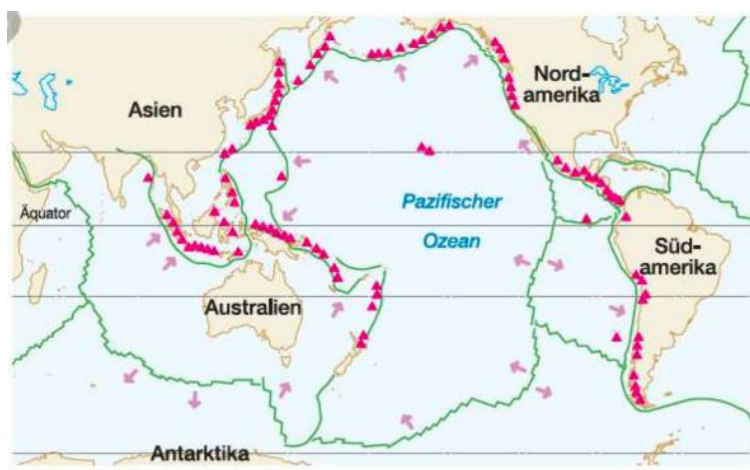
Naturgefahren bedrohen Menschen. Naturereignisse locken durch ihre Besonderheit viele Menschen in die unterschiedlichsten Gebiete der Erde. Wenn Naturereignisse in der Nähe von bewohnten Gebieten stattfinden, sprechen wir von Naturgefahren. Der Mensch hat gelernt, mit Naturgefahren zu leben und sich vor ihnen zu beschützen. Doch immer wieder kommt es zu unvorhergesehenen Naturkatastrophen, bei denen viele Menschen zu Schaden kommen.

erloschen: nicht mehr aktiver Vulkan

Pazifischer Feuerring: ringförmig angeordnete Vulkane rund um den Pazifik

Magma: aufgeschmolzenes (flüssiges) Gestein aus der oberen Erdmantelschicht

Vulkanausbrüche zählen zu den Naturgefahren. Weltweit gibt es derzeit über 500 aktive und viele erloschene Vulkane. Fast alle aktiven Vulkane befinden sich an den Grenzen von Erdplatten (Plattengrenzen), die meisten am **Pazifischen Feuerring**. Dort findet das Magma den einfachsten Weg an die Erdoberfläche. Auch in Österreich gibt es Vulkane. Überreste von erloschenen Vulkanen findet man z.B. in der Oststeiermarkt.



▲ Vulkan
— Plattengrenze
↗ Plattengbewegung
Maßstab am Äquator
0 2.000 4.000 km

Online-Aufgabe 1. Klasse

Online-Aufgabe Thema Naturgefahren – Vulkane

Aufgabe 1: Lies den Text und setze die Wörter aus dem Kasten an die richtigen Stellen.

Vulkane

Die oberste Schicht der Erde, die , _____ besteht aus sieben großen und vielen kleinen _____. Diese Platten sind immer in _____, doch meist so langsam, dass wir es gar nicht merken. Die Platten bewegen sich aufeinander zu, _____ aneinander oder eine Platte _____ sich unter eine andere.

Heißes _____ aus dem Erdinneren steigt durch sogenannte Konvektionsströmungen zur Erdkruste auf und sorgt für Bewegung der Platten. Dort, wo sich die Platten berühren, entsteht eine hohe Spannung. Irgendwann wird der Druck so groß, dass es einen Ruck gibt – es entsteht ein _____. Erdbeben können unterschiedlich stark sein: Manche spürt man kaum. Andere richten große Zerstörungen an.

| |
|---|
| schiebt – Erdbeben – Erdkruste – reiben – Erdplatten – Magma – Bewegung |
|---|

Aufgabe 2: Welche Naturgefahren gibt es in Österreich?

Aufgabe 3: Erkläre den Unterschied zwischen Lava und Magma:

Megastädte

Die größten Städte der Erde

Von der Millionenstadt zur Megastadt. Wien ist mit insgesamt 1,7 Mio. Einwohnerinnen und Einwohnern die größte Stadt Österreichs. Sie ist eine von über **400 Millionenstädten** weltweit. Im Ballungsraum Wien leben 2,4 Mio. Menschen. In **Tokio** hingegen leben 37 Millionen Einwohnerinnen und Einwohner. Tokio ist heute die größte Megastadt der Erde. Da sich viele Menschen in den Megastädten niederlassen ohne sich zu registrieren, ist es kaum möglich die Einwohnerinnen und Einwohner zu zählen.

Millionenstadt: Stadt, in der mehr als 1 Mio. Menschen leben

Ballungsraum: zusammenhängendes, dicht verbautes Gebiet (z. B. Stadt mit ihren Umlandgemeinden)

Megastadt: Stadt, in der mehr als 10 Mio. Menschen leben

registrieren: anmelden; hier: sich in die Bevölkerungsliste eintragen lassen

Die Megastädte sind auf der Erde ungleich verteilt. Während Städte in Staaten mit sehr guten Lebensbedingungen kaum noch wachsen, nimmt die Bevölkerung in Städten der Entwicklungsländer derzeit stets zu. Gründe dafür sind die hohe Zuwanderung und die hohen Geburtenraten. Laut Prognose werden 2050 bereits zwei Drittel der Weltbevölkerung in Städten leben.

Entwicklungsländer: Staaten mit schlechten Lebensbedingungen

Prognosen: Vorhersagen, Schätzungen

Push- und Pull-Faktoren

Die Stadt als Magnet. Besonders in Entwicklungsländern erhoffen sich die Menschen in der Stadt ein besseres Leben und fliehen deshalb vom Land in die Stadt (Landflucht). Ihre Hoffnung auf Arbeit, Ausbildung und Reichtum werden aber oft nur teilweise erfüllt. Die Gründe für die Abwanderung der Menschen vom Land in die Stadt sind in Push- und Pullfaktoren unterteilt.

Landflucht: Menschen wandern vom Land in die Stadt ab

Push-Faktoren: Gründe, warum Menschen vom Land abwandern (englisch: „to push“ = stoßen)

Pull-Faktoren: Gründe, warum Menschen in die Stadt ziehen (englisch: „to pull“ = ziehen)



Online-Aufgabe 2. Klasse

Online-Aufgabe: Vor- und Nachteile des Lebens in einer Großstadt

Du warst während der letzten großen Ferien in Wien bei deinem Onkel Harald. Einerseits hat dich die Stadt fasziniert, andererseits hast du dich aber nach diesen 9 Wochen schon wieder nach deinem Heimatort Groß Gerungs geseht.

Daheim machst du dir so deine Gedanken über das Leben in der Großstadt (über Vorteile und Nachteile) und schreibst deinem Cousin Ferdinand einen Brief.

In diesem Brief machst du dir so deine Gedanken über das Leben in der Großstadt. Damit du dir leichter tust, sind anschließend einige Vor- und Nachteile angeführt.

Vorteile:

- U-Bahn, Straßenbahn, Bus, Schnellbahn ...
- Zahlreiche Geschäfte, Einkaufszentren
- Kino, Theater, Konzerte, Museen, Ausstellungen ...
- Verschiedenste Sportveranstaltungen
- Sehr großes Freizeitangebot
- Alle Arten von Schulen
- Viele Berufsmöglichkeiten, Arbeitsmöglichkeiten

Nachteile:

- Teures Wohnen
- Lärm, schlechte Luft, hektisches Treiben, Umweltverschmutzung
- Volle Straßen
- Außer den Parkanlagen wenig Naturräume
- Nachbarn kennen sich oft gar nicht, Menschen leben nebeneinander dahin

Deine Aufgabe ist es nun, den folgenden Brief mit eigenen Worten fortzusetzen. Noch einmal: Du musst im Brief vor allem auf die Vor- und Nachteile eingehen!

Groß Gerungs, 14. April 2021

Lieber Ferdinand!

Heuer war ich neun Wochen lang bei Onkel Harald in Wien. Du, das ist schon eine tolle Stadt. Da wird einem nie langweilig.

Hier über alle Vorteile schreiben.

Andererseits war ich dann wieder froh, wie ich nach den Wochen daheim war.

Nun über die Nachteile schreiben und den Brief abschließen.

Kennzeichen einer Volkswirtschaft

Wir alle gehören zur Wirtschaft. Menschen ernten Getreide, Obst und Gemüse, züchten Tiere, stellen Autos her, bauen Häuser, erbringen Dienste für andere und arbeiten in Fabriken und Unternehmen. Menschen wirtschaften, um sich ihre Bedürfnisse und Wünsche zu erfüllen und zu erkaufen. Der Fachausdruck für Wirtschaft heißt **Ökonomie**.

Ein Privathaushalt (Familie, Wohngemeinschaft,...) muss wirtschaften. Er muss vorhandene Mittel – das Geld – einteilen, Entscheidungen über dessen Verantwortung treffen und darauf achten, dass nicht mehr Geld ausgegeben wird, als zur Verfügung steht.

Unternehmen, aber auch der Staat, stehen vor ähnlichen Aufgaben. Sie müssen mit bestehenden Mitteln sorgsam umgehen. Alle wirtschaftlichen Tätigkeiten der Menschen eines Staates ergeben die **Volkswirtschaft**.

Volkswirtschaft: Summe aller Einzelwirtschaften eines Staates

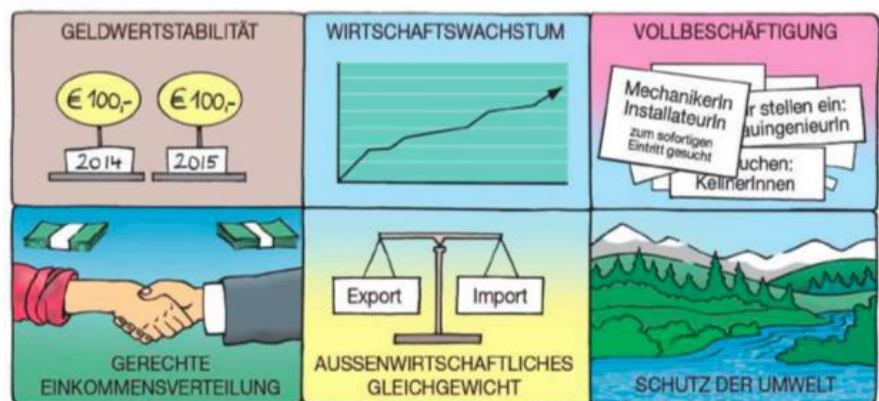
Merkmale

Jede Volkswirtschaft besitzt eine eigene Währung und eine eigene Wirtschaftsordnung. Wird die Wirtschaft stark vom Staat gesteuert wie in Nordkorea oder Kuba, heißt das System **Planwirtschaft**. Hier bestimmt der Staat, welche Wünsche und Bedürfnisse der Menschen erfüllt werden, da alle Rohstoffe und Fabriken dem Staat gehören.

In der **freien Marktwirtschaft** entscheiden die Personen und Unternehmen selbst. Hier bestimmen Angebot und Nachfrage den Preis der Ware. In einigen demokratischen Staaten wie Österreich, Deutschland oder Schweden gibt es mit der **sozialen Marktwirtschaft** eine spezielle Form der Marktwirtschaft, bei der der Staat stärker in das Wirtschaftsgeschehen eingreift. Das Ziel der sozialen Gerechtigkeit soll hier mit dem Wirtschaftswachstum möglichst in Einklang gebracht werden. So wird z.B. das Einkommen zugunsten sozial Schwacher umverteilt.

Ziele der Volkswirtschaft.

In einer Volkswirtschaft treffen verschiedene Bedürfnisse und Wünsche aufeinander. Sie können nicht alle gleichzeitig erfüllt werden, da sie teilweise miteinander in Wechselwirkung stehen. Lässt etwa ein Staat Straßen bauen, damit mehr Menschen Arbeit finden, muss er gleichzeitig Geld investieren, vielleicht sogar Schulden machen. Außerdem gefährdet er mit dem Straßenbau die Umwelt. In diesem Zusammenhang wird daher auch vom „**magischen Vieleck**“ der Volkswirtschaft gesprochen.



Online-Aufgabe 3. Klasse

Online-Aufgabe Volkswirtschaft

1. Kreuze an. Welche Wirtschaftsordnung passt zur Aussage? Denke an das Beispiel Spongebob und die „Große Krabbe“.

| | Planwirtschaft | Freie Marktwirtschaft | Soziale Marktwirtschaft |
|--|-----------------------|----------------------------------|------------------------------------|
| Der Staat bestimmt alle wirtschaftlichen Entscheidungen. | | | |
| Der Staat greift durch Gesetze und Bestimmungen in die Entscheidungsfreiheit der Personen und Unternehmen ein. | | | |
| Die Personen und Unternehmen selbst bestimmen alle wirtschaftlichen Entscheidungen. | | | |

2. Beschreibe, was bedeutet für dich Wirtschaft? Mind. drei Sätze.

Wirtschaft bedeutet für mich,

3. Wie nennt man den Fachausdruck für Wirtschaft?
4. Wie heißen die zwei Staaten, die stark vom Staat gelenkt werden?
5. Das neue Apple iPhone erscheint im Sommer 2021. Beschreibe kurz wie Angebot und Nachfrage den Preis bestimmen.

C-Test Schüler 1

Allgemeine Informationen

Datum: 22.12.2020 Herkunftsland: Afghanistan Klasse: 1. Klasse
Alter: 12 Junge Mädchen
Welche Sprache sprichst du meistens zuhause: Paschtu
Wie lange lernst du schon Deutsch? 5 Jahre

Text 1: Der Bücherbus – eine Bibliothek auf Rädern

Nicht nur in den Städten, sondern auch auf dem Land kann man Bücher ausleihen. Zwar gibt es auch in Dörfern viele Leser, aber oft keine Bibliothek. Deshalb kommt viele Bücherbus sowohl in kleine Städte als auch in viele Dörfer auf dem Land. Bücherbusse gibt es schon sehr vielen Jahren. Doch meisten Besucher sind Kinder und alle Leute. Der Bücherbusse hält an besonderen Haltestellen. Er bietet nicht nur Bücher und Zeitschriften, sondern auch Hörbücher, Computerprogramme, CDs und DVDs an. Man kann die Medien entweder ausleihen oder bestellen, wenn der Bus sie nicht dabei hat.

Text 2: Gegenstände erkennen wie eine Fledermaus

Fledermäuse benutzen nachts beim Jagen einen Trick, sie geben im Flug hohe Töne ab. Diese Töne kann der Mensch nicht hören. Sie heißen Ultraschall. Wenn die Töne auf einen Gegenstand treffen, kommt sie als Echo zurück. Auf diese Weise finden Fledermäuse im Dunkeln ihre Beute. Mit dem Fledermaustrick finden Flugzeuge und Schiffe nachts und bei schlechtem Wetter ihren Weg. Mit einem Gerät, das Radar heißt, senden sie Wellen. Die Wellen treffen auf Gegenstände und kommen zurück. Auf dem Radarschirm kann man dann Hindernisse auf dem Weg rechtzeitig erkennen.

Text 3: Die beliebteste Frucht

Die Banane – meist verzehrte Frucht der Deutschen – wanderte Ende des 19. Jahrhunderts nach Deutschland ein. Kolonialwarenhändler hatten sich für ihre Wahl als Zahlung erhalten. Bevor die Banane ihre heutige Popularität erlangte, wurde sie lange Zeit nie mit Vorsicht genommen. Die heimischen Obstsorten aber kamen aber gehört die Neugier an Exotisches auf der Dauer nicht an. Nachdem die Frucht allmählich bekannt geworden war, witterten die Händler ein großes Geschäft und importierten größere Mengen vieler dem süßen Obst. Als Bundeskanzler Adenauer ein zollfreies Kontingent an Bananen einführte, nahm der Verzehr zu und die Banane gelangte im Vergleich zu den anderen Obstsorten an die Spitze. Und diese Stellung hat die Banane bis heute bewahrt.

Text 4: Klimaveränderungen und Naturkatastrophen

Das Klima verändert sich: weltweit hat die Temperatur der bodennahen Atmosphäre in den letzten 100 Jahren um 0,3°C bis 0,6°C zugenommen. Wesentlich weiterhin ungebremst Treibhausgas freigesetzt werden, wird bis ins Jahr 2025 mit einer Temperaturerhöhung um 1°C, bis in das Jahr 2100 mit einem Anstieg um 3°C gerechnet. Die globale Erwärmung erhöht das Risiko von Naturkatastrophen: Stürme, Starkniederschläge und Überschwemmungen, Erdbeben, Bergstürze, Lawen und Waldbrände in den von Trockenheit weniger häufiger auftreten, schwerwiegender Verläufe annehmen und unsere Lebensräume zerstören. Zunehmend wird das auch Gebiete betreffen, die bisher von solchen Ereignissen verschont geblieben sind.

C-Test Schülerin 2

Allgemeine Informationen

Datum: 16.02.2021 Herkunftsland: Türkei Klasse: 2. Klasse
Alter: 13 Junge Mädchen
Welche Sprache sprichst du meistens zuhause: Türkisch
Wie lange lernst du schon Deutsch? 13 Jahre

Text 1: Der Bücherbus – eine Bibliothek auf Rädern

Nicht nur in den Städten, sondern auch auf dem Land kann man Bücher ausleihen. Zwar gibt es auch in Dörfern viele Leser, aber oft keine Bibliotheken. Deshalb kommt der Bücherbus sowohl in kleine Städte als auch in viele Dörfer auf dem Land. Bücherbusse gibt es schon sehr vielen Jahren. Die meisten Besucher sind Kinder und alte Leute. Der Bücherbus hält an besonderen Haltestellen. Er bietet nicht nur Bücher und Zeitschriften, sondern auch Hörbücher, Computerprogramme, CDs und DVDs an. Man kann die Medien entweder ausleihen oder bestellen, wenn der Bus sie nicht dabei hat.

Text 2: Gegenstände erkennen wie eine Fledermaus

Fledermäuse benutzen nachts beim Jagen einen Trick, sie geben im Flug hohe Töne ab. Diese Töne kann der Mensch nicht hören. Sie heißen Ultraschall. Wenn die Töne auf einen Gegenstand treffen, kommen sie als Echo zurück. Auf diese Weise finden Fledermäuse im Dunkeln ihre Beute. Mit der Fledermaustrick finden Flugzeuge und Schiffe nach und bei schlechtem Wetter ihren Weg. Mit einem Generator, das Radar heißt, senden sie Wellen. Die Wellen treffen auf Gegenstände und kommen zurück. Auf dem Radarschirm kann man dann Hindernisse auf dem Weg rechtzeitig erkennen.

Text 3: Die beliebteste Frucht

Die Banane – meist verzehrte Frucht der Deutschen – wanderte Ende des 19. Jahrhunderts nach Deutschland ein. Kolonialwarenhändler hatten sich für ihre Waren als Zahlung erhaten, ben. Bevor die Banane ihre heutige Popularität erlangte, wurde sich lange Zeit nicht mit Vorsicht genommen. Die heimischen Obstsorten kamen aber gegen die Neugier aber Exotisches auf der Dauer nicht auf. Nachdem die Frucht allmählich bekannt geworden war, witterten die Händler ein groß Geschäft und importierten größere Mengen von dem süßen Obst. Als Bundeskanzler Adenauer ein zollfreies Kontingent an Bananen einfuhrte, nahm der Verzehr zu und die Banane gelangte im Vergleich zu den anderen Obstsorten an die Spitze. Und diese Stellung hat die Banane bis heute bewahrt.

Text 4: Klimaveränderungen und Naturkatastrophen

Das Klima verändert sich: weltweit hat die Temperatur der bodennahe Atmosphäre in der letzten 100 Jahren unter 0,3°C bis 0,6°C zugenommen. Wenn weiterhin ungebremst Treibhausgasen freigesetzt werden, wird bis ins Jahr 2025 mit einer Temperaturerhöhe um 1°C, bis ins Jahr 2100 mit einer Anstieg um 3°C gerede. Die globale Erwärdung erhöht das Risiko von Naturkatastrophen: Stürme, Starkniederschläge und Überschwemmungen, Erdbeben, Bergstürze, Lawen und Waldbrände infolge von Trockenheit werden häufiger auftreten, schwerwigiger Verläufe annehmen und unsere Lebensräume zerstören. Zunehmend wird das auch Gebiete betreffen, die bisher von solchen Ereignissen verschont geblieben sind.

C-Test Schülerin 3

Allgemeine Informationen

Datum: 21.12.2020 Herkunftsland: Syrien Klasse: 3 Klasse

Alter: 12 Junge Mädchen

Welche Sprache sprichst du meistens zuhause: Arabisch / Deutsch

Wie lange lernst du schon Deutsch? Fast 5 Jahre

Text 1: Der Bücherbus – eine Bibliothek auf Rädern

Nicht nur in den Städten, sondern auch auf dem Land kann man Bücher ausleihen. Zwar gibt es es auch in Dör fern viele Leser, ab er oft keine Biblio thek. Deshalb kommt einen Bücherbus sowohl auch kleine Städte a ber auch in vi elen Dörfer auf d as Land. Bücherbusse gi bt es schon se hr vielen Jahren. D ie meisten Besucher si nd Kinder und al te Leute. Der Bücherbus hält an beson dere Haltestellen. Er bie tet nicht nur Bü cher und Zeitschriften, son dern auch Hörbücher, Computerprog ramme, CDs und DVDs an. Man kann die Medien entweder ausleihen oder bestellen, wenn der Bus sie nicht dabei hat.

Text 2: Gegenstände erkennen wie eine Fledermaus

Fledermäuse benutzen nachts beim Jagen einen Trick, sie geben im Flug hohe Töne ab. Diese Töne ka nn ~~men~~ der Mensch ni e hören. Sie hei ßen Ultraschall. Wenn d ie Töne auf ei nen Gegenstand treffen, kom men sie als Ec h zurück. Auf di ese Weise finden Flederm äuse im Dunkeln ih re Beute. Mit d en Fledermaustrick finden Flugze uge und Schiffe na ch und bei schle chtes Wetter ihren W ind. Mit einem Ge genstand, das Radar he ißt, senden sie We llen. Die Wellen tref fen auf Gegenstände u nd kommen zurück. Auf dem Radarschirm kann man dann Hindernisse auf dem Weg rechtzeitig erkennen.

Text 3: Die beliebteste Frucht

Die Banane – meist verzehrte Frucht der Deutschen – wanderte Ende des 19. Jahrhunderts nach Deutschland ein. Kolonialwarenhändler hatten s*ie* für ihre W*anderer* als Zahlung erha*lten*. Bevor die Banane ihre heutige Popul*ation* erlangte, wurde s*ie* lange Zeit n*icht* mit Vorsicht geno*mmen*. Die heimischen Obstsorten kamen aber ge*sucht* die Neugier a*uf* Exotisches auf d*ie* Dauer nicht a*uf*. Nachdem die Fru*cht* allmählich bekannt gewo*nnen* war, witterten d*ie* Händler ein gro*ßes* Geschäft und import*ierten* größere Mengen v*on* dem süßen Obst. Als der Bundeskanzler ein zollfreies Kontingent an Bananen einfuhrte, nahm der Verzehr zu und die Banane gelangte im Vergleich zu den anderen Obstsorten an die Spitze. Und diese Stellung hat die Banane bis heute bewahrt.

Text 4: Klimaveränderungen und Naturkatastrophen

Das Klima verändert sich: weltweit hat d*ie* Temperatur der bodenna*hungs* Atmosphäre in d*en* letzten 100 Jahren u*nd* 0,3°C bis 0,6°C zugenommen. We*nn* weiterhin ungebremst Treibhausgas freigesetzt werden, w*ird* bis ins Ja*hr* 2025 mit einer Temperaturerhö*hung* um 1°C, bis i*ns* Jahr 2100 mit ei*nen* Anstieg um 3°C gere*chnet*. Die globale Erwär*mung* erhöht das Ris*iko* von Naturkatastrophen: Stü*cken*, Starkniederschläge und Überschwem*mungen*, Erdbeben, Bergstürze, Law*inen* und Waldbrände i*nen* von Trockenheit wer*den* häufiger auftreten, schwerwi*egende* Verläufe annehmen und unsere Lebensräume zerstören. Zunehmend wird das auch Gebiete betreffen, die bisher von solchen Ereignissen verschont geblieben sind.

C-Test Schülerin 4

Allgemeine Informationen

Datum: 21. 12. 2020 Herkunftsland: Syrien Klasse: 3
Alter: 14 Junge Mädchen
Welche Sprache sprichst du meistens zuhause: Arabisch und Deutsch
Wie lange lernst du schon Deutsch? fast 5 Jahre

Text 1: Der Bücherbus – eine Bibliothek auf Rädern

Nicht nur in den Städten, sondern auch auf dem Land kann man Bücher ausleihen. Zwar gibt es auch in Dörfern viele Leser, aber oft keine Bibliothek. Deshalb kommt der Bücherbus sowohl auch kleine Städte als auch in vielen Dörfern auf dem Land. Bücherbusse gibt es schon seit vielen Jahren. Der meisten Besucher sind Kinder und alle Leute. Der Bücherbus hält an besonderen Haltestellen. Er bietet nicht nur Bücher und Zeitschriften, sondern auch Hörbücher, Computerprogramme, CDs und DVDs an. Man kann die Medien entweder ausleihen oder bestellen, wenn der Bus sie nicht dabei hat.

Text 2: Gegenstände erkennen wie eine Fledermaus

Fledermäuse benutzen nachts beim Jagen einen Trick, sie geben im Flug hohe Töne ab. Diese Töne kann der Mensch nicht hören. Sie heißen Ultraschall. Wenn die Töne auf einen Gegenstand treffen, kommen sie als Echo zurück. Auf dieser Weise finden Fledermäuse im Dunkeln ihre Beute. Mit den Fledermaustrick finden Flugzeuge und Schiffe nachts und bei schlechtem Wetter ihren Weg. Mit einem Gegenstand, das Radar heißt, senden sie Wellen. Die Wellen treffen auf Gegenstände und kommen zurück. Auf dem Radarschirm kann man dann Hindernisse auf dem Weg rechtzeitig erkennen.

Text 3: Die beliebteste Frucht

Die Banane – meist verzehrte Frucht der Deutschen – wanderte Ende des 19. Jahrhunderts nach Deutschland ein. Kolonialwarenhändler hatten sie für ihre Waren als Zahlung erhalten. Bevor die Bananen ihre heutige Popularität erlangte, wurde sie lange Zeit nicht mit Vorsicht genommen. Die heimischen Obstsorten se kamen aber gerade die Neugier an Exotisches auf die Dauer nicht an. Nachdem die Frucht allmählich bekannt geworden war, witterten die Händler ein großes Geschäft und importierten größere Mengen von dem süßen Obst. Als der Bundeskanzler ein zollfreies Kontingent an Bananen einführte, nahm der Verzehr zu und die Banane gelangte im Vergleich zu den anderen Obstsorten an die Spitze. Und diese Stellung hat die Banane bis heute bewahrt.

Text 4: Klimaveränderungen und Naturkatastrophen

Das Klima verändert sich: weltweit hat die Temperatur der bodennahe Atmosphäre in den letzten 100 Jahren um 0,3°C bis 0,6°C zugenommen. Wenn weiterhin ungebremst Treibhausgas freigesetzt werden, wird bis ins Jahr 2025 mit einer Temperaturerhöhung von um 1°C, bis im Jahr 2100 mit einem Anstieg um 3°C gerechnet. Die globale Erwärmung erhöht das Risiko von Naturkatastrophen: Stürme, Starkniederschläge und Überschwemmungen, Erdbeben, Bergstürze, Lawen und Waldbrände werden von Trockenheit häufiger auftreten, schwieriger Verläufe annehmen und unsere Lebensräume zerstören. Zunehmend wird das auch Gebiete betreffen, die bisher von solchen Ereignissen verschont geblieben sind.

C-Test Vorlage

Allgemeine Informationen

Datum: _____ Herkunftsland: _____ Klasse: _____

Alter: _____ Junge Mädchen

Welche Sprache sprichst du meistens zuhause: _____

Wie lange lernst du schon Deutsch? _____

Text 1: Der Bücherbus – eine Bibliothek auf Rädern

Nicht nur in den Städten, sondern auch auf dem Land kann man Bücher ausleihen. Zwar gibt es _____ auch in Dörfern _____ viele Leser, aber _____ oft keine Bibliothek _____. Deshalb kommt _____ Bücherbus sowohl _____ kleine Städte als _____ auch in vielen _____ Dörfern auf dem _____ Land. Bücherbusse gibt es schon seit _____ vielen Jahren. Die _____ meisten Besucher sind _____ Kinder und alle _____ Leute. Der Bücherbus _____ hält an besonderen _____ Haltestellen. Er bietet _____ nicht nur Bücher _____ und Zeitschriften, sondern _____ auch Hörbücher, Computerprogramme _____, CDs und DVDs an. Man kann die Medien entweder ausleihen oder bestellen, wenn der Bus sie nicht dabei hat.

Text 2: Gegenstände erkennen wie eine Fledermaus

Fledermäuse benutzen nachts beim Jagen einen Trick, sie geben im Flug hohe Töne ab. Diese Töne kann _____ der Mensch nicht _____ hören. Sie heißen _____ Ultraschall. Wenn die _____ Töne auf einen _____ Gegenstand treffen, kommen _____ sie als Echo _____ zurück. Auf die _____ Weise finden Fledermäuse _____ im Dunkeln ihre _____ Beute. Mit dem _____ Fledermaus-Trick finden Flugzeuge _____ und Schiffe nach _____ und bei schlechtem _____ Wetter ihren Weg _____. Mit einem Gerät _____, das Radar heißt _____, senden sie Wellen _____. Die Wellen treffen _____ auf Gegenstände und _____ kommen zurück. Auf dem Radarschirm kann man dann Hindernisse auf dem Weg rechtzeitig erkennen.

Text 3: Die beliebteste Frucht

Die Banane – meist verzehrte Frucht der Deutschen – wanderte Ende des 19. Jahrhunderts nach Deutschland ein. Kolonialwarenhändler hatten sie für ihre Waren als Zahlungserhaltungsmitel genutzt. Bevor die Banane ihre heutige Popularität erlangte, wurde sie lange Zeit nur mit Vorsicht genossen. Die heimischen Obstsorten kamen aber gerade die Neugier auf das Exotische auf Dauer nicht an. Nachdem die Frucht allmählich bekannt geworden war, witterten die Händler ein großes Geschäft und importierten größere Mengen von dem süßen Obst. Als Bundeskanzler Adenauer ein zollfreies Kontingent an Bananen einfuhrte, nahm der Verzehr zu und die Banane gelangte im Vergleich zu den anderen Obstsorten an die Spitze. Und diese Stellung hat die Banane bis heute bewahrt.

Text 4: Klimaveränderungen und Naturkatastrophen

Das Klima verändert sich: weltweit hat die Temperatur der bodennahen Atmosphäre in den letzten 100 Jahren um 0,3°C bis 0,6°C zugenommen. Wenn sie weiterhin ungebremsst Treibhausgasen freigesetzt werden, wird bis ins Jahr 2025 mit einer Temperaturerhöhung um 1°C, bis im Jahr 2100 mit einem Anstieg um 3°C gerechnet. Die globale Erwärmung erhöht das Risiko von Naturkatastrophen: Stürme, Starkniederschläge und Überschwemmungen, Erdbeben, Bergstürze, Lawen und Waldbrände in Gebieten von Trockenheit werden häufiger auftreten, schwerwiegende Verläufe annehmen und unsere Lebensräume zerstören. Zunehmend werden auch Gebiete betroffen, die bisher von solchen Ereignissen verschont geblieben sind.

Zustimmungserklärung Tonaufnahme im Unterricht

Einwilligungserklärung für eine Tonaufnahme im Geografie- Onlineunterricht

Mittelschule (Ort anonymisiert)

Titel der Studie: Verstehensprobleme im Geografieunterricht

Ich, _____, Schüler/in der Klasse _____

bin mündlich und schriftlich Frau Tina Denk, BEd. darüber informiert worden, dass im Rahmen Ihrer Masterarbeits-Studie eine Tonaufnahme im Onlineunterricht gemacht wird.

Die Aufnahme dient dazu, den Masterabschluss zu absolvieren.

Ich bin darüber informiert, dass die Aufzeichnung und Auswertung der *Tonaufnahme anonymisiert erfolgt*. Die Aufnahme wird von einer Person ausgewertet, die der Schweigepflicht unterliegt und keine vertraulichen Informationen weitergibt.

Mir ist bekannt, dass ich mein Einverständnis zur Aufbewahrung bzw. Speicherung dieser Daten widerrufen kann, ohne dass mir daraus Nachteile entstehen. Die Tonaufnahme wird nach Auswertung unverzüglich gelöscht. Ich bin darüber informiert worden, dass ich jederzeit eine Löschung meiner Aufnahmen verlangen kann. Die Aufnahmen werden aber in jedem Fall nach Abschluss der Auswertung vernichtet.

Mit der beschriebenen Handhabung der erhobenen Aufnahmen bin ich einverstanden.

Die Einverständniserklärung für die Tonaufnahme ist freiwillig. Ich kann diese Erklärung jederzeit widerrufen.

Ich hatte genügend Zeit für eine Entscheidung. Ich habe alles gelesen und verstanden und erkläre mich hiermit bereit, dass eine Tonaufnahme von mir gemacht wird. Mit der Bestätigung dieser Nachricht, willige ich als Elternteil ein.

Eine Ausfertigung dieser Einwilligungserklärung habe ich erhalten.

Abstract

Schulischer Erfolg in Österreich ist abhängig von der deutschen Sprache. Nicht alle Kinder und Jugendliche sprechen Deutsch als Erstsprache und nicht alle sind gleich und haben die gleichen Voraussetzungen. Bildungs- und Fachsprache spielt im schulischen Kontext eine wichtige Rolle, besonders dann wenn Deutsch nicht als Erstsprache gelernt wird.

Die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit den Verstehensproblemen speziell im Geografieunterricht. Konkret wurde diese Forschung in einer Mittelschule im Waldviertel mit drei DaZ-Schüler/innen durchgeführt. Zu Beginn wurde der Sprachstand mittels C-Test erfasst, im Anschluss wurden Unterrichtseinheiten in drei Klassen durchgeführt und analysiert. Dabei wurden eine Beobachtung und schriftliche Online-Aufgaben eingesetzt.

Die empirische Untersuchung hat gezeigt, dass es im Fachunterricht zu Verstehensproblemen bei den Schüler/innen kommt und dass es aufgrund ihres Sprachstandes oft nicht möglich ist dem Unterricht zu folgen. Im Ausblick wird erwähnt, welche Voraussetzungen notwendig sind, damit die DaZ-Schüler/innen erfolgreich sein können. Denn die Fördermaßnahmen reichen nicht aus, um alle individuellen Förderschwerpunkte abzudecken. Die Ausgangslagen der Schüler/innen sollten optimal berücksichtigt werden um die bestmögliche Unterstützung bieten zu können.

Dankesworte

An dieser Stelle möchte ich mich bei all jenen bedanken, die mich während des Verfassens der Masterarbeit unterstützt haben.

Zu Beginn möchte ich Frau Professor Inci Dirim für ihre kompetente Beratung und ihre stets hilfreiche Unterstützung danken.

Ich danke all jenen, die das Entstehen der Arbeit ermöglicht haben, vor allem meiner Direktorin, die das Durchführen der Studie an der Mittelschule erlaubt hat. Vielen Dank auch an alle Kolleg/innen und Schüler/innen, die mich begleitet und unterstützt haben.

Mein größter Dank gilt meiner Familie, die mich in jeder Hinsicht während des gesamten Studiums sowohl finanziell als auch mental unterstützt hat.

Eidesstaatliche Erklärung

Ich erkläre hiermit an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe.

Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Schrems, am 29.06.2021