

MASTERARBEIT/MASTER THESIS

Das Methodenrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschförderklassen und Regelklassen – ein Vergleich

eingereicht von/submitted by

Sabrina Hayden, BEd

zur Erlangung des akademischen Grades/in partial fulfilment of the
requirements for the degree of

Master of Education (MEd)

Krems, Jänner 2025

Matrikelnummer/Student number:
Studienrichtung/Degree programme:
Betreuung/Supervisor:

41803813
Lehramt im Bereich der Primarstufe
Dr.in Sylvia Potzmader, BEd MEd MA

Kurzzusammenfassung

Die Masterarbeit untersucht den Unterschied im Methodenrepertoire von Lehrpersonen in Deutschförderklassen und Regelklassen, insbesondere in Bezug auf die Vermittlung der Sprache Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ). Die Arbeit basiert auf den Forschungsfragen „*Wie unterscheidet sich das Methodenrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschförderklassen und in Regelklassen bei der Vermittlung der Sprache Deutsch?*“ Subfrage: „*Welche Auswirkungen haben die Unterrichtsmethoden auf die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler?*“ Ziel der Arbeit ist es, Gemeinsamkeiten und Unterschiede der angewendeten Methoden zu erkennen und deren Auswirkungen auf den Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler zu reflektieren. Die Methodiken sind eine qualitative und quantitative Forschung. Ebenso wurden eine Literaturrecherche und Beobachtungen in den Deutschförderklassen und den Regelklassen durchgeführt. Die empirischen Befunde der Grundlagenforschung haben ergeben, dass es eine unterschiedliche Häufigkeit und Anwendung von Unterrichtsmethoden in den Deutschförderklassen und in Regelklassen gibt. Wesentliche Erkenntnisse der Masterarbeit sind eine individuelle Förderung in den Deutschförderklassen, die Methodenanwendung in beiden Klassen, die Herausforderungen in den Regelklassen, einen Vergleich der Unterrichtsmethoden und Befragungen der Schülerinnen und Schüler anhand eines Fragebogens und ein Beobachtungsprotokoll in beiden Klassen. Die Ergebnisse zeigen einen Vergleich des Methodenrepertoires in beiden Klassen. Dabei wurde herausgefunden, welche Methoden in beiden Klassen einen positiven Lernerfolg erzielen. Die Stichproben deuten darauf hin, dass die Deutschförderklassen einen methodisch flexibleren und interaktiveren Ansatz verfolgen, der stärker auf die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schülern eingeht. Die Regelklassen setzen sich mit strukturierten Methoden wie Frontalunterricht und Einzelarbeit auseinander.

Summary

The master's thesis examines the difference in the repertoire of teaching methods used by teachers in German support classes and regular classes, particularly concerning the teaching of the German language to students with German as a second language (GSL). The thesis is based on the research questions: “How does the repertoire of methods used by teachers in German support classes differ from those in regular classes in teaching the German language?” Sub-question: “What effects do the teaching methods have on students’ learning progress?” The aim of the thesis is to identify similarities and differences in the applied methods

and to reflect on their impact on students' language acquisition. The methodologies used include qualitative and quantitative research. Additionally, a literature review and observations in both German support and regular classes were conducted. The empirical findings of the fundamental research revealed a different frequency and application of teaching methods in German support classes compared to regular classes. Key insights from the thesis include individual support in German support classes, the use of teaching methods in both class types, challenges in regular classes, a comparison of teaching methods, student surveys using a questionnaire, and observation protocols in both class types. The results provide a comparison of the teaching method repertoires in both classes, highlighting which methods lead to positive learning outcomes in each context. The samples indicate that German support classes adopt a more methodologically flexible and interactive approach, focusing more on the individual needs of students. Regular classes, on the other hand, rely on structured methods such as frontal teaching and individual work.

Vorwort

Besonders möchte ich mich bei meiner Familie und meinen Freunden bedanken, die mir mit aller Kraft unter die Arme gegriffen haben, wenn ich Unterstützung brauchte.

Ein herzliches Dankeschön an meine Betreuungslehrerin Dr.in Sylvia Potzmader, BEd MEd MA, die mich von Anfang an mit ihrem Wissen, ihren Erfahrungen und ihren Ideen unterstützt hat und mir bei jeder Unklarheit zur Seite stand.

Ebenfalls möchte ich mich bei meiner Volksschule und den Lehrerinnen bedanken, die damit einverstanden waren, dass ich meine Beobachtung in den Klassen durchführen konnte. Ein großer Dank gilt auch den Personen, die meine Masterarbeit gewissenhaft Korrektur gelesen haben.

Krems, Jänner, 2025

Sabrina Hayden

Inhaltsverzeichnis

1	THEMENAUFRISS UND ZIELSTELLUNGEN.....	12
2	BEGRIFFSBESTIMMUNGEN	13
2.1	Regelklasse	13
2.2	Deutschförderklasse.....	13
3	WAS IST GUTER UNTERRICHT?	15
3.1	Zehn Merkmale guten Unterrichts.....	15
3.1.1	Klare Strukturierung	15
3.1.2	Hoher Anteil an echter Lernzeit.....	18
3.1.3	Lernförderliches Klima	19
3.1.4	Inhaltliche Klarheit.....	21
3.1.5	Sinnstiftende Kommunikation	22
3.1.6	Methodenvielfalt	22
3.1.7	Individuelles Fördern	23
3.1.8	Intelligentes Üben.....	24
3.1.9	Transparente Leistungserwartung.....	24
3.1.10	Vorbereitete Umgebung.....	25
4	METHODENVIELFALT	26
4.1	Methodenlernen in der Grundschule	26
4.2	Methodenschulung	27
4.2.1	Eigenverantwortliches Arbeiten	28
4.2.2	Lernspirale und Trainingsspirale	31
4.3	Sozialformen im Unterricht.....	33
5	SPRACHERWERB	35
6	SPRACHSENSIBLER UNTERRICHT.....	38
6.1	Vorgaben im Lehrplan	38
6.2	Sprachsensibel unterrichten	39
6.3	Deutsch als Zweitsprache (DaZ)	42

6.3.1	Pädagogische und didaktische Modelle im DaZ-Unterricht	44
6.3.2	Methoden zur Sprachförderung	45
6.4	Anregungen für den Unterricht: Gestaltungsmöglichkeiten/Beispiele.....	46
6.4.1	Spiele für Mundmotorik und Fingermotorik.....	46
6.4.2	Spiele zur Begriffsbildung	47
6.4.3	Spiele für ein bewusstes Hören	47
6.4.4	Spiele zur Sprachförderung und Satzbildung.....	47
6.4.5	Gestalterisches Sprechen	48
6.4.6	Lese- und Schreibstrategien anwenden	48
7	FORSCHUNGSSTAND ZUM METHODENREPERTOIRE VON LEHRPERSONEN BEI DER VERMITTLUNG VON DAZ.....	49
7.1	Erkenntnisse über das Methodenrepertoire in DaZ-Klassen unterrichtender Lehrpersonen	49
7.2	Erkenntnisse über das Methodenrepertoire in Regelklassen unterrichtender Lehrpersonen	50
7.3	Wissenschaftliche Erkenntnisse über die Auswirkungen einer Methodenvielfalt auf den Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler	52
7.4	Zusammenhang zwischen Methodenvielfalt und sprachsensiblen Unterricht	53
7.5	Schlussfolgerungen für die eigene Untersuchung	54
8	ZIELE, FRAGESTELLUNGEN UND KONZEPTION DER STUDIE	56
8.1	Ziele der vorliegenden empirischen Untersuchung	56
8.2	Forschungsleitende Fragestellungen	56
8.3	Methode.....	56
8.3.1	Stichproben	57
8.3.2	Unterrichtsmethoden	65
8.3.3	Datenmaterial	66
8.3.4	Operationalisierung	74
8.3.5	Analyseverfahren.....	76
9	EMPIRISCHE BEFUNDE	78
9.1	Das angewandte Methodenrepertoire in beiden Klassen im Vergleich	78
9.1.1	Frontalunterricht	79
9.1.2.	Einzelarbeit	79

9.1.3	Partnerarbeit	80
9.1.4	Gruppenarbeit	81
9.1.5	Freiarbeit	81
9.1.6	Sitzkreis.....	82
9.2.	Auswertung der angewendeten Methoden in Regelklassen und Deutschförderklassen.....	83
9.3	Auswertung der Beobachtungsbögen in den Deutschförderklassen.....	84
9.3	Auswertung der Beobachtungsbögen in den Regelklassen	87
9.4	Ein Vergleich des Aufgabenverständnisses und der Aufgabenbearbeitung zwischen der Deutschförderklassen und Regelklassen.....	95
9.4.1	Deutschförderklassen	95
9.4.2	Regelklasse	96
9.4.3	Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Deutschförderklassen und Regelklasse.....	97
9.5	Ergebnisse von Beobachtungen der Schülerinnen und Schüler zum Spracherwerb der Deutschförderklassen.....	98
9.5.1	Erste Klasse	99
9.5.2	Zweite Klasse	99
9.5.3	Dritte Klasse	100
9.5.4	Erste, zweite und dritte Klasse im Fach Mathematik in Deutschförderklassen.....	100
9.6	Ergebnisse von Beobachtungen der Schülerinnen und Schüler zum Spracherwerb in der Regelklasse	100
9.6.1	Erste Klasse	101
9.6.2	Zweite Klasse	102
9.6.3	Dritte Klasse	102
9.6.4	Erste, zweite und dritte Klasse im Fach Sachunterricht in der Regelklasse	102
9.6.5	Erste, zweite und dritte Klasse im Fach Kunst in der Regelklasse	103
9.6.6	Erste, zweite und dritte Klasse im Fach Bewegung und Sport in der Regelklasse	103
9.6.7	Erste, zweite und dritte Klasse im Fach Englisch in der Regelklasse	103
9.6.8	Erste, zweite und dritte Klasse im Fach Musik in der Regelklasse	103
9.6.9	Erste, zweite und dritte Klasse im Fach Technik und Design in der Regelklasse	104
9.7	Ein Vergleich der Auswirkungen der Unterrichtsmethoden auf den Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler in den beiden Klassen.....	104

10	ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE.....	107
10.1	Erkenntnisgewinn für die Unterrichtsforschung.....	107
10.2	Empfehlungen für das Unterrichten von Kindern mit anderer Erstsprache in Deutschförderklassen und in Regelklassen	115
10.3	Einschränkungen der Studie.....	116
10.4	Forschungsdesiderate	117
11	FAZIT	119
9	LITERATURVERZEICHNIS.....	121
12	ANHANG	124
13.1	Eigenständigkeitserklärung	124
13.2	Einverständniserklärung der Schulleiterin, Lehrpersonen, Eltern	125

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Didaktisches Sechseck (Hayden, vgl. Meyer, 2004, S. 25)	16
Abbildung 2: Klare Strukturierung (Hayden, vgl. Meyer, 2004, S. 31)	17
Abbildung 3: Echte Lernzeit (Hayden, vgl. Meyer, 2004, S. 44)	19
Abbildung 4: Lernförderliches Klima (Hayden, vgl. Meyer, 2004, S. 52)	20
Abbildung 5: Das Haus des Lernens (Hayden, vgl. Klippert & Müller, 2012, S. 42)	29
Abbildung 6: Mögliche Form der Raumgestaltung (Hayden)	31
Abbildung 7: Drei Faktoren der Zweisprachigkeit (Hayden, vgl. Jeuk, 2013, S. 38)	43
Abbildung 8: Beobachtungsprotokoll einer teilnehmenden Beobachtung (Hayden)	69
Abbildung 9: Beobachtungsprotokoll einer nicht-teilnehmenden Beobachtung (Hayden)	71
Abbildung 10: Beobachtungsbogen (Hayden)	73

Diagrammverzeichnis

Diagramm 1: 1. Klasse DaZ Deutsch (Hayden)	84
Diagramm 2: 2. Klasse DaZ Deutsch (Hayden)	85
Diagramm 3: 3. Klasse DaZ Deutsch (Hayden)	86
Diagramm 4: DaZ Klasse Mathematik (Hayden).....	87
Diagramm 5: 1. Klasse Regelklasse Deutsch (Hayden)	88
Diagramm 6: 2.Klasse Regelklasse Deutsch (Hayden).....	89
Diagramm 7: 3.Klasse Regelklasse Deutsch (Hayden).....	90
Diagramm 8: Regelklasse Sachunterricht (Hayden)	91
Diagramm 9: Regelklasse Kunst (Hayden).....	92
Diagramm 10: Regelklasse Bewegung und Sport (Hayden)	92
Diagramm 11: Regelklasse Englisch (Hayden).....	93
Diagramm 12: Regelklasse Musik (Hayden)	94
Diagramm 13: Regelklasse Technik und Design (Hayden)	95

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: 3 Ebenen der Methodenvielfalt (Hayden, vgl. Meyer, 2004, S. 75)	23
Tabelle 2: Methodenübersicht (Hayden, vgl. Klippert & Müller, 2012, S. 38)	27
Tabelle 3: Sozialformen (Hayden, vgl. Mattes, 2004, S. 38)	34
Tabelle 4: Stichprobe (Hayden)	57
Tabelle 5: Stichprobe Lehrpersonen (Hayden)	58
Tabelle 6: Stichprobe Beobachtung in den Klassen (Hayden)	58
Tabelle 7: Stichprobe Methoden in den Deutschförderklassen (Hayden)	60
Tabelle 8: Stichprobe Methoden in den Regelklassen (Hayden)	60
Tabelle 9: Stichprobe Frontalunterricht Deutschförderklassen (Hayden)	61
Tabelle 10: Stichprobe Einzelarbeit Deutschförderklassen (Hayden)	61
Tabelle 11: Stichprobe Partnerarbeit Deutschförderklassen (Hayden)	61
Tabelle 12: Stichprobe Gruppenarbeit Deutschförderklassen (Hayden)	62
Tabelle 13: Stichprobe Freiarbeit Deutschförderklassen (Hayden)	62
Tabelle 14: Stichprobe Sitzkreis Deutschförderklassen (Hayden)	62
Tabelle 15: Stichprobe Einzelarbeitsform Regelklasse (Hayden)	63
Tabelle 16: Stichprobe Frontalunterricht Regelklassen (Hayden)	63
Tabelle 17: Stichprobe Partnerarbeit Regelklassen (Hayden)	64
Tabelle 18: Stichprobe Gruppenarbeit Regelklassen (Hayden)	64
Tabelle 19: Stichprobe Freiarbeit Regeklassen (Hayden)	65
Tabelle 20: Stichprobe Sitzkreis Regelklassen (Hayden)	65
Tabelle 21: Quantitative Analyse der Methoden in beiden Klassen (Hayden)	78
Tabelle 22: Vergleich Deutschförderklasse und Regelklasse (Hayden)	113

1 Themenaufriß und Zielstellungen

Die Masterarbeit beschäftigt sich mit „Was ist guter Unterricht“, Methodenvielfalt, sprachsensiblen Unterricht und einem Vergleich zwischen Regelklassen und Deutschförderklassen. Kapitel 2 beschreibt die Begriffsbestimmungen von Regelklassen und Deutschförderklassen. Kapitel 3 beschäftigt sich mit „Was ist guter Unterricht“ und den zehn Merkmale guten Unterrichts. Im nächsten Kapitel werden die Methodenvielfalt, Methoden in der Grundschule, Methodenschulung und die Methoden im Unterricht näher beschrieben. Kapitel 5 beschreibt den Spracherwerb. Kapitel 6 beschreibt den sprachsensiblen Unterricht, Vorgaben im Lehrplan, sprachsensibel unterrichten, Deutsch als Zweitsprache und Anregungen für den Unterricht. Der empirische Teil setzt sich aus Forschungsstand zum Methodenrepertoire bei der Vermittlung von Deutsch als Zweitsprache, Zielen, Fragestellung und Konzeption der Studie, empirischen Befunden und der Zusammenfassung und der kritischen Reflexion zusammen. Das letzte Kapitel fasst noch einmal alles zusammen und bildet das Fazit.

Es sollen die Fragen *„Wie unterscheidet sich das Methodenrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschförderklassen und in Regelklassen bei der Vermittlung der Sprache Deutsch?“* und *„Welche Auswirkungen haben die Unterrichtsmethoden auf die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler?“* beantwortet werden. Ziel der Arbeit ist das Verständnis darüber zu vertiefen, welche Methoden besonders effektiv sind, um Schülerinnen und Schüler in Deutschförderklassen dabei zu unterstützen, Deutsch als Zweitsprache zu erlernen und zu verbessern. Darüber hinaus könnte auch untersucht werden, ob es Unterschiede im Methodenrepertoire gibt, die auf die unterschiedlichen Anforderungen und Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern in Regelklassen und Deutschförderklassen zurückzuführen sind. Hierfür wurde die Literatur aus diversen Büchern oder Artikeln herangezogen. Zentrale Begriffe, die erläutert wurden, sind guter Unterricht, Methodenvielfalt und sprachsensibler Unterricht.

Die Schwerpunkte der Arbeit waren sich zuerst auf das Kapitel „Was ist guter Unterricht?“ zu fokussieren und alle Inhalte für dieses Thema zu finden. Anschließend wurde die Methodenvielfalt näher erläutert. Weiters wurde der sprachensible Unterricht im Umgang mit Mehrsprachigkeit näher beschrieben. Das letzte Kapitel beschäftigt sich mit einer nicht teilnehmenden Beobachtung in den Klassen. Dabei wurden die praktischen Erfahrungen und die Literatur miteinander verglichen. Die Arbeit gliedert sich in elf Kapitel: Themenaufriß und Zielstellungen, Begriffsbestimmungen, „Was ist guter Unterricht?“, Methodenvielfalt, Spracherwerb, sprachsensibler Unterricht, Forschungsstand zum Methodenrepertoire von Lehrpersonen bei der Vermittlung von DaZ, Ziele, Fragestellungen und Konzepte der Studie, empirische Befunde, Zusammenfassung der Ergebnisse und das Fazit.

2 Begriffsbestimmungen

Die Begriffsbestimmungen geben einen kurzen Überblick auf zentrale Begriffe wie Regelklassen und Deutschförderklasse.

2.1 Regelklasse

Eine Schulklasse ist eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern, die im Rahmen des Schulsystems gemeinsam unterrichtet werden. Eine Schulklasse wird üblicherweise von einem Lehrer oder einer Lehrerin geleitet und trifft sich regelmäßig, um gemeinsam Lerninhalte zu erarbeiten und zu vertiefen. Eine Schulklasse ist eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern, die in derselben Schulstufe und im gleichen Schuljahr zusammen unterrichtet werden. Eine Klasse wird von einer oder mehreren Lehrkräften unterrichtet und bildet oft eine soziale Einheit, in der die Schülerinnen und Schüler lernen, miteinander interagieren, zusammenzuarbeiten und Verantwortung füreinander übernehmen. In vielen Fällen bleibt eine Schulklasse über mehrere Jahre zusammen und bildet eine feste Gemeinschaft. Eine Schulklasse kann aus verschiedenen Gründen gebildet werden, zum Beispiel aufgrund des Alters, des Leistungsniveaus oder der Interessen der Schülerinnen und Schüler. Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler in einer Schulklasse variiert je nach Art der Schule und kann in der Regel zwischen 20 und 30 Schülerinnen und Schülern liegen. Normalerweise werden die Klassen nach Geburtsjahrgang zusammengestellt, aber in Schulversuchen werden auch altersgemischte Klassen gebildet. In sehr kleinen Schulen gibt es manchmal nur eine Klasse, die sich aus unterschiedlichen Altersgruppen zusammensetzt (vgl. Hayden Sabrina, 2022).

2.2 Deutschförderklasse

Der Erwerb der Bildungssprache Deutsch ist eine wesentliche Voraussetzung für einen Schulerfolg und bietet später die Möglichkeit, sich in den Arbeitsmarkt integrieren zu können. Wesentlich ist eine aktive Teilhabe am Leben in Österreich. In vielen Schulen gibt es seit geraumer Zeit eine Deutschförderung, die dazu beiträgt, den Kindern und Jugendlichen eine Bildungschance und Berufschance zu ermöglichen.

Die Deutschförderklasse ist ein Teil der Schulentwicklung. Folgende drei Punkte sind in der Deutschförderklasse sehr relevant:

1. Eine Deutschförderung wird für außerordentliche Schülerinnen und Schülern in Schulen angeboten (Bundesministerium für Bildung, 2019, S. 3-5).

2. Die Deutschförderung in den Deutschförderklassen wird für ordentliche Schülerinnen und Schülern angeboten (Bundesministerium für Bildung, 2019, S. 3-5).
3. Sprachsensibler Unterricht soll in allen Gegenständen (Deutschförderklasse und Regelklasse) stattfinden (Bundesministerium für Bildung, 2019, S. 3-5).

Durch einen Leitfaden wird das Ziel gesetzt, außerordentliche Schülerinnen und Schüler beim Erwerb der Sprache Deutsch zu unterstützen.

Österreich weist einen hohen Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache auf. Studien des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung zeigen, dass 2015 und 2022 sehr viele Flüchtlingsfamilien aufgenommen wurden. Ergebnisse der Studie *Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)* von 2016 zeigen, dass in Österreich im Vergleich zu anderen internationalen Ländern ein sehr hoher Unterschied in der Lesefertigkeit zwischen Kindern mit Migrationshintergrund und ohne Migrationshintergrund besteht (Bundesministerium für Bildung, 2019, S. 3-5).

Das Modell der Deutschförderung von außerordentlichen Schülerinnen und Schülern zeigt, dass durch das frühe und intensive Erlernen der Sprache Deutsch eine rasche Teilnahme im Unterricht und im Klassenverband möglich ist (Bundesministerium für Bildung, Deutschförderklassen und Deutschkurse - Leitfaden für Schulleiterinnen und Schulleitern, 2019). Ob eine Schülerin oder ein Schüler als außerordentlich oder ordentlich eingestuft wird, hängt vom Ergebnis der Testung mit dem Messinstrument zur Kompetenzanalyse – Deutsch (MIKA-D) Testung ab. Diese Testung findet immer am Semesterende statt. Mit der MIKA-D Testung werden die Schülerinnen und Schüler in ungenügende Deutschkenntnisse, mangelhafte Deutschkenntnisse und ausreichende Deutschkenntnisse eingestuft. Seit 1. September 2018 werden die Schülerinnen und Schüler entweder in eine Deutschförderklasse oder einen Deutschförderkurs zugeteilt (Bundesministerium für Bildung, 2019, S. 7-8).

Die Schülerinnen und Schüler sind Teil der Regelklasse, jedoch nur für eine bestimmte Zeit. 15 Wochenstunden verbringen die Schülerinnen und Schüler in der Deutschförderklasse mit intensivem Sprachtraining. Ebenso ist bei einer Anzahl von mehr als acht Schülerinnen und Schülern eine Deutschförderklasse einzurichten. Die Schülerinnen und Schüler haben Anspruch auf Materialien und Schulbücher (Bundesministerium für Bildung, 2019, S. 7-10).

3 Was ist guter Unterricht?

Das folgende Kapitel beschreibt einen guten Unterricht. Ein guter Unterricht ist entscheidend für den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler und bildet die Grundlage für eine persönliche Entwicklung. Für das Forschungsinteresse sind die zehn Merkmale guten Unterrichts von Bedeutung, weil sie einen fundierten und praxisorientierten Rahmen bieten, um das Methodenrepertoire von Lehrpersonen in Deutschförderklassen und in Regelklassen systematisch und vergleichend zu analysieren. Das Kapitel ist gegliedert in die zehn Merkmale guten Unterrichts, die Unterrichtsbeobachtung, die Lernumgebung und Lerngestaltung.

3.1 Zehn Merkmale guten Unterrichts

Die zehn Merkmale guten Unterrichts decken verschiedene Aspekte des Unterrichts ab, zum Beispiel die Klassenführung, Methodenvielfalt und die Förderung von Selbstständigkeit. Guter Unterricht bedeutet, dass die Lernenden aktiv und engagiert teilnehmen können. Es werden die individuellen Bedürfnisse und Interessen berücksichtigt. Die Lehrperson nutzt abwechslungsreiche Methoden und Materialien, um den Unterricht interessant und lebendig zu gestalten. Wichtig ist auch eine positive Lernatmosphäre, in der Fehler als Lernchancen angesehen werden. Zudem fördert guter Unterricht die Selbstständigkeit der Lernenden und regt zum kritischen Denken an. Regelmäßige Rückmeldungen und Feedback helfen, um den Lernfortschritt zu unterstützen und weiterzuentwickeln. Deshalb formulierte Hilbert Meyer zehn Merkmale guten Unterrichts, die zur Analyse und Beurteilung des Unterrichts dienen sollen: klare Strukturierung des Unterrichts, hoher Anteil an echter Lernzeit, lernförderliches Klima, sinnstiftendes Klima, Methodenvielfalt, individuelles Fördern, intelligentes Üben, transparente Leistungserwartungen und die vorbereitete Umgebung (Meyer, 2004, S. 11-13).

3.1.1 Klare Strukturierung

Die *klare Strukturierung* des Unterrichts bezieht sich auf sechs Dimensionen unterrichtlichen Handelns: die Zielstruktur, die Inhaltsstruktur, die Prozessstruktur, die Handlungsstruktur, die Sozialstruktur und die Raumstruktur. Die zehn Merkmale guten Unterrichts werden den sechs Strukturen zugeordnet. Dies wird mithilfe einer Abbildung 1 genauer veranschaulicht (Meyer, 2004, S. 25-26).

Die Unterrichtsstunde ist klar strukturiert, wenn sich ein roter Faden durch die Stunde zieht. Der rote Faden bezieht sich auf die didaktisch-methodischen Linienführungen im Unterricht. Im Unterricht entstehen Wechselwirkungen zwischen den Zielen, den Inhalten und den Methoden. Ein Beispiel hierfür wäre, wenn eine Lehrperson mit den Schülerinnen und Schülern

ein Projekt machen möchte, muss auch die Teamfähigkeit zwischen den Schülerinnen und Schülern geprüft werden. Es gibt zwar kleine Spielräume zwischen dem Ziel, dem Inhalt und der Methode, aber keine Beliebigkeit. Hat die Lehrperson das Gefühl, die Stunde sei gut verlaufen, so wurde die Stimmigkeit von Ziel, Inhalt und Methode erreicht. Nur durch gute Planung, didaktisch-methodisches Geschick der Lehrperson und die Mitarbeit der Schülerinnen und Schüler kann die Stimmigkeit in der Unterrichtsstunde gut verlaufen. Ebenso kann die Stimmigkeit aber auch aus dem Ruder laufen, wenn die Ziele, Inhalte und Methoden der Lehrperson für die Stunde nicht richtig gewählt wurden (Meyer, 2004, S. 25-26).

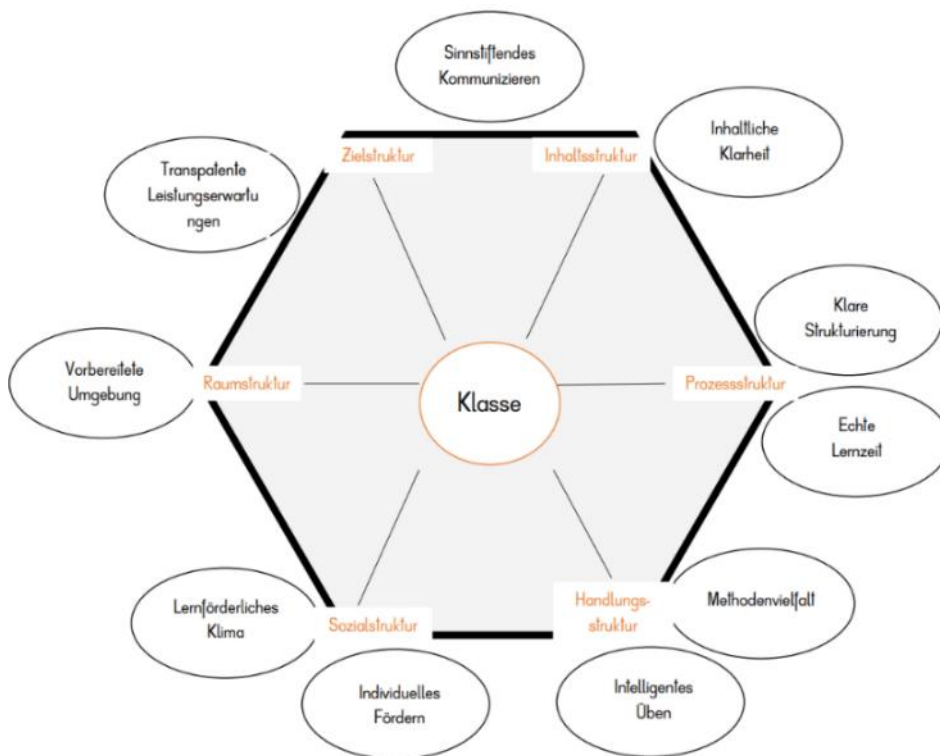


Abbildung 1: Didaktisches Sechseck (Hayden, vgl. Meyer, 2004, S. 25)

Der methodische Gang oder auch die methodische Linienführung genannt, setzt sich aus verschiedenen Linien in einer Unterrichtsstunde zusammen. Welche Linienführung die Lehrperson im Unterricht anwendet, hängt vom Ziel, dem Inhalt und der Methode ab. Der methodische Rhythmusgang bezieht sich auf die Einteilung des Unterrichts in Einstieg, Erarbeitungsphase und Ergebnissicherung. Weiters ist die Aufgabenklarheit im Unterricht sehr wichtig. Die Schülerinnen und Schüler wissen, was die Lehrperson gerne möchte und was zu tun ist. Die Aufgabenklarheit kann gesichert werden, wenn die Lehrperson die Schülerinnen und Schüler an den didaktischen Überlegungen teilhaben lässt. Bei der Rollenklarheit, die in einer Unterrichtseinheit notwendig ist, wird die Rollendifferenzierung der Lehrperson und den Schülern erkannt, akzeptiert und durchgehalten. Es gibt verschiedene Rollen, die die Lehrperson und die Schülerinnen und Schülern einnehmen können. Das wären die Rolle der Unterrichteten/

die Rolle des Unterrichteten, die Rolle der Lehrerenden/ des Lernenden, die Rolle der Moderatorin/ des Moderators, die Rolle der Organisation und die Rolle der kritischen Freundin/ des kritischen Freundes. Rollenunklarheiten können entstehen, wenn die Lehrperson Aktivitäten im Unterricht anwendet, die nicht zum Unterrichtsziel und der Unterrichtsmethode passen (Meyer, 2004, S. 26-29).

Die Indikatoren für eine klare Strukturierung im Unterricht zeigen sich durch die Verständlichkeit der Lehrer- und Schülersprache, die klare Definition der Rollenverteilung, die Klarheit der Aufgabenstellung, die Markierung der Unterrichtsschritte, das Einhalten von Regeln und Ritualen und das Einhalten von Pausen. Bei der klaren Strukturierung wissen die Schülerinnen und Schüler was zu tun ist und können das Ziel verfolgen. Die Schülerinnen und Schüler halten sich an Absprachen und respektieren einander, der Anteil an echter Lernzeit ist hoch, der Lärm passt sich an die Arbeitsform an und es gibt nur eine geringe Anzahl an Planungskorrekturen (Meyer, 2004, S. 30).

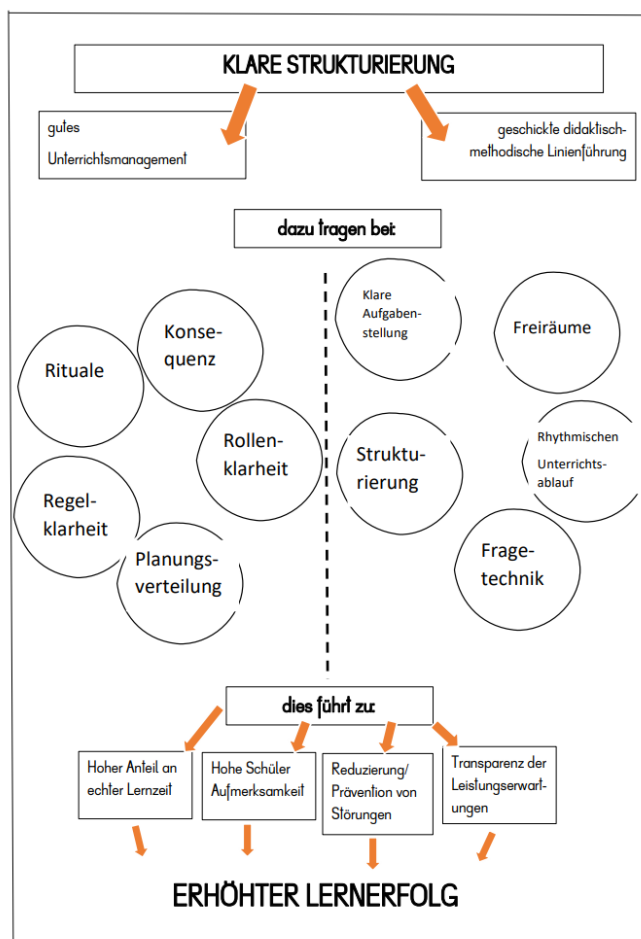


Abbildung 2: Klare Strukturierung (Hayden, vgl. Meyer, 2004, S. 31)

Die Klassenführung ist ein wesentliches Merkmal der klaren Strukturierung des Unterrichts. Verschiedene Prinzipien für eine effektive Klassenführung sind die Allgegenwärtigkeit des Lehrers/ der Lehrerin, die Reibungslosigkeit und der Schwung, die Geschmeidigkeit des Ablaufes, die Überlappung der Arbeit, die Regelung und Organisation von Störungspräventionen, die Lerngruppe im Blick, das geschickte Management der Übergänge, die Einzelarbeit und die Schülersaufmerksamkeit. Die Effektstärke des Merkmals „klare Strukturierung des Unterrichts“ weist einen starken Einfluss auf den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler auf (Meyer, 2004, S. 32-34).

3.1.2 Hoher Anteil an echter Lernzeit

Der *hohe Anteil echter Lernzeit* hat einen großen Einfluss auf den Lernerfolg. Arbeiten die Schülerinnen und Schüler intensiv, lernen sie mehr. Wichtig bei diesem Merkmal ist die aktiv genutzte Zeit im Unterricht der Schülerinnen und Schüler. Das Einsammeln von Geld, Tests oder Leistungskontrollen zählen nicht zur echten Lernzeit. Die echte Lernzeit ist die von den Schülerinnen und Schülern aufgewendete Zeit für das Erreichen der Ziele. Ebenso muss die Lehrperson Unterrichtsphasen planen, wo die Schüler aktiv mitarbeiten können. Die Indikatoren für die echte Lernzeit zeigen sich durch das aktive Mitarbeiten. Es herrscht keine Langlewe in der Klasse, der Unterricht wird mit sehr vielen wichtigen Inhalten gefüllt. Aktive Lernphasen und die Pausen wechseln sich ab und es gibt kaum Störungen. Folgende Maßnahmen erhöhen den Anteil der echten Lernzeit: eine gute Vorbereitung der Lehrperson, Pünktlichkeit der Lehrperson und Schülerinnen und Schüler, eine klare Strukturierung des Unterrichtsablaufes, eine individuelle Aufgabenstellung und Konzentrationsübungen (Meyer, 2004, S. 39-40).

Um die echte Lernzeit erhöhen zu können, muss die Lehrperson folgende Punkte beachten.

1. Der Unterricht fängt pünktlich an und endet pünktlich (Meyer, 2004, S. 44-47).
2. Ein Fahrplan an der Tafel für den Tag hilft den Schülerinnen und Schülern sich zu organisieren (Meyer, 2004, S. 44-47).
3. Ebenso sind kleine Pausen, kurze Aktivitäten und Zeit sich mit den Klassenmitgliedern auszutauschen sehr wichtig (Meyer, 2004, S. 44-47).
4. Die Lehrperson bietet den Schülerinnen und Schülern individuelle Aufgabenstellungen an, für eine gezielte Förderung und Differenzierung, für schnelle und langsame Schülerinnen und Schüler (Meyer, 2004, S. 44-47).

In der echten Lernzeit soll der Stoff nicht schnell gelernt werden. Wichtig ist, dass die Schülerinnen und Schüler den Stoff intensiv lernen und bewusst eine methodische Verlangsamung des Arbeitstempos vornehmen. Zusammenfassend soll guter Unterricht an der geschickten

Regulierung des Lerntempos, am hohen Anteil echter Lernzeit und am Wechsel von intensiver Arbeit sowie an der Entspannung zu erkennen sein (Meyer, 2004, S. 44-47).

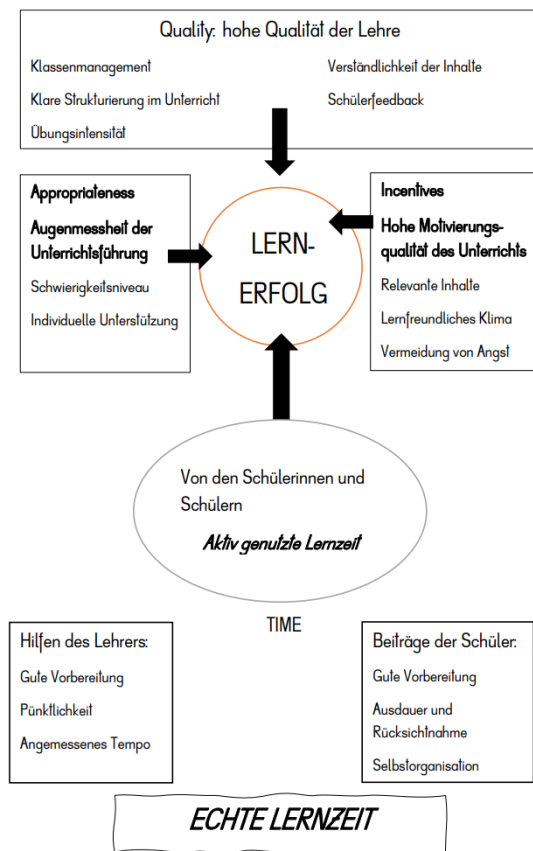


Abbildung 3: Echte Lernzeit (Hayden, vgl. Meyer, 2004, S. 44)

3.1.3 Lernförderliches Klima

Das *lernförderliche Klima* beschreibt das Unterrichtsklima der Schüler-Lehrer Beziehung und Schüler-Schüler Beziehung. Ein lernförderliches Klima bezeichnet die Unterrichtsatmosphäre. Diese kann durch gegenseitigen Respekt, Einhalten von Regeln, gemeinsame Verantwortung, Gerechtigkeit im Klassenverband und Fürsorge der Lehrperson für die Schülerinnen und Schüler und untereinander gekennzeichnet sein (Meyer, 2004, S. 47).

Gegenseitiger Respekt bedeutet, etwas überdenken, berücksichtigen und zurückschauen. Respekt wird immer durch die Höflichkeit im Umgang miteinander sichtbar. Die Einhaltung von Regeln in der Klasse schafft eine Arbeitsbeziehung und vereinfacht den Unterricht und das Klassenklima. Außerdem ist die Verantwortungsübernahme sehr wichtig und besteht darin, die Stärken des Unterrichts durch das Lernen in der Gemeinschaft möglich zu machen. Deshalb ist ein wesentlicher Teil für das Lernen in der Gemeinschaft, die Übernahme von Verantwortung für das eigene Tun und für das der anderen Mitschülerinnen und Mitschüler.

Ebenso ist auch die Gerechtigkeit in einem Klassenklima wesentlich. Dabei sind im Unterricht Liebe, Wahrheit und Zeit sehr relevant. Diese Ressourcen können aber nur wachsen, wenn die Lehrperson sowie die Schülerinnen und Schüler um Wahrhaftigkeit und Interessensausgleich bemüht sind. Als letzter Punkt ist die Fürsorge nötig, um die Lernfähigkeit und Lernbereitschaft der Schülerinnen und Schüler zu sichern. Fürsorge drückt sich durch Hilfsbereitschaft, fürsorglicher Umgang und Einfühlungsvermögen aus (Meyer, 2004, S. 47-48).

Die Indikatoren für ein lernförderliches Klima sind respektvoller Umgang, keine Diskriminierung wegen geringer Leistungen, Rücksicht aufeinander nehmen, kein aggressives Verhalten gegenüber anderen Schülerinnen und Schülern, kein Beschimpfen, keine Bevorzugungen oder Benachteiligungen bei der Vergabe der Noten, keine Machtkämpfe zwischen Schülerinnen und Schülern, klar definierte Klassendienste und hin und wieder gemeinsam lachen (Meyer, 2004, S. 48).

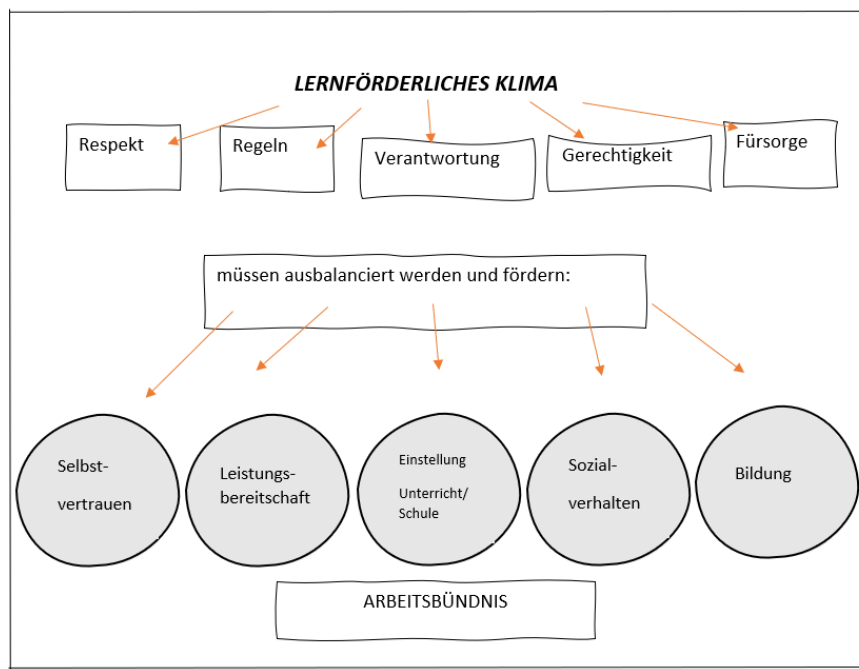


Abbildung 4: Lernförderliches Klima (Hayden, vgl. Meyer, 2004, S. 52)

Die Abbildung zeigt die fünf Dimensionen Respekt, Regeln, Verantwortung, Gerechtigkeit und Fürsorge mit den Effekten der Schülerleistungen. Wird das Lernklima als positiv wahrgenommen, so können die Schülerinnen und Schüler ihre Fähigkeiten und Interessen besser entfalten und dadurch entstehen kognitive, methodische und soziale Lernleistungen (Meyer, 2004, S. 52-53).

3.1.4 Inhaltliche Klarheit

Eine *inhaltliche Klarheit* im Unterricht liegt dann vor, wenn die Aufgabenstellungen klar, verständlich und die Ergebnissicherung verbindlich gestaltet wurde. Bei der Verständlichkeit einer Aufgabenstellung findet eine Bündelung von Zielentscheidungen, Inhaltsentscheidungen und Methodenentscheidungen statt. Diese Bündelungen müssen einerseits stimmig sein und andererseits die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen. Das nennt man auch Passung der Lernaufgaben. Damit eine Aufgabenstellung passend für den Unterricht ist, muss die Lehrperson diese analysieren und herausfinden, was der Kern der Lernaufgabe ist. Dabei hilft die Lernstrukturanalyse. Diese Analyse klärt die Sachstruktur. Dabei handelt es sich um das präzise und konkrete Nachdenken, welche Handlungen die Schülerinnen und Schüler vollziehen müssen, um ans Ziel zu kommen. Weiters muss die Lehrperson auch das Kompetenzniveau der Schülerinnen und Schüler klären. Bei der Lernstandanalyse klärt die Lehrperson, ob die Schülerinnen und Schüler die erforderlichen Kompetenzen und Handlungen für die Lernaufgabe haben oder nicht. Eine gute Aufgabe liegt nur vor, wenn die Lernstrukturanalyse und die Lernstandsanalyse zusammenspielen. Die Lernstruktur variiert von Lernaufgabe zu Lernaufgabe (Meyer, 2004, S. 55-60).

Die Plausibilität des thematischen Gangs bezieht sich auf die inhaltliche Klarheit der ganzen Stunde. Der methodische Gang hängt von der Struktur der Lernaufgabe und der Zugänglichkeit des Themas ab. Ebenso spielen auch die Klarheit und Ergebnissicherung in der inhaltlichen Klarheit eine wichtige Rolle. Dieses Merkmal liegt dann vor, wenn zu Beginn Fragen zu einer Aufgabe geklärt und gelöst werden. Die Ergebnissicherung kann durch das Zusammenfassen und Wiederholen, durch Fehlerkorrekturen, durch die saubere Tafelarbeit und Heftarbeit und durch die klare und fehlerfreie Lehrerinnensprache/ Lehrersprache herbeigeführt werden. Die Verbindlichkeit der Ergebnissicherung bezieht sich auf den gemeinsamen Wissensbesitz und Könnensbesitz der Klasse. Die Verbindlichkeit kann durch verbindliche, mündliche und schriftliche Mitteilungen der Lehrperson, durch verbindliche protokollierte Absprachen zwischen Lehrperson und Schüler und durch die Gewissenhaftigkeit der Ergebnissicherung gesichert werden. Leistungsschwache Schülerinnen und Schüler sind auf eine Ergebnissicherung angewiesen (Meyer, 2004, S. 55-60).

Die Indikatoren der inhaltlichen Klarheit werden gefördert durch informierende Unterrichtseinstiege, Konzentration der Themenstellung, Aufgreifen und Weiterentwickeln von Vorerfahrungen und Alltagsvorstellungen der Schülerinnen und Schüler, liebevollen Umgang, Einsatz von Medien, saubere Mitschriften, intelligenten Umgang mit Fehlern, Festhalten von Zwischenergebnissen und regelmäßigen Wiederholungen (Meyer, 2004, S. 59).

3.1.5 Sinnstiftende Kommunikation

Das *sinnstiftende Kommunizieren* bezeichnet den Austausch der Schülerinnen und Schüler mit der Lehrperson über den Lehr-Lern-Prozess und die Ergebnisse. Sinnstiftung muss nicht immer vor einem neuen Thema erfolgen. Der Unterricht kann nur funktionieren, wenn die Schüler dem fachlichen Urteil der Lehrperson vertrauen und sich auf neue Inhalte einlassen. Die Indikatoren für einen gelungenen sinnstiftenden Unterrichtsprozess sind kurze Wiederholungen und ein kurzes „Was meint ihr?“ der Lehrperson. Indikatoren für eine gelungene Sinnstiftung sind, die Schülerinnen und Schüler sind bei der Sache, das Lernen wird als lustvoll erlebt, Rückmeldungen zum Lernfortschritt und zu Lernschwierigkeiten, persönliche Stellung beziehen, kritische Fragen stellen, Reflexion über den Lernprozess und Beurteilung über die Qualität der Arbeitsergebnisse. Das Schülerfeedback ist ein Sammeln von Rückmeldungen vom Lehr-Lern-Prozess (Meyer, 2004, S. 67-73).

3.1.6 Methodenvielfalt

Die *Methodenvielfalt* ist erforderlich, um den Aufgaben im Unterricht gerecht zu werden und um die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schülern zu beachten. Eine Methodenvielfalt liegt dann vor, wenn die Inszenierungstechniken (das sind kleine Verfahren und Gesten, mit denen der Unterricht in Gang gesetzt wird) genutzt werden, wenn viele Handlungsmuster eingesetzt werden, wenn der Verlauf des Unterrichts variabel gestaltet wird und wenn die Grundformen des Unterrichts ausbalanciert sind. Die Unterrichtsmethodik ist in der Pädagogik sehr wichtig (Meyer, 2004, S. 75-80).

Dabei kann die Methodenvielfalt in drei Ebenen eingeteilt werden:

1. Die *Mikromethodik* erfasst nur ein bis zwei Sekunden der Lehr-Lern-Situation (Meyer, 2004, S. 75-80).
2. Die *Mesomethodik* erfasst das methodische Handeln und kann Minuten bis Stunden andauern. Die Methodik kann in drei Dimensionen unterteilt werden, die Sozialstruktur, die Handlungsstruktur und die Prozessstruktur (Meyer, 2004, S. 75-80).
3. Die *Makromethodik* erfasst die methodisch verankerten Großformen, die Monate oder Jahre andauern. Plenumsunterricht, Einzelunterricht, Gruppenunterricht und Tandemarbeit sind den Schülerinnen und Schülern oft schon ab der ersten Klasse bekannt (Meyer, 2004, S. 75-80).

Handlungsmuster in der Methodenvielfalt haben feste Formen für die Aneignung des Lerninhalts. Es gibt eine klare Rollenverteilung, einen klaren Anfang, einen Spannungsbogen und einen klaren Schluss. Die drei Grundformen des Unterrichts sind:

1. Der *lehrgangsförmige Unterricht* eignet sich, um die Sachkompetenz und Fachkompetenz bei den Schülerinnen und Schülern aufzubauen (Meyer, 2004, S. 75-80).
2. Die *Freiarbeit* ist ein organisiertes Lernen. Die Methode hilft individuelle Lernschwerpunkte herauszufiltern. Es erfolgt nach einem individuellen Lehrplan für jeder Schülerin/jeden Schüler. Die Freiarbeit ist gut für das Üben, Festigen, Wiederholen und Kontrollieren von Aufgaben geeignet (Meyer, 2004, S. 75-80).
3. Die *Projektarbeit* ist ein selbstorganisiertes Lernen und vermittelt Handlungskompetenz und Selbstwertgefühl. Im gemeinsamen Unterricht wird die Arbeitsfähigkeit der Klasse hergestellt (Meyer, 2004, S. 75-80).

Tabelle 1: 3 Ebenen der Methodenvielfalt (Hayden, vgl. Meyer, 2004, S. 75)

Methodische Großformen:

Freiarbeit Lehrgänge Projektarbeit

MAKRO-
METHODIK**Dimensionen methodischen Handelns:**

1 Sozialformen:

Plenumsunterricht

Gruppenunterricht

Tandemarbeit

Einzelarbeit

2 Handlungsmuster:

Vortrag

Erzählungen

Textarbeit

Tafelarbeit

Verlaufsform:

Einstieg

Erarbeitung

Ergebnissicherung

(methodischer Grundrhythmus)

MESO-
METHODIK**Inszenierungstechniken:**

Lehrer und Schüler

verkleinern, zeigen, Impuls geben, beschleunigen

MIKRO-
METHODIK**3.1.7 Individuelles Fördern**

Individuelles Fördern erfordert viel Zeit, Geduld und Erfahrung. Es werden Lernsituationen geschaffen, individuelle Lernschwerpunkte und ein individueller Förderplan für die Schülerinnen und Schüler zusammengestellt. Individuelles Fördern heißt, jeder Schülerin/jedem Schüler die Chance zu geben sich motorisch, intellektuell, sozial und emotional zu entwickeln. Ebenso soll die Lehrperson die Schülerinnen und Schüler unterstützen und ihnen eine ausreichende Lernzeit, Fördermethoden, Lernmittel und Hilfestellungen anbieten. Will man individuell fördern, muss man wissen, welche Diagnosekompetenzen und Förderkompetenzen dafür erforderlich sind und woher diese kommen können. Die Indikatoren für ein hohes Niveau individueller För-

derung sind unterschiedliche Aufgaben, Interessenschwerpunkte, Lernmaterialien, Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten Hilfen anbieten, Auszeiten anbieten und die Aufgaben nach dem Lernstand der Schülerinnen und Schüler anpassen (Meyer, 2004, S. 97-100).

3.1.8 Intelligentes Üben

Intelligentes Üben findet dann statt, wenn die Aneignungsphase und die Erarbeitungsphase ganz oder halb abgeschlossen sind. Üben kann für das Automatisieren von Gelerntem für die Vertiefung oder für die Anwendung von Wissensbereichen dienen. Beim Üben findet eine Anreicherung des Könnens statt. Es ist eine Sicherung der Ergebnisse der Aneignungsphase und der Erarbeitungsphase. Übungsphasen finden dann statt, wenn ein richtiger Rhythmus eingeführt wird, wenn die Aufgaben passend zum Lernstand formuliert wurden, wenn die Schülerinnen und Schüler Überkompetenzen entwickeln und Lernstrategien anwenden und wenn die Lehrperson Hilfestellungen beim Üben gibt. Bei vielen Schülerinnen und Schülern ist das Üben negativ besetzt. Deshalb ist es wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler freiwillig üben, Spielräume für Selbsttätigkeiten haben, wenn die Übungen einsichtig sind, und selbst kontrolliert werden können und wenn ein Interesse am Lerngegenstand besteht. Üben ist nur erfolgreich, wenn die Schülerinnen und Schüler Zeit haben und einen gewissen Eifer entwickeln. Dabei können für die Übungszwecke unterschiedliche Kompetenzen zugeordnet werden: die Automatisierung, das qualitätssteigernde Üben und der soziale Lernprozess. Die Indikatoren für die gestalteten Übungsphasen sind oft aber kurze Übungen, gemeinsam vereinbarte Regeln, ruhige und konzentrierte Arbeitsatmosphäre, wenige Unterrichtsstörungen, ansprechendes Unterrichtsmaterial, Material mit Selbstkontrolle und Kontrolle des Lernerfolgs und die Kontrolle der Hausaufgaben (Meyer, 2004, S. 104-107).

3.1.9 Transparente Leistungserwartung

Die *transparente Leistungserwartung* kann verbal oder nonverbal stattfinden, zum Beispiel durch schriftliche Noten, mündliche Mitteilungen und bei der Rückgabe von Tests oder Schularbeiten. Eine Leistung kann nur erbracht werden, wenn die Lehrperson den Schülerinnen und Schülern ein angemessenes Lernangebot bietet. Die Leistungserwartung soll einen Lernanreiz schaffen, um schwache und starke Schülerinnen und Schüler zu fördern und zu fordern. Die Transparenz der Leistungsbeurteilung besteht darin, dass die Schülerinnen und Schüler ein angepasstes Lernangebot bekommen, das Angebot klar und deutlich kommuniziert wird und Rückmeldungen über den Lernfortschritt gegeben werden. Das Arbeitsbündnis ist ein Teil der klaren Formulierung der Leistungserwartung zwischen der Lehrperson und den Schülerinnen und Schülern. Das gemeinsame und individuelle Fortkommen bezieht sich darauf, dass der Unterricht insgesamt gelingt. Übernehmen die Schülerinnen und Schüler Verantwortung für

den eigenen Lernprozess, so ist das auch guter Unterricht. Die Lernzielorientierung kann in der Transparenz der Leistungserwartung nur erhöht werden, wenn in der Aufgabenstellung die Lehrziele genannt werden. Bei der Passung der Lernangebote ist eine Balance zwischen Anforderungen und Voraussetzungen wichtig. Eine genaue Passung kann nur dann stattfinden, wenn die Lehrperson den Lernstand genau beobachtet und genau auf die Lernstrukturanalyse und Lernstandsanalyse abstimmt. Bei der Bezugsnorm der Beurteilung macht die Lehrperson deutlich, in welcher Bezugsnorm der Leistungsbeurteilung die Rückmeldung stattfindet und welche Kompromisse dabei eingegangen werden müssen. Dabei gibt es das soziale Bezugssystem, das kriteriumsorientierte Bezugssystem und das individuelle Bezugssystem. Die Förderhaltung wird erhöht, wenn das individuelle Fördern umgesetzt wird. Die Indikatoren der Transparenz der Leistungserwartungen sind das Besprechen der Leistungserwartungen mit den Schülerinnen und Schülern, eine Leistungsrückmeldung, klare Aufgabenstellungen in der Unterrichtsarbeit, die Arbeit mit Lernmaterial, Tests werden vorher angekündigt und die Schülerinnen und Schüler bringen eigene Vorschläge zur Leistungskontrolle (Meyer, 2004, S. 113-117).

3.1.10 Vorbereitete Umgebung

Die *vorbereitete Umgebung* bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, sich Herausforderungen zu stellen und daran zu wachsen. Dabei ist Ordnung in der Klasse, eine funktionale Einrichtung und ein Lernwerkzeug wichtig, um erfolgreich arbeiten zu können. Gute Ordnung kann durch klare Regeln, gemeinsame Rituale und Routinen gekennzeichnet sein. Die funktionale Einrichtung ermöglicht verschiedene Funktionsecken in der Klasse, wo die Schülerinnen und Schüler eine Lesecke, Spielecke und verschiedene Arbeitsplätze haben, um sich entfalten zu können. Lernwerkzeuge sind jene Dinge, wie die Tafel, Medien, der Computer und das Internet. Sie sind wichtig für den Lernerfolg. Bei der Identifikation mit dem Lernort sollen die Schülerinnen und Schüler ein Gefühl entwickeln, dass das Klassenzimmer ihr persönliches Eigentum ist. Die Ästhetik des Unterrichtsprozesses bezieht sich nicht nur auf das Aussehen des Klassenraumes, sondern auch auf die didaktisch-methodische Linienführung des Unterrichts. Die Indikatoren der guten Ordnung sind eine gepflegte und aufgeräumte Klasse, der Lärmpegel entspricht dem Arbeitsprozess, die Schülerinnen und Schüler gehen behutsam mit dem Material um und räumen ohne Aufforderung auf. Die funktionale Einrichtung besteht aus einer geputzten Tafel, die Lehrperson steht vorne und sagt was zu tun ist und die Beleuchtung und Akustik sind ergonomisch gestaltet. Außerdem ist es wichtig, dass das Lernwerkzeug immer an gleicher Stelle steht, das Material übersichtlich und schnell greifbar ist, die Pinnwände ansprechend sind und alle elektronischen Geräte funktionieren (Meyer, 2004, S. 120-124).

4 Methodenvielfalt

Methodenvielfalt bedeutet, dass nicht jede Unterrichtsstunde gleich gestaltet wird, sondern dass unterschiedliche Methoden angewendet werden. Diese Vielfalt an Methoden ermöglicht es, unterschiedliche Probleme zu lösen, Aufgaben zu bewältigen oder Erkenntnisse zu gewinnen, indem jeweils die am besten geeignete Methode ausgewählt wird. Methodenvielfalt bedeutet, verschiedene Herausforderungen bewältigen zu können und unterschiedliche Herangehensweisen anwenden zu können. Es betont die Bedeutung, verschiedene Methoden flexibel und effektiv einzusetzen, um die gesteckten Ziele zu erreichen. Der Zusammenhang des Methodenrepertoires von Lehrpersonen in Deutschförderklassen und in Regelklassen im Hinblick auf das Forschungsinteresse zeigt tiefe Einblicke in die pädagogischen Strategien und die Wirksamkeit der unterschiedlichen Settings.

4.1 Methodenlernen in der Grundschule

Das Methodenlernen in der Grundschule soll den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kompetenzen vermitteln, die ihnen helfen, erfolgreich zu lernen. Die Forschung soll Erkenntnisse darüber entwickeln, welche Methoden in beiden Klassen besonders gut funktionieren und wie sie angepasst werden können, um positive Lernziele der Schülerinnen und Schüler zu erreichen. In der heutigen Zeit steht die Förderung von Methodenkompetenz im Schulunterricht zunehmend im Fokus. Insbesondere in der Grundschule spielt die Vermittlung von grundlegenden methodischen Fähigkeiten eine entscheidende Rolle, um Schülerinnen und Schüler auf ein erfolgreiches Lernen und Arbeiten in verschiedenen Lebensbereichen vorzubereiten. Ein zentraler Aspekt dabei ist die Betrachtung der Methodenvielfalt, die es ermöglicht, den individuellen Bedürfnissen und Lernvoraussetzungen der Kinder gerecht zu werden. Methodenlernen in der Grundschule bezieht sich auf den pädagogischen Ansatz, der darauf abzielt, Schülerinnen und Schülern grundlegende Lern- und Arbeitstechniken zu vermitteln, die sie benötigen, um effektiv zu lernen und erfolgreich zu arbeiten. Dabei geht es nicht nur um das Erlernen von Faktenwissen, sondern auch um die Entwicklung von übergeordneten Fähigkeiten, wie zum Beispiel das selbstständige Planen von Arbeitsaufträgen, das Strukturieren von Informationen, das kritische Denken, das Problemlösen und das Arbeiten im Team. Methodenlernen in der Grundschule ist darauf ausgerichtet, den Schülerinnen und Schülern Werkzeuge in die Hand zu geben, die es ihnen ermöglichen, ihre Lernprozesse aktiv zu gestalten und ihre Lernziele effizient zu erreichen. Dazu gehören beispielsweise Techniken zum Leseverstehen, zur Recherche, zur Präsentation von Ergebnissen oder der Umgang mit digitalen Medien (Klippert & Müller, 2012).

Lernen in der Schule soll die vier Ebenen, inhaltlich- fachliches Lernen, methodisches Lernen, kommunikatives Lernen und soziales Lernen, umfassen. Diese vier Ebenen werden nun näher erläutert:

1. *Inhaltlich- fachliches Lernen:* Diese Ebene befasst sich mit dem Lesen, Rechnen, Schreiben, Computerkenntnissen, Grundwissen in allen Fächern, Fremdsprachenkenntnissen und einer beständigen Lernmotivation (Mattes, 2004, S. 13).
2. *Methodisches Lernen:* Soll selbstständige Erarbeitung von neuem Wissen fördern. Kernaussagen aus Texten und Visualisierungen sollen gespeichert und angewendet werden. Ebenso ist Medienkompetenz, Offenheit gegenüber Neuem, Teamarbeit und sich körperlich fit halten wichtig (Mattes, 2004, S. 13).
3. *Kommunikatives Lernen:* Das kommunikative Lernen beschäftigt sich mit der mündlichen und schriftlichen Ausdrucksfähigkeit (Mattes, 2004, S. 13).
4. *Soziales Lernen:* Soziales Lernen bedeutet Höflichkeit, Freundlichkeit, Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit und Einhaltung von Regeln kennenzulernen/ zu lernen (Mattes, 2004, S. 13).

4.2 Methodenschulung

Die Methoden sind von Forschungsinteresse, da sie praktische, theoretische und methodische Erkenntnisse liefert, die zur Verbesserung und Weiterentwicklung der Lernmethoden beitragen können. Unter Methodenschulung versteht man, dass Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit erhalten, elementare Fähigkeiten und Fertigkeiten im methodischen, kooperativen und kommunikativen Bereich einzuüben und anzuwenden. Es geht dabei nicht nur um das Lernen, sondern darum den Schülerinnen und Schülern das Wort Methode durch eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen, das freie Reden, Argumentieren, Miteinander-Reden und das kooperative Tandem in einer Gruppe zu vermitteln. Konkrete Beispiele werden in der folgenden Tabelle näher erläutert (Klippert & Müller, 2012, S. 36-40).

Tabelle 2: Methodenübersicht (Hayden, vgl. Klippert & Müller, 2012, S. 38)

Was Schülerinnen und Schüler in der Primarstufe können sollten

Elementare Lerntechniken und Arbeitstechniken	Elementare Gesprächsmethoden und Kooperationsmethoden
Falten, Ausschneiden, Kleben	laut und deutlich sprechen
mit dem Lineal unterstreichen/ arbeiten	vollständige Sätze sprechen
den Arbeitsplatz in Ordnung halten	gehörtes wiedergeben können
im Wörterbuch nachschlagen	andere Schülerinnen und Schüler ausreden lassen
Plakate gestalten	die Nähe im Kreis aushalten
Arbeitszeit einteilen	in der Gruppe Arbeit aufteilen
wichtiges markieren/finden	Mitschülern helfen

Schülerinnen und Schülern hilft es nur wenig, wenn sie vor Methoden wie Gruppenarbeit, Lernkartei, Freiarbeit, Wochenplanarbeit oder Stationenarbeit gestellt werden, aber gar nicht wissen, welche Teilleistungen erbracht werden sollen. Daher stehen vor allem die Methoden in Abbildung 6 im Vordergrund. Im Zentrum stehen also die Skills, die Schülerinnen und Schüler notwendig brauchen, um die Makromethoden mit Leben zu füllen, im Vordergrund. Makromethoden sind pädagogische Ansätze oder Methoden, die sich auf die Gesamtheit des Lernens und die Entwicklung von Schülerinnen und Schülern konzentrieren. Diese Methoden berücksichtigen nicht nur die kognitiven Aspekte des Lernens, sondern auch die emotionalen, sozialen und physischen Bedürfnisse der Kinder. Hier sind einige Beispiele für Makromethoden:

1. *Montessori-Methode*: Diese Methode betont die Selbstständigkeit des Kindes und ermöglicht ihnen, im eigenen Tempo zu lernen. Sie verwendet speziell entwickelte Materialien, die auf die sensorischen und motorischen Fähigkeiten der Kinder abzielen (Klippert & Müller, 2012, S. 36-40).
2. *Waldorf-Pädagogik*: Diese Methode legt Wert auf die künstlerischen Aktivitäten, handwerkliches Arbeiten und eine ganzheitliche Sichtweise auf die Bildung. Sie betont die Entwicklung von Fantasie, Kreativität und emotionaler Intelligenz (Klippert & Müller, 2012, S. 36-40).
3. *Projektbasiertes Lernen*: Diese Methode beinhaltet die Durchführung von langfristigen Projekten oder Untersuchungen, die auf den Interessen der Kinder basieren. Durch die Arbeit an realen Problemen oder Themen entwickeln die Kinder kritisches Denken, Problemlösungsfähigkeiten und Zusammenarbeit (Klippert & Müller, 2012, S. 36-40).
4. *Erlebnislernen*: Diese Methode ermöglicht es den Kindern, durch direkte Erfahrungen zu lernen. Sie betont praktische Aktivitäten, Exkursionen und Experimente, um den Lernprozess zu bereichern und das Verständnis zu vertiefen (Klippert & Müller, 2012, S. 36-40).

Diese Makromethoden sollen die individuellen Bedürfnisse und Interessen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen und ihre ganzheitliche Entwicklung fördern (Klippert & Müller, 2012, S. 36-40).

4.2.1 Eigenverantwortliches Arbeiten

Eigenverantwortliches Arbeiten in der Methodenschulung bezieht sich auf die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, ihre Lernprozesse selbstständig zu organisieren, zu planen und zu überwachen. Es bedeutet, dass sie in der Lage sind, Verantwortung für ihr eigenes Lernen zu

übernehmen, ohne ständige Anleitung oder Kontrolle von Lehrkräften (Klippert & Müller, 2012, S. 40-45).

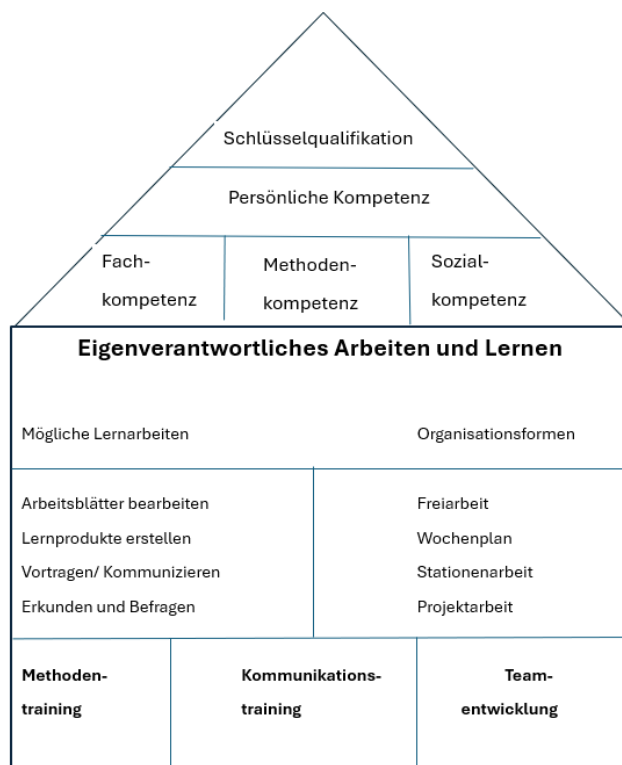


Abbildung 5: Das Haus des Lernens (Hayden, vgl. Klippert & Müller, 2012, S. 42)

Die Ziele eines eigenverantwortlichen Arbeitens sind, die Schülerinnen und Schüler im Unterricht zu fordern und zu fördern. Eine vielseitige individuelle und kooperative Lernarbeit der Schülerinnen und Schüler trägt dazu bei, den Lernstoff besser im Gedächtnis zu verankern. Ebenso sind ansprechende Lerntechniken, Arbeitstechniken, Kommunikationstechniken und Kooperationstechniken wichtig, damit die Schülerinnen und Schüler üben und methodische Routinen entwickeln. Weiters betrifft eine Zielebene die Lehrerinnen und Lehrer. Die Gestaltung von Lernumgebungen, die Einführung von Arbeitsplänen und die Nutzung von Feedback. Dabei soll die Lehrperson den Schülerinnen und Schülern etwas zutrauen, die Schülerinnen und Schüler beraten, sie zum Ziel führen und Fehler und Lernumwege zulassen. Die Schülerinnen und Schüler sollen deshalb Verantwortung übernehmen, selbstständig arbeiten, in Gruppen zusammenarbeiten, planen und gestalten und Probleme lösen können. Diese veränderten Lehrer- und Schülerrollen führen zu mehr Selbstständigkeit, Methodenbeherrschung, Sozialkompetenz, Problemlösungsfähigkeit, Lernbereitschaft und Lernerfolg (Klippert & Müller, 2012, S. 40-45).

Die Sitzordnung und die Raumausstattung spielen eine wichtige Rolle in der Methodenschulung der Grundschule, da sie das Lernumfeld maßgeblich beeinflussen können. Dabei sind einige Aspekte, die bei der Gestaltung der Sitzordnung und Raumausstattung berücksichtigt werden können:

1. *Flexible Sitzordnung:* Eine flexible Sitzordnung ermöglicht es den Lehrpersonen, je nach Unterrichtsziel und Unterrichtsaktivität verschiedene Anordnungen zu wählen. Eine flexible Sitzordnung können Gruppentische für kooperative Arbeitsphasen, Stuhlkreise für Diskussionen oder Einzeltische für konzentriertes Arbeiten umfassen (Klippert & Müller, 2012, S. 66-74).
2. *Bereich für Gruppenarbeit:* Ein Bereich für Gruppenarbeit mit mehreren Tischen und Stühlen kann eingerichtet werden, um kooperative Lernaktivitäten zu unterstützen (Klippert & Müller, 2012, S. 66-74).
3. *Lesecke:* Eine gemütliche Lesecke mit Büchern, Sitzkissen und Teppichen kann eingerichtet werden, um das Lesen zu fördern und den Schülerinnen und Schülern einen ruhigen Rückzugsort zu bieten (Klippert & Müller, 2012, S. 66-74).
4. *Materialien und Ressourcen:* Der Klassenraum sollte gut mit Materialien und Ressourcen ausgestattet sein, die für die Methodenschulung benötigt werden. Dies kann Bücher, Schreibmaterialien, Lernspiele, Technologiegeräte und andere Materialien umfassen (Klippert & Müller, 2012, S. 66-74).
5. *Flexibilität und Anpassungsfähigkeit:* Die Raumgestaltung sollte so gewählt werden, dass diese flexibel und anpassungsfähig ist, um den sich ändernden Bedürfnissen des Unterrichts gerecht zu werden (Klippert & Müller, 2012, S. 66-74).
6. *Ästhetik und Wohlbefinden:* Ein ansprechend gestalteter Klassenraum mit einer angenehmen Atmosphäre kann das Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler fördern und ihre Motivation zum Lernen steigern. Dies kann durch die Verwendung von Farben, Dekorationen und Pflanzen erreicht werden (Klippert & Müller, 2012, S. 66-74).

Indem Lehrpersonen die Sitzordnung und Raumausstattung entsprechend den Zielen der Methodenschulung gestalten, können sie ein unterstützendes Lernumfeld schaffen, das die aktive Beteiligung, Zusammenarbeit und das eigenverantwortliche Arbeiten der Schülerinnen und Schüler fördert (Klippert & Müller, 2012, S. 66-74).

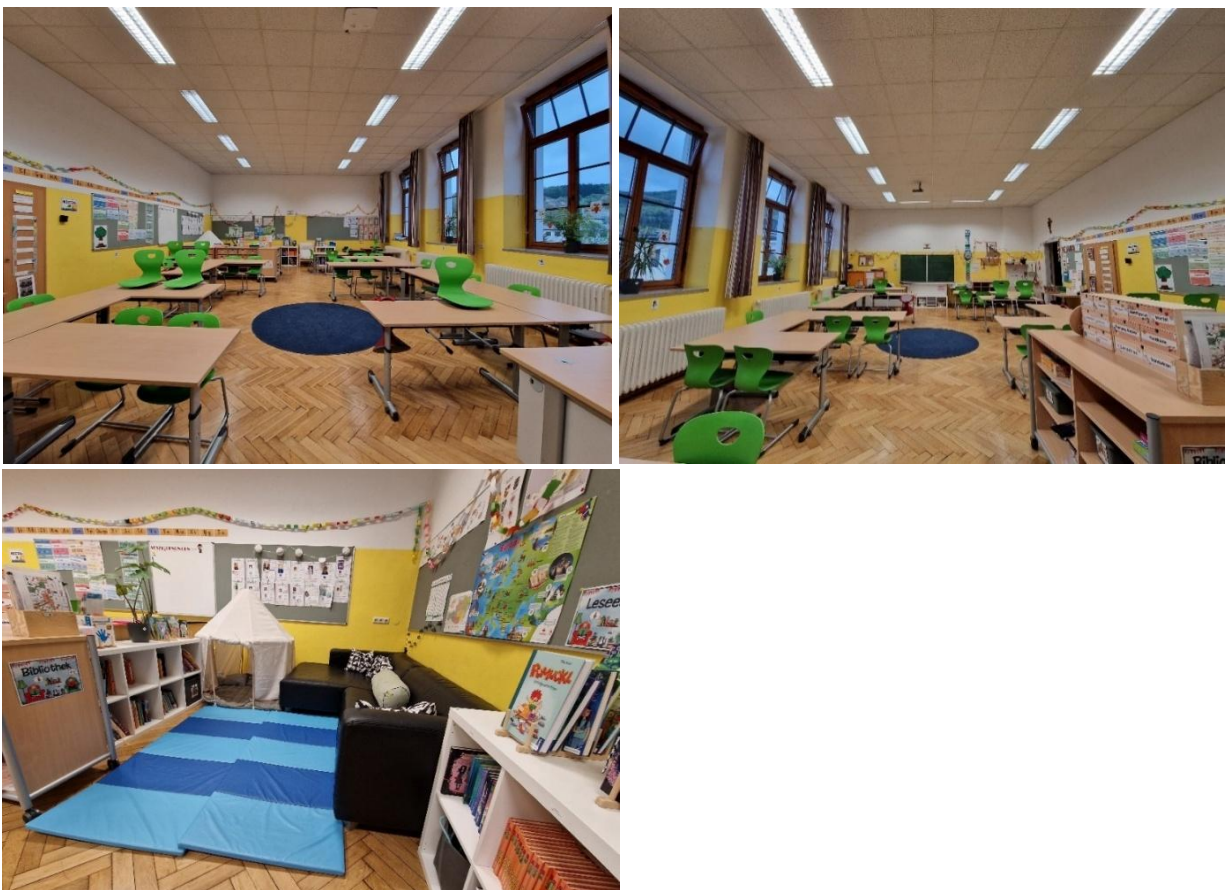


Abbildung 6: Mögliche Form der Raumgestaltung (Hayden)

4.2.2 Lernspirale und Trainingsspirale

Die *Lernspirale* zeigt ausgewählte Lernarrangements und Materialien für ein eigenverantwortliches Arbeiten und ein methodenzentriertes Lernen in der Grundschule. Dabei verbinden die Lernspiralen Inhaltliches und Methodisches und geben den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, sich im Bereich Arbeitsmethodik, Kommunikationsmethodik und Kooperationsmethodik zu üben. Die Mikrospirale bezieht sich auf die Themenstellungen und Aufgabenstellungen im Bereich Deutsch, Mathematik, Sachunterricht und andere Fächer. Die spiralförmigen Arbeitsprozesse sind Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Präsentation und Reflexion der Arbeitsergebnisse im Plenum. Die Lehrperson kann mit Kommentaren den Prozess abrunden. Typisch für eine Mikrospirale sind die unterschiedlichen Sozialformen und Methoden in der jeweiligen Aufgabenstellung und Themenstellung, die in inhaltlicher, methodischer, kommunikativer und teamspezifischer Hinsicht gefordert und gefördert werden müssen. Eingebettet ist die Mikrospirale in der Makrospirale. Die Makrospirale beschäftigt sich mit komplexen Lernplanthemen, zum Beispiel Märchen, während sich die Mikrospirale auf begrenzte Teilthemen bezieht. Diese Makrospirale lässt sich in verschiedene Arbeitsinseln gliedern. Jede Arbeitsinsel ist in unterschiedliche methodische und inhaltliche Anforderungen zerlegt. Wich-

tig in jeder Lernspirale sind die Arbeitsschritte, in die sich jede Lernspirale gliedert. Die Arbeitsschritte zeigen, wann die Materialien im Arbeitsprozess der Schülerinnen und Schüler eingesetzt werden und wie der Prozess verläuft. Zum Beispiel eine Lernspirale zum Thema Gewitter (Klippert & Müller, 2012, S. 89-222).

1. Den Sachtext lesen und wichtige Stellen markieren in Einzelarbeit (Klippert & Müller, 2012, S. 89-222).
2. In Kleingruppen über den Sachtext sprechen (Klippert & Müller, 2012, S. 89-222).
3. Kurz den Sachtext zusammenfassen und aufschreiben für eine Präsentation (Klippert & Müller, 2012, S. 89-222).
4. Partnervorträge der erstellten Zusammenfassung (Klippert & Müller, 2012, S. 89-222).
5. Gestaltung einer Besonderheit des Wetters auf einem Plakat. Zum Beispiel über den Blitz und Donner in Gruppenarbeit (Klippert & Müller, 2012, S. 89-222).
6. Präsentation des Plakates in der Gruppe (Klippert & Müller, 2012, S. 89-222).
7. Hinweise oder Feedback der Lehrperson (Klippert & Müller, 2012, S. 89-222).

Ziel der Lernspirale ist eine progressive Kompetenzentwicklung. Sie zielt darauf ab, Schülerinnen und Schüler schrittweise in verschiedenen Lernmethoden zu schulen und ihre Kompetenzen kontinuierlich zu entwickeln. Weiters soll das selbstständige Lernen durch das Methodentraining die Schülerinnen und Schüler befähigen, selbstständig zu lernen. Ebenso soll Methodenvielfalt kennengelernt werden. Durch das Methodentraining sollen die Schülerinnen und Schüler mit einer Vielzahl von Lern- und Arbeitsmethoden vertraut gemacht werden. Dies umfasst beispielsweise Techniken zum Lesen, Schreiben, Recherchieren, Präsentieren und zur Zusammenarbeit. Ein weiteres Ziel wäre, dass die sozialen Kompetenzen gestärkt werden. Durch kooperative Lernmethoden im Methodentraining können auch soziale Kompetenzen gestärkt werden. Die Lernspirale soll den Schülerinnen und Schülern dabei helfen, nicht nur fachliches Wissen zu erwerben, sondern auch über notwendige Fähigkeiten zu verfügen, um erfolgreich lernen zu können (Klippert & Müller, 2012, S. 89-222).

Im Mittelpunkt der *Trainingsspirale* steht die Trainingsarbeit mit den Schülerinnen und Schülern. Dabei wird das systematische Einüben, Reflektieren und Festigen von methodischen Fähigkeiten und Fertigkeiten an Trainingstagen absolviert. Das Methodenlernen steht dabei im Vordergrund, während die inhaltliche Arbeit eher in den Hintergrund rückt und nicht unbedingt zum Abschluss gebracht werden muss. Der erste Schritt des Trainings ist die Sensibilisierungsphase, in der die Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit haben, ihre Vorkenntnisse und Vorerfahrungen mit den Mitschülerinnen und Mitschülern auszutauschen. Der zweite

Trainingsschritt zeigt die erste konkrete Übung oder Anwendungsaufgabe. Fehler sind hier zulässig. Im dritten Trainingsschritt werden die Vorgehensweisen und Resultate der Schülerinnen und Schüler verglichen und oft auch ausgewertet und kritisiert. Der vierte Trainingsschritt befasst sich mit einer weiteren konkreten Anwendungsaufgabe, die den Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit bietet, die betreffende Methode entsprechend den ermittelten Regeln anzuwenden. Der fünfte und letzte Trainingsschritt zeigt Diskussionen in Kleingruppen oder Plenum. Dabei wird gemeinsam geprüft und eventuell ergänzt, bevor sich weitere Übungsaufgaben und Anwendungsaufgaben anschließen und das Tagesprogramm abschließen (Klippert & Müller, 2012, S. 223-229).

4.3 Sozialformen im Unterricht

Die *Einzelarbeit* ist eine Phase im Unterricht, wo die Schülerinnen und Schüler allein eine Aufgabenstellung bearbeiten. Oft wird die Einzelarbeit auch als Stillarbeit bezeichnet, da in dieser Phase oft nicht gesprochen wird. Ziele und Chancen der Einzelarbeit sind eine konzentriertere Arbeitshaltung, Lösungen selbst finden, Wissensstoff wird allein aufgenommen und schafft Hausaufgabenkompetenz. Geeignete Anlässe sind bei Wiederholung und Sicherung im Unterricht, Erarbeitungsphasen oder individuellen Arbeitstechniken (Mattes, 2004, S. 28-33).

Die *Partnerarbeit* ist eine Sozialform, wo zwei Schülerinnen und Schüler eine Aufgabenstellung innerhalb eines Lernprozesses selbstständig bearbeiten. Ziele und Chancen sind ein geringer organisatorischer Aufwand, die Schülerinnen und Schüler sind kommunikativ und interaktiv, Vorbereitung zur Teamfähigkeit und Integration der Schülerinnen und Schüler. Geeignete Anlässe für eine Partnerarbeit sind in Erarbeitungsphasen, Kunst, Sport, Lese-Tandems, Spiele oder gemeinsame Wiederholungsphasen (Mattes, 2004, S. 28-33).

In der *Gruppenarbeit* erarbeiten die Schülerinnen und Schüler in Gruppen von meist zwischen drei und sechs Mitschülerinnen und Mitschüler eine bestimmte Aufgabenstellung. Diese wird eigenverantwortlich und kooperativ bearbeitet. Ziele und Chancen geben den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, soziale Kontakte zu knüpfen, Selbstvertrauen zu entwickeln und sich Themen besser einzuprägen. Geeignete Anlässe für eine Gruppenarbeit wären die Anwendung von neu Gelerntem, Experimente, Bearbeitung von Plakaten, Spielen, in Kunst, Sport oder bei Präsentationen (Mattes, 2004, S. 28-33).

Der Unterschied zwischen den Sozialformen wird anhand einer Tabelle näher erläutert.

Tabelle 3: Sozialformen (Hayden, vgl. Mattes, 2004, S. 38)

Einzelarbeit	Partnerarbeit	Gruppenarbeit
1. Phase des Übens und Wiederholens 2. Einüben individueller Arbeitstechniken 3. Lernroutine entwickeln, bei einer Lösung von Aufgaben 4. für Aufgaben, die Informationsspeicherung zum Ziel haben (Merksätze) 5. Hausaufgabenkompetenz erwerben eigenverantwortliches Arbeiten Konzentration	1. Lösung schwieriger Aufgaben, bei denen man sich gemeinsam helfen kann 2. Aufgaben, die arbeitsteilig bearbeitet werden können 3. Aufgaben, die zu schwierig für Einzelarbeit sind 4. zur inneren Differenzierung gegenseitige Hilfe Arbeitsteilung eigenverantwortliches Arbeiten	Für Aufgabenstellungen, 1. die sich zur Kooperation Bearbeitung eignen 2. die eigene Gestaltungsspielräume lassen 3. in denen Kommunikation erwünscht ist 4. in denen etwas diskutiert, produziert, inszeniert, recherchiert wird 5. in denen es um komplexe Problemstellungen/ Arbeitsaufträge geht Problemlösungen Teamfähigkeit eigenverantwortliches Arbeiten

Lernen an Stationen ist eine Form wo die Schülerinnen und Schüler an verschiedenen Stationen verschiedene Lernangebote selbstständig bearbeiten können. Die Stationen können in Einzelarbeit und Partnerarbeit durchgeführt werden. Ziele und Chancen sind eine individuelle Auseinandersetzung mit den Themen, das Arbeitstempo kann selbst gewählt werden, die Reihenfolge der Stationen wird selbst gewählt und ermöglicht eine Differenzierung auf allen Ebenen. Geeignete Anlässe für Lernen an Stationen sind neue Inhalte möglichst selbstständig zu erarbeiten und Bekanntes auf individuelle Art und Weise zu üben und zu sichern (Mattes, 2004, S. 56).

Die *Konzentration zu fördern* im Unterricht spielt eine wesentliche Rolle. Das Wort konzentrieren bedeutet alle Sinne auf ein Zentrum hinzurichten. Die Schülerinnen und Schüler sind ganz bei der Sache, sodass sie die Umgebung, Geräusche, den Raum und die Zeit vergessen. Dabei sind die Schülerinnen und Schüler in einem Zustand geistiger Wachheit, körperlicher Beruhigung und gespannter Neugierde. Die Konzentration wird als angenehm empfunden, wenn der Zustand zum Erfolg führt. Ziele und Chancen sind nachhaltiges Lernen und Aufmerksamkeit. Eine Unterrichtsstunde ist dann gut verlaufen, wenn die gesamte Klasse ungestört arbeitet (Mattes, 2004, S. 82).

5 Spracherwerb

Der Spracherwerb ist ein faszinierender Prozess, der die Grundlage für menschliche Kommunikation bildet. Von den allerersten Lauten und Gesten, die ein Baby von sich gibt, bis hin zur Beherrschung komplexer grammatikalischer Strukturen in verschiedenen Sprachen im Erwachsenenalter durchläuft jeder Mensch einen einzigartigen Weg des Spracherwerbs. Dieser Prozess ist nicht nur von zentraler Bedeutung für die soziale Interaktion, sondern auch für die kognitive Entwicklung und die kulturelle Integration eines Individuums. Diese Einleitung befasst sich näher mit den Mechanismen und Theorien des Spracherwerbs, die es ermöglichen, die komplexe und faszinierende Natur dieses grundlegenden menschlichen Vermögens zu verstehen (Krempin & Mehler, 2017, S. 7-20).

In den letzten Jahren wurde auf Bundesebene und Landesebene durch verschiedene Programme darauf geachtet, einen Schwerpunkt auf sprachliche Bildung und Sprachförderung in der Frühpädagogik zu legen. Dennoch besteht bei Schuleintritt bei vielen Schülerinnen und Schülern ein Förderbedarf. Der Spracherwerb ist ein mühsamer Prozess, vor allem für zweisprachige Schülerinnen und Schüler. Einsprachige Kinder erlernen bereits im Alter von vier Jahren die Grundlagen der deutschen Grammatik und einen großen Wortschatz. Dabei können die Kinder bereits zahlreiche sprachliche Herausforderungen, wie die kontinuierliche Erweiterung des Wortschatzes, einen komplexen Erwerb der grammatischen Strukturen und die Auseinandersetzung mit Schrift und Sprache bewältigen. Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache erwerben, verfügen am Ende der Kindergartenzeit noch nicht über die gleichen Fähigkeiten, wie Kinder mit deutscher Muttersprache. Auch wenn die sprachlichen Fähigkeiten, die Erwerbsbedingungen, die sprachliche Begleitung und Förderung im Kindergarten gegeben sind, haben die Schülerinnen und Schüler trotzdem Defizite. Es lassen sich dabei der Erstspracherwerb, der doppelte Erstspracherwerb, die frühe Zweitsprache und der späte Zweitspracherwerb unterscheiden (Krempin & Mehler, 2017, S. 7-20).

1. *Erstspracherwerb*: Der Erstspracherwerb zeigt, dass die Schülerinnen und Schüler schon von Beginn an mit nur einer Sprache aufwachsen (Krempin & Mehler, 2017, S. 7-20).
2. *Doppelter Erstspracherwerb*: Der doppelte Erstspracherwerb zeigt, dass zwei Sprachen von Geburt an erworben werden. Mit bis zu zwei Jahren beginnt der Erwerb der zweiten Sprache (Krempin & Mehler, 2017, S. 7-20).
3. *Früher Zweitspracherwerb*: Von einem frühen Zweitspracherwerb spricht man, wenn die Schülerinnen und Schüler eine zweite Sprache im Alter von zwei bis fünf Jahren in natürlichen Kommunikationssituationen erlernen (Krempin & Mehler, 2017, S. 7-20).

4. *Später Zweitspracherwerb*: Der späte Zweitspracherwerb zeigt sich dadurch, dass die Schülerinnen und Schüler Fehler machen, da sie gewisse Grundlagen der Sprache im kindlichen Alter nicht erworben haben. Oft stagniert die Sprache auch in einem gewissen Alter. Sehr wenige Erwachsene verfügen über die Sprachkompetenzen einer einsprachigen Person. Im Grundschulalter vermischen Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Muttersprache oft die Erwerbsformen, da sehr viele Sprachen in den Pausen oder zuhause gesprochen werden. Daher soll die Lehrperson besonders im Unterricht darauf achten, sich klar und deutlich auszudrücken, damit die Sprache noch bewusster wahrgenommen werden kann. Ein wichtiger Faktor ist die Kontaktzeit mit Schülerinnen und Schülern nicht deutscher Muttersprache. Dabei ist es nicht nur wichtig, wie alt die Kinder sind, sondern wann der erste Kontakt zur deutschen Sprache war (Krempin & Mehler, 2017, S. 7-20).

Eine wichtige Rolle spielen auch die sprachspezifischen Faktoren und die Umweltfaktoren für die Entwicklung der Sprache. Die sprachspezifischen Faktoren setzen sich aus sprachlichem Transfer, Sprachwechsel und Sprachmischung zusammen. *Sprachlicher Transfer* bezeichnet den Einfluss einer Sprache auf eine andere. Dabei spricht man von einem positiven Transfer. Sind in der Erstsprache bestimmte Strukturen nicht vorhanden, die für die Zweitsprache benötigt werden, so kann es zu einem negativen Transfer kommen. Der *Sprachwechsel* bezeichnet einen Wechsel zwischen den verschiedenen Sprachen bei mehrsprachigen Personen. Schülerinnen und Schüler verwenden einen Sprachwechsel oft als Ressource, um Bestandteile der Sprache auszuleihen, die in einer anderen Sprache gerade nicht vorhanden sind. Der Sprachwechsel oder die Sprachmischung ist kein Anzeichen dafür, dass Schülerinnen und Schüler nicht in der Lage sind die Sprachen zu trennen. Ihnen ist sehr früh bewusst, wann ein Sprachwechsel stattfinden kann. Zum Beispiel bei Kommunikation mit zweisprachigen Schülerinnen und Schülern. Die *Umweltfaktoren* zeigen einen Umfang der sprachlichen Qualität durch, strukturelle Aspekte in Kindergärten, die Motivation und der familiäre Sprachgebrauch sowie den Bildungshintergrund auf. Die Voraussetzung für einen gelingenden Spracherwerb ist ein sprachliches Angebot (Krempin & Mehler, 2017, S. 7-20).

Weitere erfolgreiche Methoden und Ansätze zum Spracherwerb in der Grundschule sind:

1. *Interaktives Vorlesen*: Lehrpersonen können durch interaktives Vorlesen den Schülerinnen und Schülern helfen ihre Sprachkompetenz zu entwickeln, indem man Fragen stellt und so eine Diskussionsrunde anregt (Krempin & Mehler, 2017, S. 42-46).

2. *Sprachspiele*: Spiele und Aktivitäten, die darauf abzielen den Wortschatz zu erweitern, die Grammatik und sprachlichen Faktoren zu festigen und die Kommunikation zu verbessern (Krempin & Mehler, 2017, S. 42-46).
3. *Integration von Sprache in allen Fächern*: Lehrpersonen können den Spracherwerb durch sprachliche Aktivitäten und Aufgaben in allen Fächern fördern und den Schülerinnen und Schülern so eine Möglichkeit bieten, ihre Sprachfertigkeiten anzuwenden (Krempin & Mehler, 2017, S. 42-46).

Ziel des Spracherwerbs in der Grundschule ist es, den Schülerinnen und Schülern sprachliche Fähigkeiten zu vermitteln, um erfolgreich kommunizieren und um sich ausdrücken zu können (Krempin & Mehler, 2017, S. 42-46).

6 Sprachsensibler Unterricht

Sprachsensibler Unterricht bezieht sich auf die pädagogische Praxis, die darauf abzielt, die sprachliche Entwicklung und Kompetenz der Schülerinnen und Schüler zu fördern, indem die Lehrpersonen bewusst und angemessen auf die sprachlichen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler eingehen. Der sprachensible Unterricht ist für die Forschung von Interesse, da es einen fundierten Einblick über die Arbeit im Unterricht mit Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache bietet.

6.1 Vorgaben im Lehrplan

Der Lehrplan (Bundesministerium für Bildung, 2012) ist ein Zusatz für Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Muttersprache. Dabei steht in Verbindung Deutsch, Lesen und Schreiben. Lesen ist eine Grundlage für das Lehren und Lernen für Deutsch als Zweitsprache. Eine detaillierte Berücksichtigung über die unterschiedlichen Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler ist im Lehrplan nicht möglich. Der Lehrplan versteht sich als ein Konzept, welches Schülerinnen und Schüler mit wenig oder keiner Vorkenntnis in der deutschen Sprache helfen soll. Der Lehrplan ist als eine Differenzierungshilfe und Individualisierungshilfe für den Unterricht zu sehen, der sich an die Lernziele und Vermittlungsformen des allgemeinen Deutschen Lehrplans richtet. Dies ist erforderlich, da Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache oft in einem mehr oder weniger großen Ausmaß am Unterricht in Deutsch, Lesen und Schreiben einbezogen werden. Die Verknüpfung des Lehrplans Deutsch und Deutsch als Zweitsprache wird mit der Lernzeit wachsen und zu fließenden Übergängen führen (Bundesministerium für Bildung, 2012, S. 21).

Didaktische Grundsätze sind, dass Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Muttersprache im Rahmen der schulischen Gemeinschaft und außerschulischen Lernsituationen die Sprache Deutsch erwerben. Dabei wird davon ausgegangen, dass im Unterricht an den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler angeknüpft wird. Darum sind Kommunikation, soziale Integration und die Lerngemeinschaft wesentlich. Der sprachliche Erwerb findet im engen Wechselbezug mit dem Erwerb der sprachlichen und der sachlichen Kompetenzen statt. Deshalb ist eine soziale Eingliederung der Schülerinnen und Schüler wesentlich. Die Alltagskommunikation findet in der Muttersprache und Zweitsprache statt. Der Erwerb von Begrifflichkeiten setzt sich aus den Sachverhalten zusammen. Lernorte außerhalb der Schule bieten besonders hohe Impulse für einen Spracherwerb. Der Spracherwerb erfolgt anschließend mit den bereits erworbenen Kenntnissen der Zweitsprache und den Kenntnissen der Muttersprache. Deshalb

gibt es ein Wechselspiel zwischen Globalverständnis und Detailverständnis. Bei der *Sinnvermittlung* hilft eine nonverbale Kommunikation, wie Mimik und Gestik. Bei der *Sinnerschließung* helfen vor allem die Handlungskontexte und Sprachkontexte. Ein wesentlicher Punkt sind die Fortschritte der Sprache und die Bereitschaft Sprachäußerungen zu tätigen. Aufgabe ist es, im Unterricht diese Bereitschaft und die Fähigkeiten zu unterstützen, zu fördern und zu entwickeln. Ziel des Lehrplans ist es also, Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Muttersprache eine Integration und Bildung zu ermöglichen. Dabei wird sich stark auf die Förderung der Kinder konzentriert, um die Deutschkenntnisse und Sprachkompetenzen zu verbessern. Darüber hinaus berücksichtigt der Lehrplan auch das kulturelle und interkulturelle Verständnis, um eine positive Lernumgebung zu schaffen. Der Lehrplan fördert die Teilnahme am regulären Unterricht sowie zusätzliche Fördermaßnahmen bei Bedarf (Bundesministerium für Bildung, 2012, S. 145-155).

6.2 Sprachsensibel unterrichten

Es ist bereits deutlich geworden, dass die Bildungssprache nicht ausschließlich im Zusammenhang mit Schule von Bedeutung ist. Ebenso lässt sich der Bezug auf Schriftlichkeit darauf schließen, dass bildungssprachliche Fähigkeiten vermittelt werden sollen. Eine Studie weist darauf hin, dass der sprachliche Erwerb für alle Schülerinnen und Schülern eine Herausforderung stellt und es sich darum um eine herkunftsunabhängige Herausforderung handelt. Deshalb ist eine Förderung von Bildungssprache im sprachbildenden und sprachsensiblen Unterricht in allen Fächern nötig. Die Einführung und Förderung der Sprache spielt eine wesentliche Rolle, die in allen Lernbereichen auf Sprache angewiesen ist. Sprache ist ein Medium der Vermittlung von Wissen und Können. Dabei lassen sich sechs Qualitätsmerkmale für eine bildungssprachliche Förderung im Unterricht aufzeigen. Die zwei Grundvoraussetzungen für einen sprachsensiblen Unterricht sind die generelle Bereitschaft der Lehrperson, die Bildungssprache zu fördern und die Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schülern als Ressource zu sehen (Wildemann & Fornol, 2020, S. 227).

Die sechs Merkmale für einen „bildungssprachförderlichen“ Unterricht (Wildemann & Fornol, 2020, S. 227-230) sind:

1. Bei der *Gestaltung des Unterrichts* soll unter Berücksichtigung der Bildungssprache die Lehrperson darauf achten, dass bei inhaltlich anspruchsvollen Themen zunächst auf die Zielsprache verzichtet wird. Erst wenn die Schülerinnen und Schüler neue Inhalte verstanden haben rückt die Sprache in den Mittelpunkt (Wildemann & Fornol, 2020, S. 227-230).

2. Das zweite Qualitätsmerkmal besteht in den *diagnostischen Kompetenzen* der Lehrperson. Ohne eine ausgebildete Diagnose sind Lehrpersonen nicht in der Lage, die individuellen sprachlichen Voraussetzungen und Entwicklungen der Schülerinnen und Schüler gekonnt zu vermitteln. Daraus kann man schließen, dass diese Entwicklungen nicht in die Gestaltung und Planung des Unterrichts miteinbezogen werden und es sich somit auf die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler auswirken kann. Daher sollten die Lehrpersonen bei der Gestaltung und Planung des Unterrichts auf den Planungsrahmen zurückgreifen, der die Integration von Sprache im Unterricht erleichtern soll (Wildemann & Fornol, 2020, S. 227-230).
3. Das dritte Qualitätsmerkmal bezieht sich auf den *bildungssprachförderlichen Unterricht* mit der Bereitstellung von Materialien wie Lexika, Wörterbüchern oder Merkplakaten. Selbst erstellte Schaubilder erleichtern den Schülerinnen und Schülern die sprachliche Präsentation und sind eine zusätzliche visuelle Unterstützung und eine inhaltliche Entlastung (Wildemann & Fornol, 2020, S. 227-230).
4. Das vierte Qualitätsmerkmal soll den Schülerinnen und Schülern die *Gelegenheit bieten sich sprachlich zu äußern*. Dabei wird im Unterricht die Herkunftssprache miteinbezogen, damit die Kinder genügend Zeit haben zu antworten. Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund fällt es oft schwer, sich auszudrücken, da ihnen oft Basisbegriffe aus dem allgemeinen Wortschatz fehlen. Die Kinder sind bei Schuleintritt oft mit neuen Wörtern beschäftigt, sodass sie nicht über den notwendigen allgemeinsprachlichen Wortschatz verfügen, um neue Wörter aufnehmen zu können. Der Grund dafür sind weniger Vernetzungen und Analogbildungen. Beim Erwerb des Wortschatzes ist viel Zeit nötig, da die Wörter identifiziert, ihre Bedeutung erschlossen werden müssen, systematisch und pragmatisch eingebettet, um danach vernetzt werden zu können. Wörter können erst nach mehrfachen Wiederholungen identifiziert werden. Oft ist das aber in der Schule nicht möglich. Der Wortschatz ist eine Voraussetzung im Unterricht, der oft für die Schülerinnen und Schüler, vor allem für DAZ-Schülerinnen und Schüler sehr benachteiligend ist, da sie nicht verstehen, was die Lehrperson sagt und so auch kein neues Wissen aufbauen können (Wildemann & Fornol, 2020, S. 227-230).
5. Das fünfte Qualitätsmerkmal ist die *Unterstützung der individuellen Sprachbildungsprozesse*. Mit der Bereitstellung von Hilfestellungen, wie zum Beispiel vorgegebenen Satzanfängen, müssen die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, die inhaltlichen Aufgaben trotz sprachlicher Schwierigkeiten zu erfüllen (Wildemann & Fornol, 2020, S. 227-230).

6. Das sechste Qualitätsmerkmal zeigt, dass Schülerinnen und Schüler ein *konstruktives und nachvollziehbares Feedback* der Lehrperson erhalten sollen. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler aus ihren eigenen Fehlern lernen und dazu angehalten werden sprachliche Mittel einzusetzen, um später auch den anderen Mitschülerinnen und Mitschülern Feedback zu geben. Wichtig für die Gestaltung eines sprachsensiblen Unterrichts sind viele verschiedene Kompetenzen von Lehrpersonen, die immer mehr aufgebaut werden müssen. Das bedeutet nicht, seinen Unterricht gleich umzustrukturieren, sondern sprachliche Ziele im Unterricht zu setzen, damit sich diese positiv auf die sprachliche Entwicklung der Schülerinnen und Schüler auswirken können (Wildemann & Fornol, 2020, S. 227-230).

Im Unterricht ist der Redeanteil der Lehrperson sehr hoch und fragend-entwickelnde Gespräche dominieren. Deshalb gibt es das Initiation-Reaktion-Feedback-Prinzip. Die Lehrperson bietet zunächst einen Auslöser, die Initiation. Dabei stellt sie den Schülerinnen und Schülern eine Frage, auf diese die Schülerinnen und Schüler antworten müssen, die sogenannte Reaktion. Danach folgt ein Feedback der Lehrperson. Durch das Feedback soll herausgefunden werden, ob das Verhältnis zwischen Frage und Antwort den Erwartungen entspricht. Beim sprachlichen Planungsrahmen liegt der Fokus besonders auf der Erstellung von fachlichen Verlaufsplänen im eigenen Unterricht. Die Lehrperson setzt sich intensiv damit auseinander, wie die Stunde aufgebaut ist, welche Arbeitsformen, Sozialformen und Materialien eingesetzt werden. Dabei ist das fachliche Vorwissen der Lehrperson besonders wichtig, um daran anzuknüpfen. Die Förderung der Sprachkompetenz findet im Unterricht oft spontan und nicht systematisch statt. Der sprachliche Bildungsrahmen ermöglicht den Lehrpersonen einen Blick auf eine gezielte Sprache im Unterricht zu setzen. Der Planungsrahmen soll den Lehrpersonen als Hilfsmittel im Sinne von Scaffolding dienen (Wildemann & Fornol, 2020, S. 235-254).

Scaffolding ist ein Baugerüst, welches benötigt wird, um ein Gebäude zu errichten. Je weiter der Bau nach oben voranschreitet, desto mehr Elemente können auf das Baugerüst gestellt werden. Das Baugerüst wird nur für eine bestimmte Zeit verwendet, dient aber als Hilfsmittel für das Projekt (Wildemann & Fornol, 2020, S. 255). Das Scaffolding Konzept gibt den Schülerinnen und Schülern durch die Lehrperson ein Gerüst der Unterstützung zum Aufbau von sprachlichen Kompetenzen. Zunächst soll die Sprache für mehrsprachige Schülerinnen und Schüler im Unterricht vereinfacht werden. Das Konzept zielt darauf ab, die Sprache im Unterricht systematisch aufzubauen und auszubauen. Schülerinnen und Schüler erwerben die mündliche Sprache in mehrsprachigen Lerngruppen schneller, benötigen aber trotzdem eine systematische Unterstützung. Da mehrsprachige Schülerinnen und Schüler oft an den Anforderungen der Bildungssprache und Unterrichtssprache scheitern, sollen sich die Schülerinnen

und Schüler zuvor auf die geläufigen mündlichen Ebenen stellen, zum Beispiel Arbeitsgruppen oder Gesprächsgruppen. Im nächsten Schritt unterstützt die Lehrperson die Schülerinnen und Schüler, den Wortschatz und die Grammatik regelmäßig zu wiederholen und stetig zu erweitern (Jeuk, 2013, S. 138-139).

Weiters sind verschiedene Aufgabenarten und Aufgabenformate wesentlich für einen gelingenden Unterricht. Im Fach Deutsch stehen in den nationalen Bildungsstandards für Primarstufe drei Aufgabenbereiche. Die Aufgabenbereiche sind die Wiedergabe bekannter Informationen, das Herstellen von verschiedenen Zusammenhängen bei erworbenem Wissen, Methoden anzuwenden und miteinander zu verknüpfen, um das Sprachhandeln zu reflektieren und beurteilen. Es gibt verschiedene drei Aufgabenarten:

1. Die Lernaufgabe dient zur Unterstützung der Lernprozesse und soll nicht beurteilt werden (Wildemann & Fornol, 2020, S. 260-262).
2. Die Überprüfungsaufgaben dienen zur Leistungsüberprüfung zum Beispiel bei Tests oder Schularbeiten (Wildemann & Fornol, 2020, S. 260-262).
3. Die Übungsaufgaben dienen zur Sicherung des Gelernten und sind oft auch Teilaufgaben von Lernaufgaben (Wildemann & Fornol, 2020, S. 260-262).

Ebenso werden auch drei Aufgabenformate angeführt:

1. Das offene Aufgabenformat ist das Schreiben der Texte aus einer bestimmten Perspektive oder die Analyse von Texten (Wildemann & Fornol, 2020, S. 260-262).
2. Das halboffene Aufgabenformat gibt eine Frage vor und diese muss mit einer bestimmten Anzahl an Sätzen beantwortet werden. Zum Beispiel „Was kannst du tun, damit niemand in der Klasse ausgeschlossen wird? Schreibe vier Sätze auf“ (Wildemann & Fornol, 2020, S. 260-262).
3. Das geschlossene Aufgabenformat sind zum Beispiel Lückentexte, richtig-falsch Aufgaben oder Multiple-Choice-Aufgaben (Wildemann & Fornol, 2020, S. 260-262).

6.3 Deutsch als Zweitsprache (DaZ)

Überall gibt es die Bemühungen, mehrsprachige Kinder und Jugendliche in den sprachlichen Kompetenzen zu fördern. Bereits vor Einschulung werden die Kinder auf sprachliche Schwierigkeiten untersucht. Dabei sollen die sprachlichen Kompetenzen bereits vor dem Eintritt in die Schule umfangreich gefördert werden. Oft reichen diese Maßnahmen nicht aus und die

Kinder benötigen auch in der Volksschule einen Förderbedarf. Schwierigkeiten bei der Aneignung der Sprache bei mehrsprachigen Kindern sind folgendermaßen zu erklären. Die Aneignung einer zweiten Sprache kann nur dann erfolgen, wenn die Lernbedingungen passen. Wesentlich für einen erfolgreichen Spracherwerb ist die Kommunikation mit den Schülerinnen und Schülern. Die Lehrperson wird zu einem Sprachvorbild für die Kinder mit nicht deutscher Muttersprache. Viele mehrsprachige Schülerinnen und Schüler leben in einem sozialen Kontext, der oft mit Isolation geprägt ist. Die Kinder brauchen ein Lebensumfeld außerhalb der Volksschule, wo ihnen die Gelegenheit geboten wird, mit anderen Kindern zu kommunizieren und die deutsche Sprache auch zu hören (Jeuk, 2013, S. 20-21).

Viele verschiedene Faktoren beeinflussen den Zweitspracherwerb. Zum Beispiel soziale Faktoren, emotionale Faktoren und begabungsbedingte Faktoren. Die *Motivation* oder der Antrieb zielt darauf ab die Interessen, die Leistungsbereitschaft, die Wünsche, die Lernmotivationen, die emotionalen Beziehungen als eine positive oder negative Lernerfahrung zu sehen und die Schülerinnen und Schüler dazu animieren zu sprechen. Zur *Fähigkeit* der individuellen Merkmale und des Sprachvermögens gehören das vorhandene Sprachwissen, Lernerfahrungen, Lernstrategien, die Intelligenz, Reflexion und die Impulsivität. Zur *Gelegenheit* gehören zur Verfügung stehende Zeit und Energie sowie die Kommunikationsmöglichkeiten und Kontaktmöglichkeiten und die Qualität des Unterrichts. Die drei Faktoren spielen eine wesentliche Rolle für einen erfolgreichen Zweitspracherwerb. Folgende Abbildung zeigt, dass der Erfolg nur durch die Schnittmenge der drei Kreise zustande kommt (Jeuk, 2013, S. 37-38).

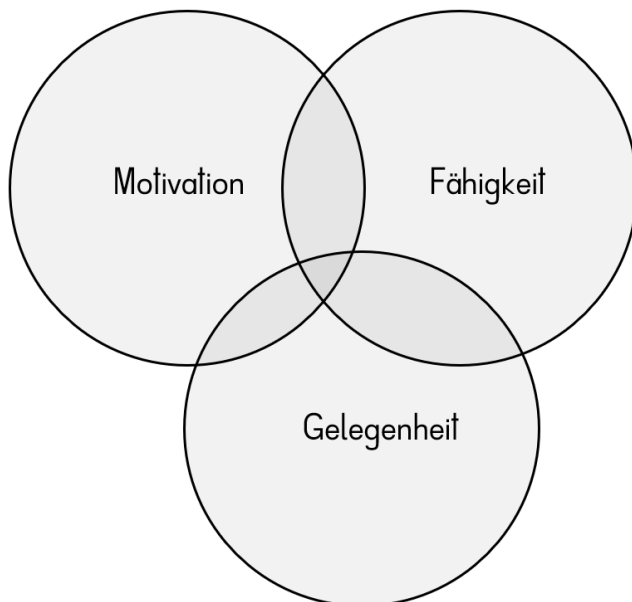


Abbildung 7: Drei Faktoren der Zweisprachigkeit (Hayden, vgl. Jeuk, 2013, S. 38)

6.3.1 Pädagogische und didaktische Modelle im DaZ-Unterricht

Für den Unterricht Deutsch als Zweitsprache sind besonders die Anwendbarkeit der relevanten Situationen und der systematischen Darbietung sehr relevant. Dabei hat die Kommunikation eine sehr hohe Relevanz. In Alltagssituationen muss die Lehrperson oft auf Formen zurückgreifen, die im Unterricht nicht behandelt werden, damit der Schüler/die Schülerin lernt zu kommunizieren und die Sprache lernen zu können. Bei der Kommunikation kommt es auf die Äußerung des Inhaltes an. Bei der Lernaufgabe auf die Form der Äußerung. Die Sprache muss also an die Anforderungen des Alltags angelehnt sein. In der Didaktik lassen sich vier Ansätze ableiten. Beim *konstruktiven Ansatz* wird davon ausgegangen, dass Fehler und Schwierigkeiten der Sprache auf die Form und Funktion der Erstsprache zurückgeführt werden. Der *kommunikationsorientierte Ansatz* führt auf die interaktionistischen Theorien der Fremdsprachdidaktik zurück. Der *handlungsorientierte Ansatz* betont vor allem die Alltagssituationen wie zum Beispiel Situationen im Klassenzimmer, die nachgestellt werden mit dem Ziel, dass verschiedene Wahrnehmungskanäle und Erfahrungen sich positiv auf die Stärkung der Sprache auswirken. Der *integrative Ansatz* setzt sich mit der Situationsorientierung, Kommunikationsorientierung und der Handlungsorientierung in Verbindung mit einem systematischen Grammatikunterricht und der Herkunftssprache auseinander. Die Integration kann vielseitig eingesetzt werden. Zum Beispiel die Integration von Lernbereichen, fächerübergreifend, Inhaltsorientierung, Handlungsorientierung und die Methodenintegration. Weiters werden die neun Prinzipien des DaZ-Unterrichts im Hinblick auf einen erfolgreichen Zweitspracherwerb der Schülerinnen und Schülern für einen gelingenden Unterricht beschrieben (Jeuk, 2013, S. 119-121).

1. Das erste Prinzip beschreibt den Unterricht in allen Fächern. Die Lehrpersonen sollen den Schülerinnen und Schülern in allen Unterrichtsfächern die Möglichkeit bieten, die Kompetenzen der Zweitsprache durch die Vermittlung von Sachinhalten zu fördern und zu stärken (Jeuk, 2013, S. 119-121).
2. Das zweite Prinzip handelt von der Schule als Raum für interkulturelles Lernen. Die Schülerinnen und Schüler sollen die Möglichkeit bekommen Lieder, Beschriftungen und Texte im Klassenzimmer in die Sprache miteinzubeziehen, damit in der Klasse eine Lernkultur entstehen kann (Jeuk, 2013, S. 119-121).
3. Als nächstes sollen Sprechhandlungen über den Alltag ein relevanter Ausgangspunkt für den Unterricht darstellen. Alltägliche Situationen in der Schule bieten für die Schülerinnen und Schüler gute Kommunikationsanlässe, die auch genutzt werden sollen (Jeuk, 2013, S. 119-121).

4. Das nächste Prinzip soll die sprachlichen Fehlbildungen der Schülerinnen und Schüler als Ziel zur Sprachbeherrschung gesehen werden. Durch die Analyse der Lehrpersonen können Entwicklungen, Verläufe oder Rückschritte sofort erkannt und Lösungsansätze gesucht werden (Jeuk, 2013, S. 119-121).
5. Das fünfte Prinzip soll den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit bieten sich jederzeit Hilfe zu holen und unterstützt zu werden. Dabei ist eine offene Fragekultur in der Klasse von Vorteil. Dabei können Schülerinnen und Schüler mit Erstsprache Deutsch den Schülerinnen und Schülern mit Zweitsprache Deutsch den Inhalt noch einmal erklären (Jeuk, 2013, S. 119-121).
6. Das sechste Prinzip zeigt die Vorbildwirkung der Lehrperson. Dabei ist die Lehrperson in Sprache Deutsch ein sehr großes Vorbild für mehrsprachige Kinder. Darum ist es sehr wichtig, die Sprache bewusst und kontrolliert einzusetzen. Dazu gehört auch langsam, deutlich und grammatikalisch korrekt zu sprechen (Jeuk, 2013, S. 119-121).
7. Als nächstes zeigt das Prinzip, dass die Schülerinnen und Schüler Einsicht in den Bau der Sprache gewinnen. Besonders in heterogenen Klassen muss der Unterricht sprachbewusst entwickelt werden und auf die Bedürfnisse der mehrsprachigen Kinder Rücksicht genommen werden. Sprachliche Formen und Muster sollen so vermittelt werden, dass diese gelernt und nicht als Ziel zur Vermittlung von metasprachigen Kategorien dienen (Jeuk, 2013, S. 119-121).
8. Das achte Prinzip bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zur Wiederholung und zum Einüben von Redemittel und Sprachmustern. Dazu eignen sich besonders Reime, Gedichte, Lieder und Rollenspiele (Jeuk, 2013, S. 119-121).
9. Das letzte Prinzip beschreibt die Zielsetzung des Unterrichts. Umgangssprache bedeutet, eine an der Schrift orientierte Sprache. Die Förderung der Sprache verlangt mit zunehmendem Alter auch die Förderung der Schriftlichkeit, vor allem die Lesekompetenz und das Verfassen von Texten (Jeuk, 2013, S. 119-121).

6.3.2 Methoden zur Sprachförderung

Die Methoden im Unterricht geben vor, wie die Lehrperson den Unterricht gestaltet. Dabei spielen die Lernstoffauswahl, Gliederung und Kompetenzen eine wichtige Rolle. In der Fremdsprachendidaktik wird vor allem der Fokus auf die Grundfertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben gerichtet. Für den Bereich Hören sind viele methodische Zugänge notwendig. Dazu gehören zum Beispiel Lautdifferenzierung, Lautdiskriminierung oder Wortdiskriminierung. Diese Methoden kommen im Anfangsunterricht beim Schriftspracherwerb zum Einsatz.

Bei mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern müssen immer wieder mündliche Aufforderungen, das Erkennen von Textmerkmalen und Dialogmerkmalen und das Beantworten von Fragen geübt werden. Beim Sprechen sind Ausspracheübungen und die Artikulation in der Erstsprache eine wichtige Basis für Sprechanlässe. Freies und dialogisches Sprechen sollen vor allem geübt werden. Der Bereich Lesen soll verschiedene Lesefertigkeiten fördern. Ebenso sollen die Schülerinnen und Schüler eine Lesemotivation haben, um die Methoden anwenden zu können. Eine Schwierigkeit ist, dass sich schriftliche und mündliche Texte unterscheiden und Schwierigkeiten beim Lesen sind oft zu erwarten. Die Schülerinnen und Schüler kommen oft mit wenig Leseerfahrung in die Schule und zeigen auch eine besondere Schwierigkeit zum Beispiel beim Einsatz von Phonemen oder der Verknüpfung von komplexen Sätzen. Die Methode der Grammatikvermittlung ist ein wichtiger Faktor eines sprachbewussten Unterrichts. Oft werden grammatikalische Strukturen, wie das Vermitteln von Übungssätzen, geübt. Im muttersprachlichen Unterricht lernen die Schülerinnen und Schüler grundlegende Themen wie Wortarten, Satzglieder, Artikel oder Satzstellungen. Ein sprachbewusster Grammatikunterricht findet nur statt, wenn beide Perspektiven zusammengebracht werden (Jeuk, 2013, S. 134-136).

6.4 Anregungen für den Unterricht: Gestaltungsmöglichkeiten/Beispiele

Das Kapitel Anregungen für den Unterricht beschreibt, wie sprachsensibler Unterricht im Fach Deutsch gestaltet werden kann. Dabei geht es vor allem um die sprachsensiblen unterrichtspraktischen Lerninhalte, die im Unterricht gut eingesetzt und inhaltlich-fachliches Lernen, methodisches Lernen, kommunikatives Lernen und soziales Lernen umfassen.

6.4.1 Spiele für Mundmotorik und Fingermotorik

Das Spiel „Flinke Lippen“ soll den Schülerinnen und Schülern helfen, die Mundmotorik und Fingermotorik zu trainieren. Dabei sind verschiedene Gegenstände bereitgestellt. Diese werden nun gerecht auf die Schülerinnen und Schüler aufgeteilt. Nun wird versucht die Gegenstände nur mithilfe der Lippen zu einem gewünschten Platz zu befördern (Monschein, 2006, S. 9-19).

Beim nächsten Spiel „Wohin mit den Wäscheklammern“ stehen alle Kinder verteilt in einem Raum. Jedes Kind bekommt eine Wäscheklammer. Im Raum liegen verschiedene Gegenstände, die nicht berührt werden sollen. Nun ruft die Lehrperson zum Beispiel: Alle Klammern auf das Kind XY. Nun sollen die Schülerinnen und Schüler so schnell wie möglich die Klammer auf das Kind klammern, ohne die Gegenstände im Raum zu berühren (Monschein, 2006, S. 9-19).

6.4.2 Spiele zur Begriffsbildung

Das Spiel „laute Regenwürmer“ soll den Schülerinnen und Schülern helfen, sich zu artikulieren. Dabei werden aus Knetmasse verschiedene Regenwürmer geformt, wie große, dicke, dünne, kleine usw. Diese werden unter einem Tuch versteckt. Nun soll das Kind unter das Tuch greifen und einen Satz bilden. Zum Beispiel: Ich habe den kleinen Regenwurm (Monschein, 2006, S. 20-23).

Beim nächsten Spiel „Kribbel, krabbel, wer krabbelt aus dem Sack?“ sollen die Schülerinnen und Schüler einen Polsterüberzug nehmen und diesen mit verschiedenen Dingen befüllen. Anschließend wird ein Zauberspruch gesprochen und die Kinder sollen von außen fühlen, was in den Polsterüberzügen zu finden ist. Dabei sprechen die Kinder: Ich fühle einen Stein (Monschein, 2006, S. 20-23).

6.4.3 Spiele für ein bewusstes Hören

Das Spiel „Welcher Name beginnt mit welchem Buchstaben?“ handelt von der Anlautschulung. Dabei liegen verschiedene Buchstabenkärtchen auf dem Boden. Es wird Musik gespielt. Die Schülerinnen und Schüler gehen durch den Raum. Endet die Musik bleiben die Kinder bei einem Kärtchen stehen und überlegen sich mit dem Anfangsbuchstaben einen Namen oder ein Tier (Monschein, 2006, S. 35-40).

Beim Spiel „Reimwörtermemory“ suchen sich die Kinder paarweise zusammen und verteilen sich im Raum, wie Memorykarten. Zwei Kinder verlassen zuvor noch den Raum, die sogenannten Memoryspieler. Nun tippen sie zwei Kinder an und diese nennen das Wort. Reimen sich die beiden Wörter, stellen sich beide Kinder hinter das Kind und es wird das nächste Paar gesucht (Monschein, 2006, S. 35-40).

6.4.4 Spiele zur Sprachförderung und Satzbildung

Beim Spiel „Wunderbaum“ stellen sich die Schülerinnen und Schüler mit ausgestreckten Armen und geschlossenen Augen einen Wunderbaum mit vielen Früchten vor. Ein Kind geht durch den Raum und berührt ein Kind zum Beispiel am linken Arm. Nun erzählt das Kind, welches Körperteil berührt wurde, an welcher Stelle es angetippt wurde und was an dieser Stelle wächst. Zum Beispiel: Auf meinem linken Arm wächst gerade ein Schokokuchen (Monschein, 2006, S. 60-64).

Beim Spiel „Schachteltaxi“ zieht ein Kind eine Schachtel, die wie ein Taxi aussieht, durch den Raum. Ein Kind, welches gerne mit dem Auto fahren möchte, ruft einen Spruch, zum Beispiel „Hallo, Taxi stopp doch bitte bei mir. Wohin ich will, das sag ich dir.“ Der Taxifahrer fragt:

„Wohin willst du denn fahren?“ Der Fahrgast sagt nicht, wo es genau hingeht, und leitet den Taxifahrer in Sätzen an (Monschein, 2006, S. 60-64).

6.4.5 Gestalterisches Sprechen

Das gestalterische Sprechen dient für mündliche Sprachformen. Dabei eignen sich kurze Verse, Dialoge oder Gedichte. Es entsteht in Verbindung mit dem darstellenden Spiel eine spielerisch-handelnde Umgang mit Sprache. Das darstellende Spiel kann jederzeit kurz im Unterricht eingebaut werden. Dabei kann der Körper nach langen Konzentrationsphasen durch Aufweckübungen gelockert werden. Diese Auflockerungsübungen sollen den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geben, offener auf die Sprache zuzugehen und sich immer mehr im Klassenverband sprechen zu trauen. Eine Sprechübung wäre, dass jede Schülerin und jeder Schüler ein Kärtchen mit einem Satz bekommen. Dieser Satz soll laut und in unterschiedlichen Stimmen vorgelesen werden (Wildemann & Fornol, 2020, S. 269-271).

6.4.6 Lese- und Schreibstrategien anwenden

Die Förderung der Lesekompetenz ist eine wichtige Aufgabe als Lehrperson im Deutschunterricht. Die Schülerinnen und Schüler bilden in der Grundschulzeit vor allem die Lesefertigkeiten und Lesefähigkeiten aus. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler nach den vier Jahren die Grundlagen einer gezielten Suche von Informationen in Texten, das Verständnis von Texten anwenden und zentrale Aussagen des Textes erfassen und wiedergeben gelernt haben. Lesestrategien sollen dabei helfen, das Gelesene kognitiv zu verbinden und den Text zu verstehen. Dabei lassen sich drei Lesestrategien ableiten, die angewendet werden können (Wildemann & Fornol, 2020, S. 276-278).

1. Die *kognitive* Lesestrategie soll Informationen verarbeiten, indem Inhalte behalten, Textstrukturen erkannt und das Textverständnis und die Übernahme ins Gedächtnis erworben werden (Wildemann & Fornol, 2020, S. 276-278).
2. Die *metakognitive* Lesestrategie steuert und reguliert die Leseprozesse. Dabei werden Texte analysiert, Verständnisfragen beantwortet und die Lesestrategien angepasst (Wildemann & Fornol, 2020, S. 276-278).
3. Die *Stützstrategie* unterstützt das Lesen indirekt. Es soll die Lernmotivation reguliert werden und die Lernumgebung angenehm für die Schülerinnen und Schüler gestaltet werden (Wildemann & Fornol, 2020, S. 276-278).

7 Forschungsstand zum Methodenrepertoire von Lehrpersonen bei der Vermittlung von DaZ

Folgendes Kapitel beschreibt den Forschungsstand. Dabei werden die Erkenntnisse über das Methodenrepertoire in DaZ-Klassen unterrichtender Lehrpersonen und Regelklassen unterrichtender Lehrpersonen und die wissenschaftlichen Erkenntnisse über die Auswirkungen einer Methodenvielfalt auf den Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler beschrieben. In Kapitel 7 sollen folgende Forschungsfragen beantwortet werden: *"Wie unterscheidet sich das Methodenrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschförderklassen und in Regelklassen bei der Vermittlung der Sprache Deutsch?" Subfrage: „Welche Auswirkungen haben die Unterrichtsmethoden auf die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler?"*

7.1 Erkenntnisse über das Methodenrepertoire in DaZ-Klassen unterrichtender Lehrpersonen

Die vorliegenden Erkenntnisse bieten einen Einblick auf den aktuellen Forschungsstand bezüglich der Methoden, die von Lehrpersonen in Deutschförderklassen angewendet werden. Dabei zeigen die Erkenntnisse über das Methodenrepertoire in Deutschförderklassen unterrichtende Lehrpersonen, dass folgende Ansätze umgesetzt werden:

1. *Visuelle Unterstützung:* Die Lehrperson arbeitet mit Bildkarten und realen Gegenständen. Diese Hilfsmittel unterstützen den Lernprozess (Müller & Schweiger, 2022, S. 18-27).
2. *Kommunikative Methoden:* Die Lehrperson verwendet kommunikative Ansätze, wie Rollenspiele, Dialoge oder Gruppengespräche (Müller & Schweiger, 2022, S. 18-27).
3. *Differenziertes Material:* Die Lehrperson achtet auf verschiedene Unterrichtsmaterialien, die an die Sprachkompetenzstufen der Schülerinnen und Schüler angepasst sind (Müller & Schweiger, 2022, S. 18-27).
4. *Sprachbewusstheit:* Die Lehrperson arbeitet aktiv mit grammatikalischen Strukturen (Müller & Schweiger, 2022, S. 18-27).

Die Ergebnisse einer Studie (Modell der Deutschförderklassen und Deutschförderkurse) haben ergeben, dass die Einführung der Deutschförderklasse zu einer schulorganisatorischen Veränderung führte. Die Schulleitung muss wichtige Entscheidungen treffen und die Gestaltung des

Lehrplans wegen des Wechsels der Schülerinnen und Schüler in der Regelklasse und Deutschförderklasse verändern. Ebenso müssen Räume für die Deutschförderklasse zur Verfügung gestellt werden. Die Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache hatten am Tag einen häufigen Wechsel zwischen dem Unterricht in der Regelklasse und Deutschförderklasse. Dabei war es für die Kinder ebenso eine große Anstrengung und Herausforderung. Durch die Heterogenität in der Klasse war es für die Lehrpersonen nicht einfach, die neuen Schülerinnen und Schüler in den Unterricht miteinzubeziehen, da es sprachliche Differenzen gibt. Damit die Schülerinnen und Schüler einen nachhaltigen und sprachförderlichen Unterricht haben, ist vor allem die Individualisierung der Aufgaben und des Lernalltages wichtig. Das ist allerdings für die Lehrpersonen sehr aufwendig und oft nicht allein machbar. Erkenntnisse der Studie (Modell der Deutschförderklasse und Deutschförderkurs) zeigen, dass die Lehrpersonen davon berichten, oft in großen Gruppen Frontalunterricht angewendet zu haben. Dadurch war die Sprechzeit der Schülerinnen und Schüler sehr gering, obwohl der Spracherwerb sehr entscheidend für die Kinder ist. Weiters berichten die Lehrpersonen, dass die Gestaltung des Schulalltages und die Raumsituation eine große Verunsicherung mitgetragen haben. Die Tagesplanung wurde durch das ständige Hin und Her und die Schaffung von stabilen Strukturen erschwert. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Lehrpersonen einem enormen Druck ausgeliefert waren. Die Lehrpersonen mussten den Aufgaben und den Schülerinnen und Schülern gerecht werden. Im Mittelpunkt der Deutschförderklasse standen vor allem die Lernphasen, Materialien und die Kommunikation. Ebenso wurden Doppelbesetzungen in den Klassen angefordert, da man bemerkte, dass die zweisprachigen Schülerinnen und Schüler viel besser in der Regelklasse lernen und Informationen aufnehmen als in der Deutschförderklasse (Müller & Schweiger, 2022, S. 18-27).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der Forschungsstand ergeben hat, dass die Lehrperson differenzierte und kommunikative Methoden im Unterricht anwendet und diese Methoden eine positive Auswirkung auf den Sprachprozess haben. Positive Auswirkungen können sein: Aufbau eines schnellen Wortschatzes, verbesserte mündliche Sprachfähigkeit, tiefes grammatikalisches Verständnis und eine höhere Motivation.

7.2 Erkenntnisse über das Methodenrepertoire in Regelklassen unterrichten-der Lehrpersonen

Die Untersuchungsergebnisse zum Methodenrepertoire von Lehrpersonen in der Regelklasse zeigen, dass Gruppenarbeiten höchstens bei 4% aller Unterrichtsstunden verwirklicht werden

und Lehrpersonen im Frontalunterricht 60% nur sprechen. Weiters werden verschiedene Unterrichtsmethoden in Prozentzahlen dargestellt:

- 18-20% verbringen die Lehrpersonen mit Vortragen, Vorführen und Vorzeigen von Materialien (Bleher, 2001, S. 122).
- 20-30% verbringen die Lehrpersonen mit Frage-Antwort-Unterricht mit dem Ziel etwas zu üben und zu diskutieren (Bleher, 2001, S. 122).
- 14-23% verbringen die Lehrpersonen für das Vorführen oder Vorzeigen von Gegenständen in Verbindung mit einem Frage-Antwort-Unterricht (Bleher, 2001, S. 122).
- 25-45% der Zeit verbringen die Lehrperson mit der Beaufsichtigung der Schülerinnen und Schüler bei individuellen, geistigen und körperlichen Aktivitäten (Bleher, 2001, S. 122).

Die Angaben wurden aus mehreren Untersuchungen (Erziehungsstil-Forschung von Tausch/Tausch) in den einzelnen Unterrichtsmethoden herausgefiltert (Bleher, 2001, S. 122). Es handelt sich dabei um Schätzwerte. Ebenso wurden hinsichtlich des Verhältnisses von Tätigkeiten bei unterrichtsorganisatorischen Maßnahmen genaue Angaben gemacht. Zum Beispiel:

- 51% der Zeit wird dem eigentlichen Unterricht gewidmet (Bleher, 2001, S. 121-127).
- 23% der Zeit verbringen die Lehrpersonen mit der Strukturierung und Organisation des Schülerverhaltens (Bleher, 2001, S. 121-127).
- 14% der Zeit verbringen die Lehrpersonen mit Ermahnen, Erlauben und dem Reagieren auf abweichendes Verhalten der Schülerinnen und Schüler (Bleher, 2001, S. 121-127).
- 12% der Zeit verbringen die Lehrpersonen mit unterschiedlichen Aktivitäten, einschließlich mit dem Eingehen auf individuelle Schülerprobleme (Bleher, 2001, S. 121-127).

Bemerkenswert ist der geringe Zeitanteil, den Lehrpersonen für den eigentlichen Unterricht haben. Dabei überwiegt in dieser Zeit die darstellende Lehrform mit der Dominanz der Lehrfrage. Einen zentralen Punkt der Unterrichtsmethode bildet die methodische Grundform, welche weitere Dimensionen der Unterrichtsmethode aufweist: die didaktischen Dimensionen, organisatorischen Dimensionen, die internationale Dimension und die performative Dimension auf die Handlungsebene der Schülerinnen und Schüler. Es liegen nur wenige Forschungsergebnisse zur Verbreitung und Anwendung von Unterrichtsmethoden vor. Lehrpersonen in Regelklassen verwenden weniger Hilfsmittel, weniger kommunikative Unterrichtsmethoden und weniger standardisierte Unterrichtsmaterialien, die an DaZ-Schülerinnen und

Schüler angepasst wären. Unterrichtsmethoden in der Regelklasse umfassen daher oft Frontalunterricht, lehrbuchbasierten Unterricht, Gruppenarbeiten oder Partnerarbeiten sowie wenige individuelle Lernphasen (Bleher, 2001, S. 121-127).

7.3 Wissenschaftliche Erkenntnisse über die Auswirkungen einer Methodenvielfalt auf den Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler

Die Untersuchungen zum Erwerb der sprachlichen Kompetenzen zweisprachig aufwachsender Schülerinnen und Schüler beziehen sich vorwiegend auf die Zweitsprache. Wenige Studien richten sich auf beide Sprachen, aber hauptsächlich auf Schülerinnen und Schüler türkischer oder serbokroatischer Herkunft. In Dänemark oder Niederlande beziehen sich die meisten Untersuchungen auf die Sprachentwicklung zweisprachig aufwachsender Schülerinnen und Schüler. Weiters gibt es auch Studien über Schülerinnen und Schüler der Erstsprache (Studien: bilingual angelegte Wortschatzuntersuchung von Karasu, Fallstudie über eine Hamburger Grundschulklasse, Studie Verhoevens,). Die Theorie besagt, dass sich die beiden Sprachen bei einer zweisprachigen Person in Abhängigkeit voneinander entwickeln. Die Hypothese besagt jedoch, dass die soziogenen Bedingungen einwirken und ein direkter empirischer Zugriff nicht zugänglich ist. Empirisch sind in der Regel das Verständnis der Kompetenzen beider Sprachen gefragt (Reich & Roth, 2002, S. 25-35).

Erkenntnisse und Auswirkungen der Sprache bei Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache sind:

- Ein Spracherwerb ermöglicht den Schülerinnen und Schülern sich klar auszudrücken und Ideen zu kommunizieren (Reich & Roth, 2002, S. 25-35).
- In der sozialen Integration spielt der Spracherwerb eine wesentliche Rolle. Die Schülerinnen und Schüler werden in die Schulgemeinschaft aufgenommen und können sich in die Gesellschaft integrieren. Durch den Erwerb der Unterrichtssprache können die Schülerinnen und Schüler an schulischen und außerschulischen Aktivitäten teilnehmen und Beziehungen zu den Mitschülern aufbauen. Ein erfolgreicher Spracherwerb führt zu einem Selbstwertgefühl der Schülerinnen und Schüler und kann ihnen dabei helfen, sich positiv zu entwickeln. Beherrschen Schülerinnen und Schüler die Muttersprache sowie auch die Zweitsprache, so können sie sich in verschiedenen Kontexten sicher und authentischer fühlen (Reich & Roth, 2002, S. 25-35).
- Der Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler eröffnet einen Zugang zu einer breiten Palette an Bildungschancen. Durch den Erwerb der Unterrichtssprache können sie

von Bildungsressourcen und Bildungsprogrammen profitieren (Reich & Roth, 2002, S. 25-35).

7.4 Zusammenhang zwischen Methodenvielfalt und sprachsensiblen Unterricht

Methodenvielfalt bedeutet eine Anwendung von verschiedenen Methoden und Ansätzen. Lernmethoden können unterschiedlich eingesetzt werden. Zum Beispiel Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Projektarbeit, Experimente oder Lernplattformen. Die Methodenvielfalt bietet eine flexible, kreative und effektive Herangehensweise an Problemen oder Aufgaben. Lern-techniken in der Grundschule sind Lesestrategien und Schreibstrategien. Arbeitstechniken in der Grundschule sind Gedächtnistechniken und Problemlösestrategien. Eine wichtige Rolle bei der Umsetzung von Methoden spielt die Lehrperson. Die Aufgabe der Lehrperson ist die Planung, Durchführung und Reflexion des Unterrichts (Klippert & Müller, 2012).

Sprachsensibler Unterricht bedeutet, dass die Lehrperson auf sprachliche Herausforderungen und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler eingeht. Die Sprache ist ein zentrales Medium im Unterricht und eine wichtige Voraussetzung für den schulischen Erfolg. Ein sprachsensibler Unterricht erfolgt, wenn den Schülerinnen und Schülern angeboten wird mit der Sprache zu arbeiten und diese schrittweise zu erweitern. Die Schülerinnen und Schüler bekommen die notwendigen sprachlichen Unterstützungstechniken. Eine sprachensible Gestaltung der Lernaufgaben ermöglicht den Schülerinnen und Schülern ein selbstgesteuertes Lernen und Handeln (Methoden und Arbeitstechniken). Ebenso ist die Aufgabe der Lehrperson fachlich korrekt zu sprechen (Barbian, 2020).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Methodenvielfalt und der sprachensible Unterricht sehr eng miteinander verbunden sind. Beide Ansätze zielen darauf ab, auf die individuellen Bedürfnisse und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler einzugehen. Ebenso zielen beide Ansätze auf eine bestmögliche Lernbedingung ab und die Lehrperson ist ein sehr wichtiger Bestandteil, um einen Zusammenhang zwischen Methodenvielfalt und sprachsensiblen Unterricht zu gewährleisten. Da beide Ansätze auf einen individuellen Lernprozess abzielen, ist es den Lehrpersonen möglich beide zu mischen. Durch den Einsatz von verschiedenen Methoden kann gezielt auf die sprachlichen und fachlichen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler eingegangen werden.

7.5 Schlussfolgerungen für die eigene Untersuchung

Aus den dargestellten Erkenntnissen leitet sich ab, dass es zum Thema der von Lehrpersonen angewendeten Methoden in Deutschförderklassen und Regelklassen kaum Untersuchungen und Ergebnisse gibt. Die bislang vorliegenden Erkenntnisse zum Methodenrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschförderklassen und Regelklassen können wie folgt zusammengefasst werden:

- 60 % der Lehrpersonen unterrichten im Frontalunterricht. In Regelklassen dominiert der Frontalunterricht.
- Der Sprechanteil der Schülerinnen und Schüler ist in der Regelklasse sehr gering.
- In der Regelklasse werden oft wenige Methoden angewendet.
- Die individuelle Förderung in Regelklassen ist schwerer als in Deutschförderklassen.
- Die Schülerinnen und Schüler werden in Deutschförderklassen gefördert und werden dabei unterstützt, den Wortschatz zu erweitern.
- In den Deutschförderklassen wendet die Lehrperson verschiedene Methoden an, um die Schülerinnen und Schüler zum Sprechen zu animieren.
- Ein differenzierteres Angebot an Methoden und Materialien in der Regelklasse.
- Die Förderung von kommunikativen Fähigkeiten.
- Eine gezielte Arbeit an der Sprachbewusstheit und den grammatikalischen Strukturen.
- Die Nutzung von visuellen und konkreten Hilfsmitteln.
- Es gibt bisher nur wenige Untersuchungen zum Methodenrepertoire.
- In Deutschförderklassen werden die Schülerinnen und Schüler intensiv gefördert, ihren Wortschatz zu erweitern.
- Der Einsatz von visuellen Hilfsmitteln wird als unterstützend für den Spracherwerb angesehen.
- Die Einbeziehung von digitalen Medien und Tools könnte zukünftig im Unterricht von Vorteil sein.

Das Forschungsprojekt untersucht die Methoden in Deutschförderklassen und in Regelklassen. Ebenso die positiven oder negativen Auswirkungen der Methoden in beiden Klassen im Hinblick auf die Sprachförderung der Schülerinnen und Schülern. Die Forschung zielt darauf

ab, wie Lehrpersonen in unterschiedlichen Unterrichtskontexten arbeiten und welche didaktischen Methoden eingesetzt werden. Langfristige positive oder negative Auswirkungen auf den Lernerfolg werden in der Untersuchung nicht näher untersucht, da es sich um eine Grundlagenforschung handelt. Ebenso wird nicht auf die sozial-emotionale Entwicklung der Schülerinnen und Schüler und auf die individuelle Lehrerpersönlichkeit eingegangen.

8 Ziele, Fragestellungen und Konzeption der Studie

Das Kapitel dient als Fundament der vorliegenden Studie und legt die Basis für das gesamte Forschungsprojekt. Es beginnt mit der Zielsetzung, den forschungsleitenden Fragestellungen und der Methode, die sich in Stichprobe, Unterrichtsmethode, Operationalisierung und Analyseverfahren gliedert.

8.1 Ziele der vorliegenden empirischen Untersuchung

Die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit einem Vergleich des Methodenrepertoires der Deutschförderklassen und Regelklassen. Die Untersuchungen fokussieren sich auf Beobachtungsbögen der Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache. Dabei liegt der Fokus auf den angewendeten Methoden der Lehrerinnen und Lehrer im Unterricht beider Klassen. Ebenso werden die sprachlichen Fähigkeiten, wie Wortschatzerarbeitung, Kommunikation mit anderen Schülerinnen und Schüler, Verständnis der Aufgabenstellungen der Schülerinnen und Schüler untersucht, wie sich diese im Laufe der Zeit entwickeln. Vor allem steht der Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund. Dabei wird der Fokus auf das gemeinsame Kommunizieren mit anderen Schülerinnen und Schülern gelegt. Die zentralen Perspektiven der Untersuchung sind die Beantwortung der Beobachtungsbögen, den Beobachtungen in beiden Klassen anhand von Beobachtungsprotokollen und deren Analyse. Damit soll herausgefunden werden, welche Methoden für die Vermittlung der Sprache angewendet werden.

8.2 Forschungsleitende Fragestellungen

Es wurden zwei Forschungsfragen formuliert:

1. *"Wie unterscheidet sich das Methodenrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschförderklassen und in Regelklassen bei der Vermittlung der Sprache Deutsch?"*
2. *Subfrage: „Welche Auswirkungen haben die Unterrichtsmethoden auf die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler?"*

8.3 Methode

Die Methodik spielt eine zentrale Rolle in der wissenschaftlichen Arbeit, da sie den Weg beschreibt, wie die Forschungsfragen systematisch und nachvollziehbar beantwortet werden. In der Masterarbeit wird ein besonderer Fokus auf die Untersuchung der Methodenanwendung

in Deutschförderklassen und in Regelklassen gelegt. Folgender Unterpunkt beschreibt die Stichprobe, die Unterrichtsmethoden (teilnehmende Beobachtung, nicht-teilnehmende Beobachtung und Fragebogen), die Datenerhebung und das Analyseverfahren.

8.3.1 Stichproben

An einer niederösterreichischen Volksschule wurden im Zeitraum von 3 Monaten (Februar-April) im Jahr 2022 insgesamt neun Schülerinnen und Schüler zu vier bestimmten Fragen befragt. Dabei spielten die Aufgabenstellung der Lehrperson im Unterricht, das Verständnis der Aufgabenstellung, das selbstständige Lösen der Aufgabe und die Hilfe der Lehrpersonen eine wesentliche Rolle. Ebenso wurden die Schülerinnen und Schüler im Unterricht anhand eines Beobachtungsprotokolls in beiden Klassen beobachtet. Dabei standen vor allem die angewendeten Methoden der Lehrpersonen im Hinblick auf die Kommunikation mit anderen Schülerinnen und Schülern, Einzelarbeiten, Gruppenarbeiten oder Partnerarbeiten, das selbstständige Arbeiten und das Verständnis der Aufgabenstellungen im Vordergrund. Alle neun Schülerinnen und Schüler besuchen die Deutschförderklasse. Vier Schülerinnen und Schüler besuchen die erste Klasse, drei Schülerinnen und Schüler besuchen die zweite Klasse und zwei Schülerinnen und Schüler besuchen die dritte Klasse.

Tabelle 4: Stichprobe (Hayden)

Kind	Klasse	Nationalität	Erstsprache	Geschlecht	DaZ Klasse	Deutsch
Kind 1	1.	Ukraine	Ukrainisch	weiblich	seit 2021	seit 2021
Kind 2	1.	Ukraine	Ukrainisch	weiblich	seit 2021	seit 2021
Kind 3	1.	Ukraine	Ukrainisch	weiblich	seit 2021	seit 2021
Kind 4	1.	Russland	Russisch	weiblich	seit 2021	seit 2021
Kind 5	2.	Ukraine	Ukrainisch/ Russisch	männlich	seit 2021	seit 2021
Kind 6	2.	Ukraine	Ukrainisch	männlich	seit 2021	seit 2021
Kind 7	2.	Ukraine	Ukrainisch	weiblich	seit 2021	seit 2021
Kind 8	3.	Russland	Russisch	weiblich	seit 2021	seit 2021
Kind 9	3.	Ukraine	Ukrainisch/ Englisch	weiblich	seit 2022	seit 2022

Tabelle 1 veranschaulicht die Charakteristika der Stichprobe für die empirische Untersuchung und zeigt die Verteilung der neun Schülerinnen und Schüler in Bezug auf ihre Klasse, Nationalität, Erstsprache, Geschlecht und die Dauer ihres Aufenthalts in der Deutschförderklasse. Insgesamt werden neun Schülerinnen und Schüler in der Studie beobachtet. Vier Schülerinnen und Schüler besuchen die erste Klasse, drei die zweite Klasse und zwei die dritte Klasse. Die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler stammt aus der Ukraine (7 Schülerinnen und Schüler), während zwei aus Russland kommen. Die Erstsprachen der Schülerinnen und Schüler sind Ukrainisch und Russisch, wobei ein Kind auch Englisch spricht. Die Stichprobe umfasst sechs Mädchen und drei Jungen. Alle Schülerinnen und Schüler sind seit 2021 in der Deutschförderklasse mit Ausnahme einer Schülerin, die seit 2022 die Klasse besucht.

Lehrperson	Schulstufe	Geschlecht
Lehrperson 1	1.	weiblich
Lehrperson 2	1.	weiblich
Lehrperson 3	2.	weiblich
Lehrperson 4	2.	weiblich
Lehrperson 5	3.	weiblich
Lehrperson 6	3.	weiblich
Lehrperson 7	Deutschförderklasse 1.-2.	weiblich
Lehrperson 8	Deutschförderklasse 2.-3.	männlich

Tabelle 5: Stichprobe Lehrpersonen (Hayden)

Tabelle 5 veranschaulicht die Charakteristika der Stichprobe für die empirische Untersuchung und zeigt die Verteilung der Lehrpersonen, die Schulstufe und das Geschlecht der Lehrpersonen. Zwei Lehrpersonen unterrichten eine erste Klasse, zwei Lehrpersonen unterrichten eine zweite Klasse, zwei Lehrpersonen unterrichten eine dritte Klasse und zwei Lehrpersonen unterrichten die Deutschförderklassen. Die Stichprobe umfasst drei Schulstufen und zwei Deutschförderklassen, wobei die Deutschförderklassen in erste bis zweite und zweite bis dritte Schulstufe aufgeteilt wurden.

Tabelle 6: Stichprobe Beobachtung in den Klassen (Hayden)

Lehrperson	Schulstufe	Einheit	Fach
Lehrperson 1	1.	1./2.	Deutsch
Lehrperson 1	1.	1.	Mathematik
Lehrperson 1	1.	1.	Sachunterricht
Lehrperson 2	1.	1./2.	Deutsch

Lehrperson 2	1.	1.	Mathematik
Lehrperson 2	1.	1.	Musik
Lehrperson 3	2.	2.	Mathematik
Lehrperson 3	2.	3.	Sachunterricht
Lehrperson 3	2.	1.	Deutsch
Lehrperson 4	2.	3.	Bewegung und Sport
Lehrperson 4	2.	1.	Deutsch
Lehrperson 4	2.	2.	Mathematik
Lehrperson 4	2.	3.	Englisch
Lehrperson 4	2.	1.	Kunst
Lehrperson 4	2.	1.	Sachunterricht
Lehrperson 4	2.	1.	Deutsch
Lehrperson 5	1.	3.	Deutsch
Lehrperson 5	3.	3.	Technik und Design
Lehrperson 5	3.	2.	Musik
Lehrperson 5	3.	1.	Deutsch
Lehrperson 6	3.	1.	Deutsch
Lehrperson 6	3.	2.	Deutsch
Lehrperson 6	3.	1.	Mathematik
Lehrperson 7	1.-2.	1.-3.	Deutsch
Lehrperson 8	2.-3.	1.-3.	Deutsch

Tabelle 6 veranschaulicht die Charakteristika der Stichprobe für die empirische Untersuchung und zeigt die Verteilung der Lehrpersonen, Schulstufe, Einheit und das Fach. Die Stichprobe zeigt, die welche Lehrperson zu welcher Stunde in welchem Fach beobachtet wurde. Dabei kann man ablesen, dass Lehrperson 1 eine erste Klasse unterrichtet und in der ersten oder zweiten Unterrichtsstunde in den Fächern Deutsch, Mathematik und Sachunterricht beobachtet wurde. Lehrperson 2 unterrichtet eine erste Klasse und wurde in der ersten oder zweiten Stunde in den Fächern Deutsch, Mathematik und Musik beobachtet. Lehrperson 3 unterrichtet eine zweite Klasse wurde in der ersten, zweiten oder dritten Unterrichtsstunde in den Fächern Mathematik, Sachunterricht und Deutsch beobachtet. Lehrperson 4 unterrichtet eine zweite Klasse und wurde in der ersten, zweiten oder dritten Unterrichtsstunde in den Fächern Bewegung und Sport, Deutsch, Mathematik, Englisch, Kunst und Sachunterricht beobachtet.

Lehrperson 5 unterrichtet eine dritte Klasse und wurde in der ersten, zweiten oder dritten Stunde in den Fächern Deutsch, Technik und Design und Musik beobachtet. Lehrperson 6 unterrichtet eine dritte Klasse und wurde in der ersten oder zweiten Unterrichtsstunde in den Fächern Deutsch und Mathematik beobachtet. Lehrperson 7 unterrichtet eine Deutschförderklasse mit Schülerinnen und Schülern aus der ersten und zweiten Klasse und wurde in der ersten, zweiten und dritten Unterrichtsstunde im Fach Deutsch beobachtet. Lehrperson 8 unterrichtet eine Deutschförderklasse mit Schülerinnen und Schülern aus der zweiten und dritten Klasse und wurde in der ersten, zweiten und dritten Unterrichtsstunde im Fach Deutsch beobachtet.

Tabelle 7: Stichprobe Methoden in den Deutschförderklassen (Hayden)

Frontalunterricht	Einzelarbeit	Partnerarbeit	Gruppenarbeit	Freiarbeit	Sitzkreis
/	II (2)	IIII (5)	IIIIIIII (8)	II (2)	IIIIIIIIII (10)

Tabelle 7 zeigt die Häufigkeit der angewendeten Methoden in den Deutschförderklassen. Dabei wurden folgende Methoden angewendet: Der Frontalunterricht fand nicht statt. Die Einzelarbeit wurde zweimal eingesetzt. Die Partnerarbeit wurde in den Deutschförderklassen fünfmal eingesetzt. Die Gruppenarbeit kam in den Deutschförderklassen insgesamt achtmal vor. Die Freiarbeitsphase wurde zweimal verwendet. Die Arbeit im Sitzkreis wurde insgesamt zehnmal eingesetzt.

Tabelle 8: Stichprobe Methoden in den Regelklassen (Hayden)

Frontalunterricht	Einzelarbeit	Partnerarbeit	Gruppenarbeit	Freiarbeit	Sitzkreis
IIIIIIIIII (9)	IIIIII (6)	IIII (5)	I (1)	III (3)	II (2)

Tabelle 8 zeigt die Häufigkeit der angewendeten Methoden in den Regelklassen. Anhand der Tabelle kann abgelesen werden, dass insgesamt neunmal die Methode Frontalunterricht eingesetzt wurde. Die Einzelunterrichtsform wurde sechsmal eingesetzt. In den Regelklassen wurde insgesamt fünfmal eine Partnerarbeit durchgeführt. Die Gruppenarbeitsform wurde bei dieser Stichprobe nur einmal angewendet. Die Freiarbeitsphase wurde insgesamt dreimal in den Regelklassen angewendet. Die Arbeit im Sitzkreis wurde insgesamt zweimal in Anspruch genommen.

Tabelle 9: Stichprobe Frontalunterricht Deutschförderklassen (Hayden)

Lehrperson	Klasse	Fach
Lehrperson 7	1-2.	Deutsch
Lehrperson 8	2-3.	Deutsch

Tabelle 9 zeigt eine Verteilung der Lehrperson, der Klassen und der Fächer in der Arbeitsform Frontalunterricht in den Deutschförderklassen. Anhand der Tabelle kann abgelesen werden, dass die Lehrperson 7 in der ersten und zweiten Klasse und Lehrperson 8 in der zweiten und dritten Klasse im Fach Deutsch Frontalunterricht angewendet haben.

Tabelle 10: Stichprobe Einzelarbeit Deutschförderklassen (Hayden)

Lehrperson	Klasse	Fach
Lehrperson 7	2.	Deutsch
Lehrperson 7	2.	Mathematik
Lehrperson 8	3.	Deutsch
Lehrperson 8	3.	Mathematik

Tabelle 10 zeigt eine Verteilung der Lehrperson, der Klassen und der Fächer in der Arbeitsform Einzelarbeit in den Deutschförderklassen. Lehrperson 7 setzt die Einzelarbeit in der zweiten Klasse im Fach Deutsch und Mathematik ein. Lehrperson 8 setzt die Einzelarbeit in der dritten Klasse im Fach Deutsch und Mathematik ein.

Tabelle 11: Stichprobe Partnerarbeit Deutschförderklassen (Hayden)

Lehrperson	Klasse	Fach
Lehrperson 7	1.	Deutsch -Sprechen
Lehrperson 7	2.	Deutsch - Sprechen
Lehrperson 7	2.	Deutsch - Lesen
Lehrperson 8	3.	Deutsch - Sprechen
Lehrperson 8	3.	Deutsch

Tabelle 11 zeigt eine Verteilung der Lehrperson, der Klassen und der Fächer in der Arbeitsform Partnerarbeit in den Deutschförderklassen. Anhand der Stichprobe kann abgelesen werden, dass Lehrperson 7 in der ersten und zweiten Klasse im Fach Deutsch-Sprechen und in der zweiten Klasse im Fach Deutsch-Lesen die Partnerarbeit eingesetzt hat. Lehrperson 8 setzte die

Partnerarbeit bei den Schülerinnen und Schülern der dritten Klasse im Fach Deutsch-Sprechen und Deutsch ein.

Tabelle 12: Stichprobe Gruppenarbeit Deutschförderklassen (Hayden)

Lehrperson	Klasse	Fach
Lehrperson 7	1.	Deutsch - Sprechen
Lehrperson 7	2.	Deutsch - Lesen
Lehrperson 7	2.	Deutsch - Sprechen
Lehrperson 8	2.	Deutsch – Schreiben
Lehrperson 8	3.	Deutsch – Sprechen

Tabelle 12 zeigt eine Verteilung der Lehrperson, der Klassen und der Fächer in der Arbeitsform Gruppenarbeit in den Deutschförderklassen. Lehrperson 7 hat die Gruppenarbeit in der ersten und zweiten Klasse im Fach Deutsch im Bereich Sprechen und Lesen angewendet. Lehrperson 8 setzte die Gruppenarbeit bei den Schülerinnen und Schülern der zweiten und dritten Klasse im Fach Deutsch im Bereich Schreiben und Sprechen ein.

Tabelle 13: Stichprobe Freiarbeit Deutschförderklassen (Hayden)

Lehrperson	Klasse	Fach
Lehrperson 7	1-2.	Deutsch Stationen
Lehrperson 8	2-3.	Deutsch Stationen

Tabelle 13 zeigt eine Verteilung der Lehrperson, der Klassen und der Fächer in der Arbeitsform Freiarbeit in den Deutschförderklassen. Lehrperson 7 wendete bei den Schülerinnen und Schüler der ersten und zweiten Klasse die Freiarbeit im Fach Deutsch bei einem Stationenbetrieb an. Lehrperson 8 wendete die Freiarbeit in der zweiten und dritten Klasse im Fach Deutsch bei einem Stationenbetrieb an.

Tabelle 14: Stichprobe Sitzkreis Deutschförderklassen (Hayden)

Lehrperson	Klasse	Fach
Lehrperson 7	1.	Deutsch-Lesen
Lehrperson 7	1.	Deutsch-Sprechen
Lehrperson 7	1-2.	Deutsch-Wimmelbild
Lehrperson 7	1-2.	Deutsch-Sprechspiele
Lehrperson 7	2.	Deutsch-Sprechen

Lehrperson 8	2.	Deutsch-Spiele
Lehrperson 8	2-3.	Deutsch-Lesen
Lehrperson 8	3.	Deutsch-Spiele

Tabelle 14 zeigt eine Verteilung der Lehrperson, der Klassen und der Fächer in der Arbeitsform Sitzkreis in den Deutschförderklassen. Anhand der Stichprobe kann man ablesen, dass Lehrperson 7 die Arbeit im Sitzkreis bei Schülerinnen und Schülern der ersten und zweiten Klasse im Fach Deutsch in den Bereichen Lesen, Sprechen, Wimmelbilder und Sprechspielen einsetzte. Lehrperson 8 setzte die Arbeit im Sitzkreis bei Schülerinnen und Schülern der zweiten und dritten Klasse im Fach Deutsch im Bereich Spiele und Lesen ein.

Tabelle 15: Stichprobe Einzelarbeitsform Regelklasse (Hayden)

Lehrperson	Klasse	Fach
Lehrperson 5	3.	Deutsch
Lehrperson 6	3.	Mathematik

Tabelle 15 zeigt die Verteilung der Lehrpersonen, der Klasse und dem Fach in der Arbeitsform Einzelarbeitsform in den Regelklassen. Anhand der Tabelle kann abgelesen werden, dass im beobachteten Zeitraum Lehrperson 5 und 6 in einer dritten Klasse im Fach Deutsch und Mathematik eine Einzelarbeitsform angewendet haben.

Tabelle 16: Stichprobe Frontalunterricht Regelklassen (Hayden)

Lehrperson	Klasse	Fach
Lehrperson 1	1.	Deutsch
Lehrperson 2	1.	Englisch
Lehrperson 3	2.	Technik und Design
Lehrperson 3	2.	Kunst
Lehrperson 4	2.	Deutsch
Lehrperson 4	2.	Mathematik
Lehrperson 5	3.	Deutsch
Lehrperson 5	3.	Sachunterricht
Lehrperson 6	3.	Mathematik

Tabelle 16 zeigt die Verteilung der Lehrpersonen, der Klasse und dem Fach in der Arbeitsform Frontalunterricht in den Regelklassen. Anhand der Tabelle kann abgelesen werden, dass Lehrperson 1 setzte in einer ersten Klasse im Fach Deutsch den Frontalunterricht ein. Lehrperson 2 setzte in einer ersten Klasse im Fach Englisch den Frontalunterricht ein. Lehrperson 3 wendete den Frontalunterricht in einer zweiten Klasse in den Fächern Technik und Design und Kunst an. Lehrperson 4 setzte in einer zweiten Klasse in den Fächern Deutsch und Mathematik den Frontalunterricht ein. Lehrperson 5 wendete den Frontalunterricht in einer dritten Klasse in den Fächern Deutsch und Sachunterricht an. Lehrperson 6 verwendete den Frontalunterricht in einer dritten Klasse im Fach Mathematik an.

Tabelle 17: Stichprobe Partnerarbeit Regelklassen (Hayden)

Lehrperson	Klasse	Fach
Lehrperson 2	1.	Mathematik
Lehrperson 3	2.	Musik
Lehrperson 4	2.	Sachunterricht
Lehrperson 5	3.	Deutsch
Lehrperson 6	3.	Deutsch

Tabelle 17 zeigt die Verteilung der Lehrpersonen, der Klasse und dem Fach der Arbeitsform Partnerarbeit in den Regelklassen. Anhand der Tabelle kann abgelesen werden, dass Lehrperson 2 die Partnerarbeit in einer ersten Klasse im Fach Mathematik anwendete. Lehrperson 3 wendete die Partnerarbeit in einer zweiten Klasse im Fach Musik an. Lehrperson 4 wendete die Partnerarbeit in einer zweiten Klasse im Fach Sachunterricht an. Lehrperson 5 und 6 wendeten die Partnerarbeit jeweils in einer dritten Klasse im Fach Deutsch an.

Tabelle 18: Stichprobe Gruppenarbeit Regelklassen (Hayden)

Lehrperson	Klasse	Fach
Lehrperson 5	3.	Sachunterricht

Tabelle 18 zeigt die Verteilung der Lehrpersonen, der Klasse und dem Fach der Arbeitsform Gruppenarbeit in den Regelklassen. Die Tabelle zeigt, dass Lehrperson 5 in einer dritten Klasse im Fach Sachunterricht eine Gruppenarbeit angewendet hat.

Tabelle 19: Stichprobe Freiarbeit Regelklassen (Hayden)

Lehrperson	Klasse	Fach
Lehrperson 1.	1.	Deutsch
Lehrperson 4	2.	Mathematik
Lehrperson 5	3.	Sachunterricht

Tabelle 19 zeigt die Verteilung der Lehrpersonen, der Klasse und dem Fach der Arbeitsform Partnerarbeit in den Regelklassen. Anhand der Tabelle kann abgelesen werden, dass Lehrperson 1 in einer ersten Klasse im Fach Deutsch eine Freiarbeit anwendete. Lehrperson 4 wendete in einer zweiten Klasse im Fach Mathematik eine Freiarbeit an. Lehrperson 5 verwendete in einer dritten Klasse im Fach Sachunterricht eine Freiarbeit an.

Tabelle 20: Stichprobe Sitzkreis Regelklassen (Hayden)

Lehrperson	Klasse	Fach
Lehrperson 3	2.	Mathematik
Lehrperson 4	2.	Werken
Lehrperson 6	3.	Deutsch

Tabelle 20 zeigt die Verteilung der Lehrpersonen, der Klasse und dem Fach der Arbeitsform Sitzkreis in den Regelklassen. Anhand der Tabelle kann abgelesen werden, dass Lehrperson 3 in einer zweiten Klasse im Fach Mathematik einen Sitzkreis anwendete. Lehrperson 4 setzte in einer zweiten Klasse im Fach Technik und Design einen Sitzkreis an. Lehrperson 6 wendete in einer dritten Klasse im Fach Deutsch einen Sitzkreis an.

8.3.2 Unterrichtsmethoden

Neun Schülerinnen und Schüler wurden in den Deutschförderklassen und in Regelklassen beobachtet. Dabei wurde ein Beobachtungsprotokoll verwendet. Es wurden die angewendeten Methoden der Lehrpersonen und die Annahme der Methoden der Schülerinnen und Schüler in unterschiedlichen Unterrichtssettings (Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Sitzkreis, Frontalunterricht und Freiarbeit) beobachtet. Ebenso füllten die Schülerinnen und Schüler nach Unterrichtsende einen Beobachtungsbogen aus. Der Untersuchungszeitraum in den Deutschförderklassen lag bei drei Wochenstunden im Zeitraum von Februar bis April 2022. In den Regelklassen lag der Untersuchungszeitraum bei einer Wochenstunde im Zeitraum Februar bis April 2022. Merkmale der Beobachtung sind: Die Beobachter bleiben unbeteiligt und beeinflussen das Geschehen nicht, die Erfassung von komplexen und vielschichtigen Daten zu

Lernmethoden mit non-verbaler Kommunikation, Beobachtungen von Routinen in der Klasse und eine direkte und zeitnahe Erfassung von Unterrichtsmethoden und Unterrichtspraktiken in einer natürlichen Umgebung.

Die neun Schülerinnen und Schüler wurden in den Deutschförderklassen in den Fächern Deutsch und Mathematik, befragt. In den Regelklassen in den Fächern Deutsch, Mathematik, Sachunterricht, Kunst, Musik, Englisch, Bewegung und Sport und Technik und Design, befragt. Nach Unterrichtsende wurden die Schülerinnen und Schüler dazu aufgefordert, einen Beobachtungsbogen auszufüllen. Der Beobachtungsbogen bestand aus vier verschiedenen Fragen. Im Vorfeld wurde eine der vier Fragen angekreuzt und die Schülerin, der Schüler beantwortet nur die angekreuzte Frage, indem einer der fünf Smileys angekreuzt wird.

8.3.3 Datenmaterial

Die vier Schülerinnen und Schüler (Kind 1, Kind 2, Kind 3, Kind 4) in der Deutschförderklasse füllten im Zeitraum Februar bis April 2022 und Zeitdauer von einer Unterrichtsstunde drei Beobachtungsbögen von jeweils vier Fragen aus. Jede Schülerin/ jeder Schüler füllte jeweils 12 Fragen aufgeteilt auf drei Beobachtungsbögen aus, womit die Schülerinnen und Schüler insgesamt 16 Beobachtungsbögen ausgefüllt und 48 Fragen beantwortet haben.

Die drei Schülerinnen und Schüler (Kind 5, Kind 6, Kind 7) in der Deutschförderklasse füllten im Zeitraum Februar bis April 2022 und Zeitdauer von einer Unterrichtsstunde drei Beobachtungsbögen von jeweils vier Fragen aus. Jede Schülerin/jeder Schüler füllte jeweils 12 Fragen aufgeteilt auf drei Beobachtungsbögen aus, womit die Schülerinnen und Schüler insgesamt 9 Beobachtungsbögen ausgefüllt und 36 Fragen beantwortet haben.

Die zwei Schülerinnen und Schüler (Kind 8, Kind 9) in der Deutschförderklasse füllten im Zeitraum Februar bis April 2022 und Zeitdauer von einer Unterrichtsstunde drei Beobachtungsbögen von jeweils vier Fragen aus. Jede Schülerin/ jeder Schüler füllte jeweils 12 Fragen aufgeteilt auf drei Beobachtungsbögen aus, womit die Schülerinnen und Schüler insgesamt 6 Beobachtungsbögen ausgefüllt und 24 Fragen beantwortet haben.

Die neun Schülerinnen und Schüler der Deutschförderklassen (Fach Mathematik) füllten im Zeitraum Februar bis April 2022 und Zeitdauer von einer Unterrichtsstunde einen Beobachtungsbogen von jeweils vier Fragen aus. Jede Schülerin/jeder Schüler füllte jeweils 36 Fragen aufgeteilt auf vier Beobachtungsbögen aus, womit die Schülerinnen und Schüler insgesamt einen Beobachtungsbogen ausgefüllt und 36 Fragen beantwortet haben.

Die vier Schülerinnen und Schüler (Kind 1, Kind 2, Kind 3, Kind 4) in der Regelklasse füllten im Zeitraum Februar bis April 2022 und Zeitdauer von einer Unterrichtsstunde zwei Beobachtungsbögen von jeweils vier Fragen aus. Jede Schülerin/ jeder Schüler füllte jeweils 8 Fragen aufgeteilt auf zwei Beobachtungsbögen aus, womit die Schülerinnen und Schüler insgesamt 8 Beobachtungsbögen ausgefüllt und 32 Fragen beantwortet haben.

Die drei Schülerinnen und Schüler (Kind 5, Kind 6, Kind 7) in der Regelklasse füllten im Zeitraum Februar bis April 2022 und Zeitdauer von einer Unterrichtsstunde zwei Beobachtungsbögen von jeweils vier Fragen aus. Jede Schülerin/jeder Schüler füllte jeweils 6 Fragen aufgeteilt auf zwei Beobachtungsbögen aus, womit die Schülerinnen und Schüler insgesamt 6 Beobachtungsbögen ausgefüllt und 24 Fragen beantwortet haben.

Die zwei Schülerinnen und Schüler (Kind 8, Kind 9) in der Regelklasse füllten im Zeitraum Februar bis April 2022 und Zeitdauer von einer Unterrichtsstunde zwei Beobachtungsbögen von jeweils vier Fragen aus. Jede Schülerin/ jeder Schüler füllte jeweils 4 Fragen aufgeteilt auf zwei Beobachtungsbögen aus, womit die Schülerinnen und Schüler insgesamt 6 Beobachtungsbögen ausgefüllt und 16 Fragen beantwortet haben.

Die neun Schülerinnen und Schüler in der Regelklasse (Fach Sachunterricht) füllten im Zeitraum Februar bis April 2022 und Zeitdauer von einer Unterrichtsstunde einen Beobachtungsbogen von jeweils vier Fragen aus. Jede Schülerin/jeder Schüler füllte jeweils 36 Fragen aufgeteilt auf vier Beobachtungsbögen aus, womit die Schülerinnen und Schüler insgesamt einen Beobachtungsbogen ausgefüllt und 36 Fragen beantwortet haben.

Die neun Schülerinnen und Schüler in der Regelklasse (Fach Englisch) füllten im Zeitraum Februar bis April 2022 und Zeitdauer von einer Unterrichtsstunde einen Beobachtungsbogen von jeweils vier Fragen aus. Jede Schülerin/jeder Schüler füllte jeweils 36 Fragen aufgeteilt auf vier Beobachtungsbögen aus, womit die Schülerinnen und Schüler insgesamt einen Beobachtungsbogen ausgefüllt und 36 Fragen beantwortet haben.

Die neun Schülerinnen und Schüler in der Regelklasse (Fach Kunst und Gestaltung) füllten im Zeitraum Februar bis April 2022 und Zeitdauer von einer Unterrichtsstunde einen Beobachtungsbogen von jeweils vier Fragen aus. Jede Schülerin/jeder Schüler füllte jeweils 36 Fragen aufgeteilt auf vier Beobachtungsbögen aus, womit die Schülerinnen und Schüler insgesamt einen Beobachtungsbogen ausgefüllt und 36 Fragen beantwortet haben.

Die neun Schülerinnen und Schüler in der Regelklasse (Fach Technik und Design) füllten im Zeitraum Februar bis April 2022 und Zeitdauer von einer Unterrichtsstunde einen Beobachtungsbogen von jeweils vier Fragen aus. Jede Schülerin/jeder Schüler füllte jeweils 36 Fragen

aufgeteilt auf vier Beobachtungsbögen aus, womit die Schülerinnen und Schüler insgesamt einen Beobachtungsbogen ausgefüllt und 36 Fragen beantwortet haben.

Die neun Schülerinnen und Schüler in der Regelklasse (Fach Bewegung und Sport) füllten im Zeitraum Februar bis April 2022 und Zeitdauer von einer Unterrichtsstunde einen Beobachtungsbogen von jeweils vier Fragen aus. Jede Schülerin/jeder Schüler füllte jeweils 36 Fragen aufgeteilt auf vier Beobachtungsbögen aus, womit die Schülerinnen und Schüler insgesamt einen Beobachtungsbogen ausgefüllt und 36 Fragen beantwortet haben.

Die neun Schülerinnen und Schüler in der Regelklasse (Fach Musik) füllten im Zeitraum Februar bis April 2022 und Zeitdauer von einer Unterrichtsstunde einen Beobachtungsbogen von jeweils vier Fragen aus. Jede Schülerin/jeder Schüler füllte jeweils 36 Fragen aufgeteilt auf vier Beobachtungsbögen aus, womit die Schülerinnen und Schüler insgesamt einen Beobachtungsbogen ausgefüllt und 36 Fragen beantwortet haben.

Die Untersuchung greift auf eine *teilnehmende Beobachtung* und eine *nicht-teilnehmende Beobachtung* in der qualitativen Forschung zurück.

Die *teilnehmende Beobachtung* ist eine zielgerichtete, aufmerksame Wahrnehmung von Objekten, Phänomenen oder Vorgängen, gegebenenfalls unter Verwendung technischer Hilfsmittel. Bei der systematischen Beobachtung ist es wichtig, dass im Voraus genau festgelegt wird, was und wie beobachtet werden soll. Das geschieht durch feste Kriterien in einem Beobachtungsbogen, nach denen die Ergebnisse der Beobachtung ausgewertet werden. Diese Kriterien erhält man durch die Operationalisierung. Die nicht-teilnehmende Beobachtung zeichnet sich durch die Distanz des Forschenden aus, denn er oder sie ist nicht aktiv am Geschehen beteiligt, sondern beobachtet eine Situation von außen. Für die Sammlung und Auswertung der Ergebnisse wird ein Beobachtungsprotokoll erstellt (Pfeiffer, 2020). Qualitative Forschung bedeutet, die Lebenswelten aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben, um ein besseres Verständnis für die soziale Wirklichkeit zu ermöglichen. Dabei sollen auf Deutungsmuster, Strukturmerkmale und Abläufe aufmerksam gemacht werden. Als Erkenntnisquelle wird das Fremde und Unerwartete genutzt, um damit eine Reflexion der Selbsterkenntnis zu eröffnen (Flick, Kardorff, & Steinke, 2015, S. 14).

Die *teilnehmende Beobachtung* wurde gewählt, da die Beobachterin/der Beobachter aktiv am Geschehen teilnimmt und ermöglicht einen Einblick der angewendeten Methoden der Lehrpersonen.

Vorteile einer teilnehmenden Beobachtung sind:

- Die Beobachterin/der Beobachter ist ein aktiver Teil des Geschehens und kann somit das natürliche Verhalten erfassen (Pfeiffer, 2023).

- Unbekanntes der Schülerinnen und Schüler kann entdeckt werden (Pfeiffer, 2023).
- Außergewöhnliche Ereignisse oder alltägliche Routinen werden untersucht (Pfeiffer, 2023).

Nachteile einer teilnehmenden Beobachtung sind:

- Die Forschungsmethode ist sehr zeitaufwendig (Pfeiffer, 2023).
- Durch die Anwesenheit der Beobachterin/des Beobachters können Ergebnisse verfälscht werden (Pfeiffer, 2023).

Die *teilnehmende Beobachtung* (Beobachtungsprotokoll 1) wurde in beiden Klassen gleichermaßen durchgeführt. Zu Beginn wurde das Datum, die Klasse und die Schulstufe am Beobachtungsprotokoll ausgefüllt. Anschließend wurde mit der Lehrperson alles besprochen und die Beobachtung hat begonnen. Es wurde aktiv am Unterricht teilgenommen. Dabei wurde die Lehrperson hinsichtlich des Methodenrepertoires beobachtet. Nach Unterrichtsende wurde das Beobachtungsprotokoll fertig ausgefüllt.

Beobachtungsprotokoll

Datum: _____

Deutschförderklasse O	1. O	2. O	3. O
Regelklasse O	1. O	2. O	3. O

Die angewandten Methoden:

Frontalunterricht O	Einzelarbeit O	Partnerarbeit O
Gruppenarbeit O	Freiarbeit O	Sitzkreis O

Beispiele:

Abbildung 8: Beobachtungsprotokoll einer teilnehmenden Beobachtung (Hayden)

Bei der *nicht-teilnehmenden Beobachtung* ist der Beobachter, die Beobachterin nicht aktiv am Geschehen beteiligt. Die Situation wird von außen beobachtet. Die verschiedenen Phasen der Beobachtung sind die Auswahl des Settings, die Festlegung, was bei der Beobachtung festgehalten werden soll, eine beschreibende Beobachtung für die allgemeine Darstellung des Fel-

des, eine fokussierte Beobachtung, die sich auf die Fragestellung bezieht, die selektive Beobachtung, die zentrale Aspekte erfasst und der Schluss der Beobachtung (Flick, 1995, S. 153-155).

Die *nicht-teilnehmende Beobachtung* wurde herangezogen, da die Beobachterin/der Beobachter nicht aktiv am Geschehen teilnimmt. Die Situationen im Unterrichtsgeschehen werden von außen beobachtet. Dabei werden das Verhalten der Schülerinnen und Schüler und die eingesetzten Methoden der Lehrperson beobachtet und analysiert (Flick, 1995, S. 153-155).

Vorteile einer nicht-teilnehmenden Beobachtung sind:

- Die Beobachterin/der Beobachter nehmen von außen Teil und protokollieren das Geschehen (Pfeiffer, 2019).
- Außergewöhnliche Ereignisse oder Routinen können untersucht werden (Pfeiffer, 2019).

Nachteile einer nicht-teilnehmenden Beobachtung sind:

- Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer fühlen sich oft beobachtet und werden durch die Beobachterin/des Beobachters abgelenkt (Pfeiffer, 2019).
- Durch die Anwesenheit der Beobachterin/des Beobachters werden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer oft abgelenkt (Pfeiffer, 2019).

Die *nicht-teilnehmende Beobachtung* wurde in beiden Klassen gleichermaßen durchgeführt. Zu Beginn wurde das Datum, die Klasse und die Schulstufe am Beobachtungsprotokoll ausgefüllt. In der Klasse angekommen wurde kurz alles besprochen und die Beobachtung begann. Dabei wurde nicht aktiv am Unterrichtsgeschehen teilgenommen. Es wurden die Schülerinnen und Schüler, sowie die Lehrperson beobachtet. Dabei wurde das Beobachtungsprotokoll ausgefüllt.

Beobachtungsprotokoll

Datum: _____

Deutschförderklasse O	1. O	2. O	3. O
Regelklasse O	1. O	2. O	3. O

Die angewendeten Methoden:

Frontalunterricht O	Einzelarbeit O	Partnerarbeit O
Gruppenarbeit O	Freiarbeit O	Sitzkreis O

Sprachverhalten in der Klasse:

Auswirkungen der Methode auf das Sprachverhalten:

Abbildung 9: Beobachtungsprotokoll einer nicht-teilnehmenden Beobachtung (Hayden)

Die *teilnehmende Beobachtung* und die *nicht-teilnehmende Beobachtung* ist ein Teil der qualitativen Forschung. Die Merkmale einer *qualitativen Forschung* sind folgende: Die Forschung soll interpretativ sein und der Sinn soll durch Interpretation und Bedeutungsweisen konstruiert werden. Die Forschung soll naturalistisch sein. Das bedeutet, dass das Untersuchungsfeld die natürliche Welt ist, und somit sollen naturalistische Methoden erfasst und beschrieben werden (Lamnek, 2005, S. 30-33). Die Beobachtung muss währenddessen dokumentiert werden. Die Beobachterin beobachtete im Zeitraum von Februar-April 2022 die angewendeten Methoden der Lehrpersonen in den Deutschförderklassen und in Regelklassen. Dabei wurden die angewendeten Methoden der Lehrpersonen dokumentiert. Das kann in Form von Protokollen, Categoriesystemen oder Interpretationen geschehen. Die Abstraktion und die Artikulation sind für die individuellen Leistungen wichtig und die Prozesse in der Beobachtung sollen nachvollziehbar sein. Die deskriptive Vorgangsweise kann für die Dokumentation eines Verhaltens dienen und eignet sich sehr für eine nicht teilnehmende Beobachtung. Die kategorisierende Verschriftlichung ist nur von Vorteil, wenn ein Teil des Verhaltens beobachtet werden soll. Das Ergebnis einer qualitativen Beobachtung kann verschriftlicht vorliegen. Dabei sind besonders die Beschreibung der Einzelgeschehnisse, die Beschreibung der Verhaltensweisen der Situationen, ein Kategorienschemas, Gedächtnisprotokolle und ein Forschungstagebuch wichtig (Buber, 2009, S. 527-534).

Die Untersuchung greift auf einen *Fragebogen* in der *quantitativen Forschung* zurück.

Der *Fragebogen* ist eine *quantitative Forschung*, wo die Teilnehmerinnen oder Teilnehmer einen Fragebogen ausfüllen. Dabei müssen die Fragen klar und deutlich gestellt werden, damit diese auch richtig beantwortet werden können. Dabei wurden vier eigene Fragen entworfen (1. Ist die Aufgabe klar?, 2. Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?, 3. Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?, 4. Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?). Wichtige Grundregeln für die Frageformulierungen sind kurze Sätze, einfache Wortwahl, neutrale Formulierungen und keine doppelten Negationen. Für die Befragung wurde der Fragetyp „Bewertung“ herangezogen. Die Schülerinnen und Schüler sollen die Methoden der Lehrperson im Hinblick auf eine dieser vier Fragen beantworten (Debois, 2017).

Vorteile eines Fragebogens sind:

- Fragebögen können flexibel gestaltet werden und sind eine praktische Methode, um Daten zu sammeln (Debois, 2017).
- Fragebögen ermöglichen eine rasche Sichtbarkeit von Resultaten (Debois, 2017).
- Fragebögen ermöglichen die Anonymität der Schülerinnen und Schüler (Debois, 2017).
- Fragebögen ermöglichen zu einem bestimmten Thema anhand von gezielten Fragen eine Meinung einzuholen (Debois, 2017).

Nachteile eines Fragebogens sind:

- Die Teilnehmerinnen oder Teilnehmer beantworten die Fragen nicht ehrlich oder vollkommen (Debois, 2017).
- Gefühle können nicht übermittelt werden (Debois, 2017).
- Der Fragebogen kann anhand von Sprachbarrieren nicht ausgefüllt werden (Debois, 2017).
- Fragen werden falsch oder gar nicht verstanden (Debois, 2017).

Datum:

Fach:

☐ Ist dir die Aufgabe klar?

☐ Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?

☐ Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?

☐ Hast du Hilfen erhalten, wenn du sie gebraucht hast?



Abbildung 10: Beobachtungsbogen (Hayden)

Es wurden insgesamt neun Schülerinnen und Schüler aus drei unterschiedlichen Klassen und Schulstufen für die Beobachtung herangezogen (erste Klasse, zweite Klasse, dritte Klasse). Alle neun Schülerinnen und Schüler besuchen seit 2021 die Deutschförderklassen. Davon besuchen vier Schülerinnen und Schüler eine erste Klasse, drei Schülerinnen und Schüler eine zweite Klasse und zwei Schülerinnen und Schüler eine dritte Klasse. Der Beobachtungszeitraum war eine Unterrichtsstunde und die Schülerinnen und Schüler wurden im Zeitraum von Februar bis April 2022 befragt. Vorab wurden die Eltern und Lehrpersonen, sowie die Direktorin darüber informiert und mussten eine Einverständniserklärung bezüglich der Beobachtung des Kindes unterschreiben. Die Schülerinnen und Schüler bekamen ab Februar 2022 einen Beobachtungsbogen mit vier Fragen. Diese Fragen lauten:

1. Ist die Aufgabe klar?
2. Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?
3. Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?
4. Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?

Frage 1 (Ist dir die Aufgabe klar?) und Frage 2 (Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?) zielte darauf ab, herauszufinden ob die Schülerinnen und Schüler die Aufgabenstellungen richtig verstanden haben. Deshalb ist eine inhaltliche Klarheit der Fragen von Vorteil. Die inhaltliche Klarheit bezieht sich auf die Strukturierung von Lerninhalten, sodass die Schülerinnen und Schüler die Aufgabenstellung leicht verständlich nachvollziehen können. Die Aufgabe soll klar und präzise formuliert sein, sodass die Schülerinnen und Schüler wissen, was von ihnen erwartet wird. Frage 1 stellt also sicher, dass die Schülerinnen und Schüler wissen, was sie tun

sollen. Frage 2 überprüft, ob die Schülerinnen und Schüler die notwendigen fachlichen Informationen und Konzepte verstanden haben, um die Aufgabe erfolgreich lösen zu können (Vergleiche, Kapitel 3). Ebenso spielt auch die sinnstiftende Kommunikation eine wesentliche Rolle. Die sinnstiftende Kommunikation bezieht sich auf die Art und Weise, wie Kommunikation im Unterricht gestaltet wird, damit der Sinn und die Bedeutung verständlich werden. Sinnstiftendes Kommunizieren fördert die Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler. Der Unterricht soll so gestaltet werden, dass die Schülerinnen und Schüler den Inhalt der Aufgaben verstehen, um sie lösen zu können (Vergleiche, Kapitel 3).

Frage 3 (Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?) bezieht sich auf das Merkmal intelligentes Üben von Hilbert Meyer. Das Merkmal bezieht sich auf Übungsformen, die darauf abzielen, Lerninhalte nachhaltig zu verankern und die Fähigkeit zur Selbstständigkeit zu fördern. Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage die Aufgabe eigenständig zu lösen, was auf eine gezielte Förderung der Selbstständigkeit hinweist. Intelligentes Üben trägt somit wesentlich dazu bei, Schülerinnen und Schüler Aufgaben eigenständig lösen und ihre Lernkompetenzen stetig verbessern zu können (Vergleiche, Kapitel 3).

Frage 4 (Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?) bezieht sich auf die Merkmale lernförderliches Klima und individuelles Fördern von Hilbert Meyer. Das lernförderliche Klima bezieht sich auf die Atmosphäre im Klassenzimmer, die das Lernen positiv beeinflusst. Das umfasst Respekt und Wertschätzung, Sicherheit und Unterstützung und Motivation und Engagement. Eine Umgebung, in der sich Schülerinnen und Schüler wohl und sicher fühlen, Fehler zu machen und Fragen zu stellen, wenn sie Hilfe benötigen (Vergleiche, Kapitel 3). Individuelles Fördern bezieht sich auf die Anpassung des Unterrichts an die unterschiedlichen Bedürfnisse und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler. Dabei sind eine gezielte Unterstützung und eine Bereitstellung von Hilfe und zusätzlichen Ressourcen im Unterricht wesentlich. Das individuelle Fördern soll den Schülerinnen und Schüler eine gezielte Unterstützung und Hilfestellungen der Lehrperson anbieten. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler die benötigte Hilfe erhalten und somit erfolgreich lernen und ihre Fähigkeiten weiterentwickeln können (Vergleiche, Kapitel 3).

8.3.4 Operationalisierung

Anhand der teilnehmenden Beobachtung, der nicht-teilnehmenden Beobachtung und einem Fragebogen an die Schülerinnen und Schüler wurde versucht, die Hauptforschungsfrage und Subfrage zu beantworten. Die *teilnehmende Beobachtung* wurde im Zeitraum Februar bis April 2022 mit zwei Wochenstunden durchgeführt. Das genutzte Instrument war ein Beobach-

tungsprotokoll. Das Beobachtungsprotokoll kam in der Stunde immer unterschiedlich zum Einsatz. Bei der *teilnehmenden Beobachtung* wurde am Geschehen in den Klassen aktiv teilgenommen. Das Beobachtungsprotokoll wurde eingeteilt in Deutschförderklasse oder Regelklasse, die Schulstufe, die angewendeten Methoden und Beispiele der angewendeten Methoden. Die konkrete Hauptforschungsfrage der *teilnehmenden Beobachtung* lautete: *"Wie unterscheidet sich das Methodenrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschförderklassen und Regelklassen bei der Vermittlung der Sprache Deutsch?"* Dabei wurde als Ziel gesetzt, durch die *teilnehmende Beobachtung* und den Protokollen Unterschiede und Gleichheiten der Methoden im Unterricht der beiden Klassen herauszufinden.

Die *nicht-teilnehmende Beobachtung* (Beobachtungsprotokoll 2) wurde im Zeitraum Februar bis April 2022 mit zwei Wochenstunden durchgeführt. Das genutzte Instrument war ein Beobachtungsprotokoll. Es hat eine direkte Beobachtung stattgefunden. Das bedeutet, dass die Beobachterin das Unterrichtsgeschehen in der Klasse direkt mitverfolgt und dokumentiert hat, ohne selbst aktiv am Geschehen teilzunehmen. Das Beobachtungsprotokoll wurde eingeteilt in Deutschförderklasse und Regelklasse, Schulstufe, Methode, Sprachverhalten der Schülerinnen und Schüler und die Auswirkungen der angewendeten Methode. Die konkreten Forschungsfragen der *nicht-teilnehmenden Beobachtung* lauten: *"Wie unterscheidet sich das Methodenrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschförderklassen und in Regelklassen bei der Vermittlung der Sprache Deutsch?"* und *„Welche Auswirkungen haben spezifische Unterrichtsmethoden auf die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler?"* Ziel der *nicht-teilnehmenden Beobachtung* sind herauszufinden, welche Methoden, die im Unterricht eingesetzt werden, wirken sich positiv oder negativ auf die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler aus.

Der *Fragebogen* (Beobachtungsbogen) wurde im Zeitraum Februar-April 2022 mit vier Wochenstunden durchgeführt. Das genutzte Instrument war ein Beobachtungsbogen mit einer Skala 1-5 dargestellt als fünf verschiedenen Smileys. Auf dem Fragebogen waren vier Fragen zu finden. Es wurde eine Frage angekreuzt und diese mussten die Schülerinnen und Schüler nach der Unterrichtsstunde durch das Ankreuzen der Smileys beantworten. Die konkreten Forschungsfragen lauten: *"Wie unterscheidet sich das Methodenrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschförderklassen und in Regelklassen bei der Vermittlung der Sprache Deutsch?"* und *„Welche Auswirkungen haben spezifische Unterrichtsmethoden auf die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler?"* Ziel des Fragebogens ist es herauszufinden, wie die Schülerinnen und Schüler anhand der Methoden im Unterricht Aufgabenstellungen verstehen und lösen können, um einen Lernfortschritt in der Sprache festzustellen.

8.3.5 Analyseverfahren

Die Datenanalyse erfolgt durch eine Kombination aus qualitativen und quantitativen Methoden. Ziel war es, die erhobenen Methoden aus den Beobachtungsbögen und den Fragebögen systematisch auszuwerten, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Deutschförderklassen und Regelklassen zu identifizieren und die Auswirkungen auf den Spracherwerb zu reflektieren.

Die Beobachtungsprotokolle wurden mit der qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. Unterkapitel 8.3.3) untersucht. Dabei wurden die Unterrichtsmethoden der Lehrpersonen kategorisiert und analysiert. Die Kategorien entstanden durch Indikatoren und einem wiederkehrenden Muster von Besonderheiten in der Unterrichtsgestaltung. Schritte der Analyse waren:

- Alle Protokolle wurden gelesen und Gemeinsamkeiten und Unterschiede gefunden.
- Es wurden Kategorien, wie Frontalunterricht, Gruppenarbeit, Freiarbeit, Einzelarbeit, Partnerarbeit und Sitzkreis verwendet.
- Es wurde beobachtet, ob visuelle Hilfsmittel oder eine individuelle Förderung eingesetzt wurde.
- Anschließend wurden Vergleiche und Interpretationen gestellt.

Die Auswertung der *teilnehmenden Beobachtung* (Beobachtungsprotokoll 1) erfolgte darin, dass alle Protokolle gelesen wurden, um Gleichheiten und Unterschiede bei der Anwendung von Methoden in beiden Klassen festzustellen. Die gewonnenen Erkenntnisse wurden nicht explizit anhand von Grafiken dargestellt, lassen sich aber in der Masterarbeit anhand von Beispielen wiederfinden. Die Auswertung der *nicht-teilnehmenden Beobachtung* (Beobachtungsprotokoll 2) erfolgte darin, dass alle Protokolle gelesen wurden, um positive oder negative Auswirkungen auf den Lernerfolg/Spracherfolg der Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache anhand der eingesetzten Methoden der Lehrperson im Unterricht zu schließen. Die gewonnenen Erkenntnisse wurden nicht explizit anhand von Grafiken dargestellt, lassen sich aber in der Masterarbeit anhand von Beispielen wiederfinden. Die Ergebnisse wurden zwischen Deutschförderklassen und Regelklassen verglichen, um Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu identifizieren.

Die Daten der Fragebögen wurden mittels einer quantitativen Analyse analysiert. Die Antworten der Schülerinnen und Schüler wurden in beiden Klassen anhand eines Diagramms dargestellt und ausgewertet. Schritte der Analyse waren:

- Alle Fragebögen wurden auf Vollständigkeit überprüft.
- Die Ergebnisse wurden anhand Diagramme dargestellt.

- Die Fragebögen wurden untersucht, ausgewertet und analysiert.

Die Auswertung der *Fragebögen* (Beobachtungsbögen) der Schülerinnen und Schüler wurden in mehreren Schritten ausgewertet. Zuerst wurden die Beobachtungsbögen in Deutschförderklassen und in Regelklassen aufgeteilt. Anschließend wurden die Fragebögen der Deutschförderklassen im Fach Deutsch und Mathematik in erste Klasse, zweite Klasse und dritte Klasse eingeteilt. In den Regelklassen wurden die Fragebögen in die Fächer Deutsch, Mathematik, Sachunterricht, Musik, Kunst, Englisch, Bewegung und Sport und Technik und Design in erste, zweite und dritte Klasse eingeteilt. Weiters wurden nun in beiden Klassen in jedem Fach und jeder Schulstufe begonnen die Antworten für jede einzelne Frage zu zählen und aufzuschreiben. Nachdem alle Beobachtungsbögen angesehen und die Antworten gezählt und ausgewertet wurden, wurden die Ergebnisse anhand von Diagrammen anschaulich dargestellt. Zu guter Letzt wurden die Diagramme beschrieben und Ergebnisse daraus gewonnen.

9 Empirische Befunde

Das Kapitel zeigt die empirischen Befunde, sowie deren Analyse und Verknüpfung mit der Theorie. Dabei wird die Auswertung der Beobachtungsbögen anhand von Diagrammen anschaulich dargestellt ausgewertet und analysiert.

9.1 Das angewandte Methodenrepertoire in beiden Klassen im Vergleich

In diesem Unterkapitel wird das Methodenrepertoire, das in den Deutschförderklassen und Regelklasse angewendet wird, untersucht. Ziel ist es, einen umfassenden Überblick über die verschiedenen didaktischen Ansätze zu geben, die von den Lehrpersonen eingesetzt werden, um den Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler zu fördern.

Tabelle 21: Quantitative Analyse der Methoden in beiden Klassen (Hayden)

	Frontalunterricht	Einzelarbeit	Partnerarbeit	Gruppenarbeit	Freiarbeit	Sitzkreis
Deutschförderklasse	/	2x	5x	8x	2x	10x
Regelklasse	9x	6x	5x	1x	3x	2x

Die Tabelle stellt eine quantitative Analyse der angewendeten Methoden im Unterricht in den Deutschförderklassen und in Regelklassen dar. Das Lernen in der Schule umfasst das inhaltlich-fachliche Lernen, methodische Lernen, kommunikative Lernen und soziale Lernen (Vergleiche, Kapitel 4). Diese vier Ebenen wurden auch in Deutschförderklassen und in Regelklassen, die in der Tabelle dargestellt sind, sichtbar. Das *inhaltlich-fachliche* Lernen bezieht sich auf das Schreiben, Lesen, Rechnen und dem Grundwissen in allen Fächern. Um einen Inhalt effektiv zu vermitteln, können verschiedene didaktische Methoden eingesetzt werden. Zum Beispiel der Frontalunterricht, die Freiarbeit, der Sitzkreis oder die Einzelarbeit. Das *methodische Lernen* fördert die selbstständige Erarbeitung. Dabei sollen Kernaussagen aus Texten gespeichert und angewendet werden. Hierbei liegt der Fokus auf dem Erlernen und Anwenden von Lernstrategien. Methoden wie Freiarbeit, Partnerarbeit oder Gruppenarbeit können effektiv sein. Das *kommunikative Lernen* zielt auf eine mündliche und schriftliche Ausdrucksfähigkeit ab und fördert das Sprechen vor Gruppen. Ebenso stehen das Einhalten von Gesprächsregeln und die Anwendung von Redetechniken sehr im Vordergrund (Vergleiche, Kapitel 4). Die Gruppenarbeit, der Sitzkreis oder die Freiarbeit bieten eine gute Möglichkeit anhand von Präsentationen oder Diskussionsrunden die mündliche Ausdrucksfähigkeit zu fördern. Das *soziale Lernen* fördert die Teamfähigkeit, das Einhalten von Regeln im Unterricht und der Umgang mit anderen. Das soziale Lernen kann mithilfe von Frontalunterricht, Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppen-

arbeit, Freiarbeit oder dem Sitzkreis themenorientierte Projekte thematisieren und gemeinsam erarbeiten. Die vier Ebenen bieten einen ausgewogenen Unterricht, da idealerweise alle vier Ebenen im Unterricht integriert werden sollen (Vergleiche, Kapitel 4).

9.1.1 Frontalunterricht

Frontalunterricht bedeutet, dass die Lehrperson die Steuerung, Kontrolle, Kommunikation und Bewertung des Unterrichts hat. Die Lehrperson hat den höheren Sprechanteil. Die Schülerinnen und Schüler schauen nach vorne und die kognitive und sprachliche Vermittlung eines Themas dominiert den Unterrichtsverlauf (Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung, 2011).

Unterrichtsbeobachtungen im Frontalunterricht waren ausschließlich in der Regeklasse zu finden. Dabei wurde der Frontalunterricht bei wichtigen Besprechungen mit der Klasse oder bei einer Einführung eines Themas verwendet. Eine Beobachtung ist die Erklärung vom Aufbau einer Geschichte in einer Unterrichtseinheit im Fach Deutsch. In der Klasse sind 21 Schülerinnen und Schüler, davon ein ukrainischer Schüler. Ziel war, dass die Schülerinnen und Schüler den roten Faden für das Geschichtschreiben kennenlernen. Die Lehrperson steht vorne an der Tafel. Die Schülerinnen und Schüler schaute alle zur Tafel. Die Lehrperson erklärt den Aufbau einer Geschichte. Dabei hängt sie für Einleitung, Hauptteil und Schluss verschiedene Poster an die Tafel. Diese werden den Schülerinnen und Schülern genau erklärt. Anschließend wird der Aufbau einer Geschichte gemeinsam besprochen und die Lehrperson teilt den Schülerinnen und Schüler einen Merktzettel aus.

9.1.2. Einzelarbeit

Einzelarbeit bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler allein an Aufgaben arbeiten, die die Lehrperson vorgibt. Anhand von verschiedenen Aufgaben kann die Lehrperson die Schülerinnen und Schüler individuell fördern. Die Einzelarbeit kann ein eigenständiges Unterrichtskonzept sein, oder als Teil einer anderen Methode eingesetzt werden (Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung, 2011).

Die Beobachtung in der Deutschförderklasse dauerte eine Unterrichtseinheit. Es besuchen 9 Schülerinnen und Schüler die Deutschförderklasse. Das Thema der Stunde ist Wort-Bild Zuordnung. Ziel der Stunde ist es, selbstständig und in Einzelarbeit die Bilder richtig zu benennen, die Wörter richtig zu lesen und das Bild mit dem Wort zu verbinden. Die Schülerinnen und Schüler bekamen ein einfaches Arbeitsblatt mit verschiedenen Gegenständen und die dazu passenden Wörter. Die Schülerinnen und Schüler sollten nun versuchen, das Wort zum richtigen Gegenstand am Arbeitsblatt zuzuordnen.

Die Beobachtung in der Regeklasse dauerte eine Unterrichtseinheit im Fach Deutsch. In der Klasse sind insgesamt 23 Schülerinnen und Schüler, davon zwei ukrainische Schülerinnen. Thema der Stunde sind die Wortarten. Ziel der Stunde ist es, selbstständig und in Einzelarbeit die Wörter richtig in die Tabelle einzutragen. Die Lehrperson schreibt verschiedene Wörter an die Tafel. Alle Wörter sind großgeschrieben. Die Schülerinnen und Schüler sollen nun die Wörter leise lesen und richtig in der Tabelle (Namenwörter, Tunwörter und Wiewörter) zuordnen.

9.1.3 Partnerarbeit

Zwei Schülerinnen und Schüler arbeiten an einem Thema zu einer vorgegebenen Zeit. Die entsprechenden Arbeitsaufträge stellt die Lehrperson zur Verfügung. Die Schülerinnen und Schüler bleiben meistens bei der Partnerarbeit am ursprünglichen Platz sitzen. Die Ergebnisse der Partnerarbeit können abgegeben oder präsentiert werden (Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung, 2011).

Die Unterrichtsbeobachtung in den Deutschförderklassen dauerte eine Unterrichtseinheit. Insgesamt besuchen die Deutschförderklassen 9 Schülerinnen und Schüler. Thema dieser Stunde sind die Tunwörter. Ziel ist es, die Tunwörter zu lesen und zum richtigen Bild (Aktivität) zuzuordnen. Wer es schafft, darf die Tunwörter in die Personalformen (ich, du, er/sie/es, wir) setzen. Die Lehrperson teilt immer zwei Schülerinnen und Schülern ein Memory aus. Dabei soll die richtige Aktivität auf dem Bild zum richtigen Tunwort zugeordnet werden. Die Wörter auf den Kärtchen werden der Partnerin, dem Partner laut vorgelesen. Die Schülerinnen und Schüler der zweiten und dritten Klassen dürfen die Tunwörter, die aufgedeckt wurden, in die Personalformen setzen.

Die Unterrichtseinheit in der Regelklasse dauert eine Stunde. In der Klasse sind insgesamt 21 Schülerinnen und Schüler. Davon eine ukrainische Schülerin. Thema der Stunde ist in Partnerarbeit eine Geschichte zu verfassen. Ziel der Stunde ist es eine Geschichte über den Ausflug in Schönbrunn zu schreiben. Die Schülerinnen und Schüler haben den Auftrag bekommen, in Partnerarbeit eine Geschichte über den Ausflug Schönbrunn zu schreiben. Dabei wurden zuerst Stichwörter (der rote Faden) an der Tafel gesammelt, für die Einleitung, Hauptteil und Schluss. Anschließend suchten sich die Schülerinnen und Schüler gemeinsam einen Platz in der Klasse und es wurde in Partnerarbeit eine Geschichte geschrieben. Wer gerne mochte, durfte die eigene Geschichte vorlesen. Das ukrainische Kind suchte sich eine Zweiergruppe und versuchte gemeinsam mit den beiden Schülerinnen eine Geschichte zu schreiben.

9.1.4 Gruppenarbeit

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten an einem bestimmten Thema zu einer vorgegebenen Zeit. Jede Gruppe erhält für den Arbeitsauftrag alle notwendigen Arbeitsmaterialien. Die Schülerinnen und Schüler sitzen an Gruppentischen, die einen gewissen Abstand zu den anderen Gruppen aufweisen, damit niemand gestört wird. Oft werden die Gruppenergebnisse vorgestellt (Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung, 2011).

Eine Unterrichtsbeobachtung in den Deutschförderklassen ist eine Unterrichtseinheit. Insgesamt besuchen die Deutschförderklassen 9 Schülerinnen und Schüler. Die Schülerinnen und Schüler werden in drei 3er-Gruppen eingeteilt. Thema der Stunde ist ein Lesespaziergang. Ziel der Stunde ist es, denn Text laut zu lesen, zu verstehen und den richtigen Hinweis zu finden. Die Lehrperson erklärt den Arbeitsauftrag und teilt die Schülerinnen und Schüler schulstufenübergreifend in Gruppen ein. Anschließend bekommen jede Schülerin/jeder Schüler ein Leseblatt und der Lesespaziergang wird erklärt. Beim Lesen soll jede Schülerin/jeder Schüler immer einen Punkt den anderen Schülerinnen und Schülern laut vorlesen und gemeinsam den Hinweis suchen.

Eine Unterrichtsbeobachtung in der Regelklasse ist eine Unterrichtseinheit. In der Klasse sind 20 Schülerinnen und Schüler. Davon zwei ukrainische Schülerinnen und Schüler. Thema der Stunde ist Wörter schreiben. Ziel der Stunde ist es, Wörter auf einem großen Plakat zu sammeln und anschließend der Klasse vorzustellen. Die Schülerinnen und Schüler werden in 5er-Gruppen eingeteilt. Anschließend bekamen alle Gruppen ein großes Papier. Die Lehrperson erklärt den Arbeitsauftrag. Nach dem Sammeln der vielen Wörtern, stellen die Gruppen die gesammelten Wörter vor. Fällt einem Kind etwas auf (falsch geschrieben) darf es aufzeigen und korrigieren. Die Lehrperson schreibt anschließend von jeder Gruppe 2 Wörter an die Tafel. Diese Wörter werden ins Heft geschrieben.

9.1.5 Freiarbeit

Freiarbeit ist eine Unterrichtsmethode bei Schülerinnen und Schüler selbstständig arbeiten und eigenverantwortlich Lerninhalte auswählen und bearbeiten. Die Schülerinnen und Schüler können das Tempo und den Arbeitsstil selbst bestimmen. Diese Methode unterstütze die Schülerinnen und Schüler bei einem individuellen und differenzierten Lernen. Es wird nach eigenem Interesse und ihren Fähigkeiten gearbeitet (Skiera, 2010, S. 246).

Eine Unterrichtsbeobachtung in den Deutschförderklassen ist eine Unterrichtseinheit. Insgesamt besuchen die Deutschförderklassen 9 Schülerinnen und Schüler. Thema der Stunde ist der Wortschatz der Schülerinnen und Schüler. Ziel der Stunde ist, anhand von verschiedenen Arbeitsaufträgen den bereits gewonnen Wortschatz zu festigen. Es gibt sechs Tischgruppen in

der Klasse. Jede Tischgruppe beschäftigt sich mit einem anderen Thema: Lük, Wortarten zuordnen, Memory, Hangman, Sätze schreiben und laut vorlesen. Die Schülerinnen und Schüler dürfen nun selbstständig im eigenen Tempo die verschiedenen Arbeitsaufträge ausführen.

Eine Unterrichtsbeobachtung in der Regelklasse dauert eine Unterrichtseinheit. In der Klasse sind 21 Schülerinnen und Schüler. Davon eine ukrainische Schülerin und Schüler. Thema der Stunde sind die vier Grundrechnungsarten. Ziel ist es das erworbene Wissen anzuwenden, um die Arbeitsaufträge gewissenhaft ausfüllen zu können. Weiters sollen die Schülerinnen und Schüler selbst überlegen, welche Grundrechnungsart noch geübt werden soll. Die Arbeitsaufträge dürfen in Einzelarbeit oder Partnerarbeit durchgeführt werden. Jeder Arbeitsauftrag ist mit einer Zahl gekennzeichnet. Insgesamt gibt es sieben Arbeitsaufträge. Die Schülerinnen und Schüler dürfen selbst entscheiden, welche Aufträge ausgeführt werden. Nach der Unterrichtsstunde werden die Arbeitsaufträge in die Mappe eingeordnet.

9.1.6 Sitzkreis

Es gibt verschiedene Arten den Kreis darzustellen, zum Beispiel Sitzkreis, Stehkreis oder Sesselkreis. Im Kreis können verschiedene Themen oder Aufgabenstellungen besprochen werden. Diese Methode fördert ein offenes und gleichberechtigtes Miteinander, da sich alle Teilnehmer auf Augenhöhe begegnen. Oft wird der Kreis für Präsentationen, Diskussionen oder Spiele verwendet (Riemer, 2005, S. 48-49).

Eine Unterrichtsbeobachtung in den Deutschförderklassen dauert eine Unterrichtseinheit. In der Klasse sind 9 Schülerinnen und Schüler. Thema der Stunde sind Wimmelbilder. Ziel der Stunde ist es, in Sätzen darüber zu sprechen was auf den Wimmelbildern zu sehen ist. Die Lehrperson setzt sich mit den Schülerinnen und Schülern in einen Sitzkreis. In der Mitte liegt ein Wimmelbild. Nun sollen die Schülerinnen und Schüler erzählen was darauf zu sehen ist. Zum Beispiel: „Ich sehe fünf gelbe Enten.“ Ebenso stellt die Lehrperson den Schülerinnen und Schülern auch verschiedene Fragen. Zum Beispiel: „Wie viele Elefanten kannst du sehen?“

Eine Unterrichtsbeobachtung in der Regelklasse dauert 15 Minuten. In der Klasse sind 21 Schülerinnen und Schüler. Davon zwei ukrainische Schülerinnen. Thema der Stunde ist „Erzähle von deinem Wochenende“. Ziel ist es, dass die Schülerinnen und Schüler viel sprechen und von anderen Schülerinnen und Schüler profitieren. Die Schülerinnen und Schüler bilden mit der Lehrperson einen Sitzkreis. Nun wird gestartet und jede Schülerin/ jeder Schüler darf ein besonderes Erlebnis vom Wochenende erzählen. Dabei hält das Sprecherkind einen Sprechkuscheltier in der Hand, damit die anderen Schülerinnen und Schüler wissen, wer gerade sprechen darf.

9.2. Auswertung der angewendeten Methoden in Regelklassen und Deutschförderklassen

Anhand der Auswertung der Stichproben (Tabelle 4-19) der angewendeten Methoden in den Deutschförderklassen und Regelklassen haben sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede ergeben.

Gemeinsamkeiten:

- In beiden Klassenarten werden verschiedene Unterrichtsmethoden angewendet.
- Das Fach Deutsch liegt in beiden Klassen im Fokus unabhängig von den Methoden.
- Der Einsatz kreativer Methoden, wie Freiarbeit und Sitzkreis kommen in der Regelklasse als auch in den Deutschförderklassen sehr häufig vor.

Unterschiede:

- In der Regelklasse dominiert der Frontalunterricht (9 Beobachtungen), während in den Deutschförderklassen die Freiarbeit (10 Beobachtungen) am häufigsten verwendet werden.
- Gruppenarbeit kommt in den Deutschförderklassen häufiger vor (8 Beobachtungen) als in Regelklassen (nur 1 Beobachtung).
- Die Regelklassen nutzen Methoden wie Frontalunterricht und Einzelarbeit gleichmäßiger über die Klassenstufen hinweg.
- In den Deutschförderklassen werden im Sitzkreis oder in Gruppenarbeiten häufig mit Wimmelbildern und Sprechspielen gearbeitet.
- In den Regelklassen gibt es eine breitere Verteilung der Methoden über verschiedene Fächer (Deutsch, Mathematik, Musik, Werken, usw.).
- In den Deutschförderklassen liegt der Fokus fast ausschließlich auf Sprachförderung (Sprechen, Lesen, Schreiben).

Anhand der Stichproben lässt sich eine klare Verbindung zur Forschungsfrage ableiten: Das Methodenrepertoire unterscheidet sich deutlich zwischen Deutschförderklassen und Regelklassen. In Deutschförderklassen wird ein stärker interaktives, schülerzentriertes Methodenrepertoire genutzt, das durch Gruppenarbeit, Sitzkreis und Freiarbeit geprägt ist, um gezielt Sprachförderung zu ermöglichen. Regelklassen hingegen greifen häufiger auf Frontalunterricht und Einzelarbeit zurück, was auf einen stärker strukturierten und traditionellen Ansatz hinweist. Diese Unterschiede verdeutlichen, dass die Deutschförderklassen gezielt auf die

sprachlichen Bedürfnisse ihrer Schülerinnen und Schüler eingehen, während Regelklassen die Sprachvermittlung in den allgemeinen Unterricht integrieren (Vergleiche, Kapitel 4).

In Bezug auf das Kapitel 4 lässt sich feststellen, dass in den Stichproben keine Methoden wie projektorientiertes Lernen, Exkursionen, digitale Lernmethoden oder fächerübergreifender Unterricht vorkommen. Auch alternative Ansätze wie spielerisches Lernen über digitale Medien oder Experimente werden nicht erwähnt. Kapitel 4 beschreibt viele verschiedenen Methoden, die Lehrpersonen im Unterricht einsetzen können, dennoch wurden diese Methoden im Zeitraum der Beobachtungen nicht angewendet.

9.3 Auswertung der Beobachtungsbögen in den Deutschförderklassen

Die Schülerinnen und Schüler wurden in den Deutschförderklassen zu unterschiedlichen Zeiten und Methoden befragt. Dabei füllten die Schülerinnen und Schüler einen Fragebogen aus. Es wurde immer eine Frage angekreuzt und diese Frage wurde nach einer Unterrichtseinheit von den Schülerinnen und Schüler anhand der dargestellten Smileys beantwortet. Das Unterkapitel zeigt die ausgewerteten Beobachtungsbögen der Deutschförderklassen. Die Antworten der Schülerinnen und Schüler wurden anhand eines Diagramms anschaulich dargestellt, ausgewertet und beschrieben.

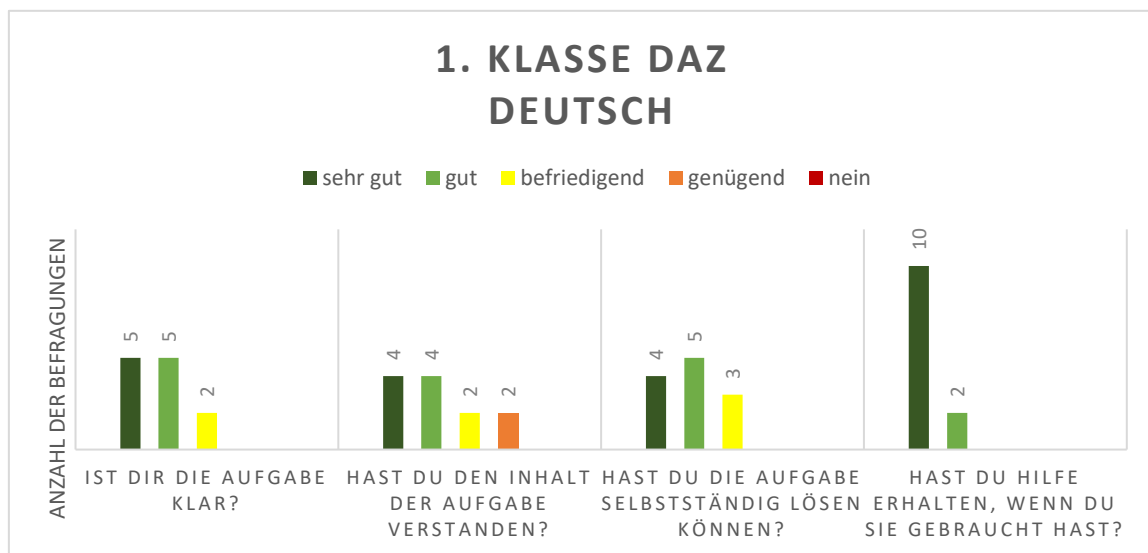


Diagramm 1: 1. Klasse DaZ Deutsch (Hayden)

Im Diagramm lässt sich ablesen, dass bei *Frage 1: Ist dir die Aufgabe klar?* fünf Befragte den grünen Smiley angekreuzt haben. Das bedeutet, die Aufgabe war für diese Kinder klar. Zwei Befragte waren sich noch ein bisschen unsicher und haben daher den gelben Smiley angekreuzt. *Frage 2: Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?* Vier Befragte haben den grünen Smiley auf dem Beobachtungsbogen angekreuzt. Zwei Schülerinnen und Schüler haben den

gelben Smiley und zwei Schülerinnen und Schüler den orangen Smiley angekreuzt. Diese Kinder haben den Inhalt der Aufgabe nicht richtig verstanden und benötigten daher mehr Hilfe beim Erarbeiten der Aufgaben. *Frage 3: Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?* beantworteten fünf mit einem grünen Smiley und fünf mit einem hellgrünen Smiley. Drei Schülerinnen und Schüler haben den gelben Smiley angekreuzt. *Frage 4: Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?* 10 Schülerinnen und Schüler haben den grünen Smiley angekreuzt und haben schnelle Hilfe bei den Aufgabenstellungen bekommen. Zwei Schülerinnen und Schüler haben den hellgrünen Smiley angekreuzt.

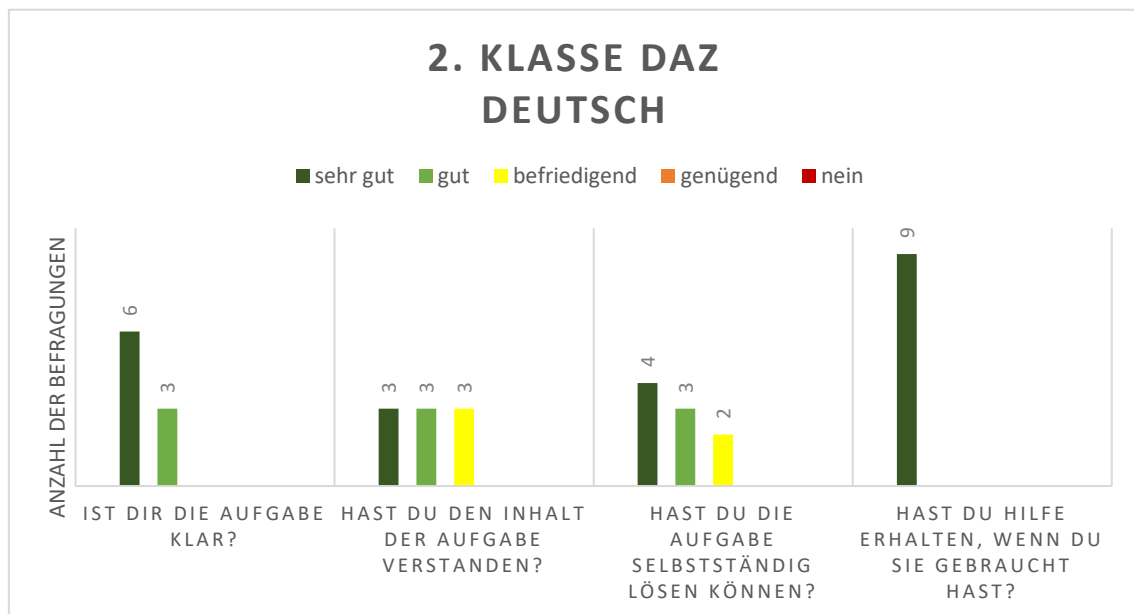


Diagramm 2: 2. Klasse DaZ Deutsch (Hayden)

Das Diagramm zeigt, dass bei *Frage 1: Ist dir die Aufgabe klar?* sechs Schülerinnen und Schüler den grünen Smiley angekreuzt. Drei waren sich noch ein bisschen unsicher und haben deshalb auf dem Beobachtungsbogen den hellgrünen Smiley angekreuzt. Bei *Frage 2: Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?* wurden die ersten drei Smileys auf dem Beobachtungsbogen dreimal angekreuzt. *Frage 3: Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?* Vier Befragte konnten ohne Probleme die Aufgabe selbstständig lösen. Fünf Befragte benötigten bei bestimmten Aufgaben Hilfe oder eine kurze Hilfestellung, um weiterarbeiten zu können. Bei *Frage vier* haben alle den grünen Smiley angekreuzt. Das bedeutet alle Schülerinnen und Schüler haben Hilfe erhalten.

Laut Diagrammauswertung kann man erkennen, dass es den Schülerinnen und Schülern der zweiten Klasse schon etwas leichter fällt Aufgaben selbstständig zu lösen als Kinder der ersten Klasse. Ebenso sind auch die Aufgabenstellungen für die Kindern schon klarer. Die Lehrperson hat darauf geachtet laut, langsam und deutlich beim Erklären der Aufgabenstellungen zu sprechen. Ebenso hat die Lehrperson die Aufgabenstellungen auch mehrmals wiederholt und die

Schülerinnen und Schüler gefragt, ob alles verstanden wurde. Da in dieser Gruppe die Schülerinnen und Schüler vom Stand des Könnens weit auseinander liegen, hat die Lehrperson die Kinder in zwei Gruppen eingeteilt. Dabei hat eine Gruppe bereits Sätze gesprochen und schreiben können, hingegen die andere Gruppe in Wortgruppen oder einfachen drei - Wort Sätzen. Die Schülerinnen und Schüler konnten die bereits erworbenen Wörter der Sprache Deutsch richtig anwenden.

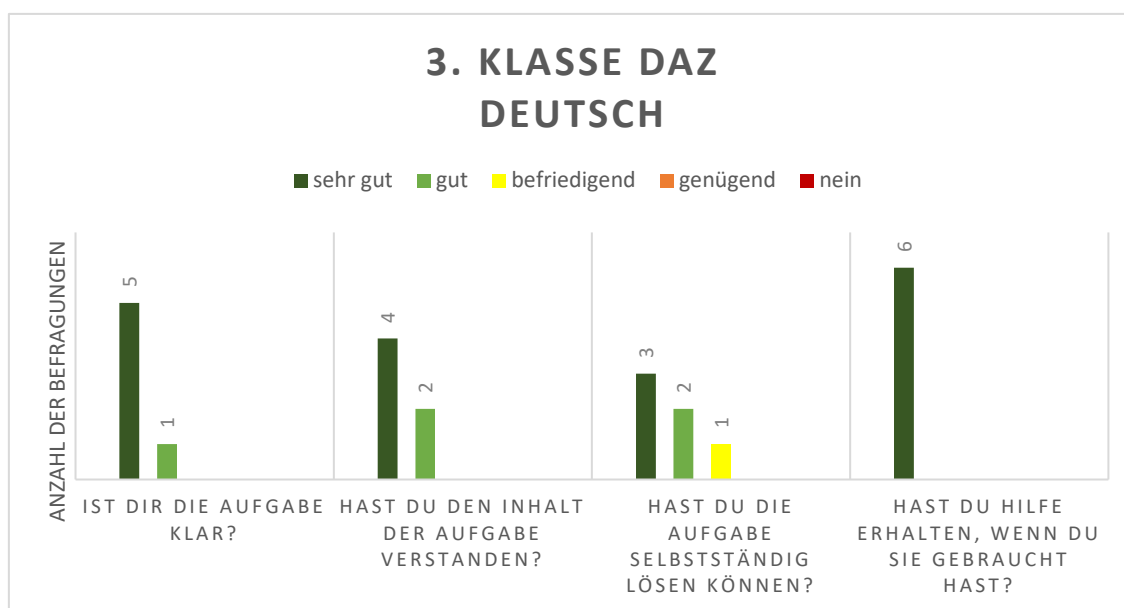


Diagramm 3: 3. Klasse DaZ Deutsch (Hayden)

In der dritten Klasse wurden zwei Schülerinnen und Schüler in den Deutschförderklasse befragt. Dabei wurden mit den Schülerinnen und Schüler verschiedene Aufgaben, wie ein Bild mündlich beschrieben, Wortarten, Satzglieder und einfache Geschichten schreiben erarbeitet. Dabei wendete die Lehrperson die Unterrichtsmerkmale inhaltliche Klarheit und individuelles fördern an. Weiters arbeiteten die Schülerinnen und Schüler oft in Partnerarbeit mit verschiedenen Materialien.

Laut Diagramm lässt sich bei *Frage 1: Ist dir die Aufgabe klar?* erkennen, dass für die Schülerinnen und Schüler die gestellten Aufgaben im Unterricht klar waren. Weiters wurde auch der Inhalt der Aufgabe verstanden. Beim selbstständigen Lösen der Aufgabe gab es bei wenigen Bedarf an Hilfe, wobei die Lehrperson immer rasch zur Stelle war und den Schülerinnen und Schülern Hilfestellungen gab. Bei der Beobachtung der Kinder der dritten Klasse sah man sehr rasch, dass schon mehr versucht wurde zu sprechen und Zusammenhänge in der Sprache schnell umgesetzt werden konnten.

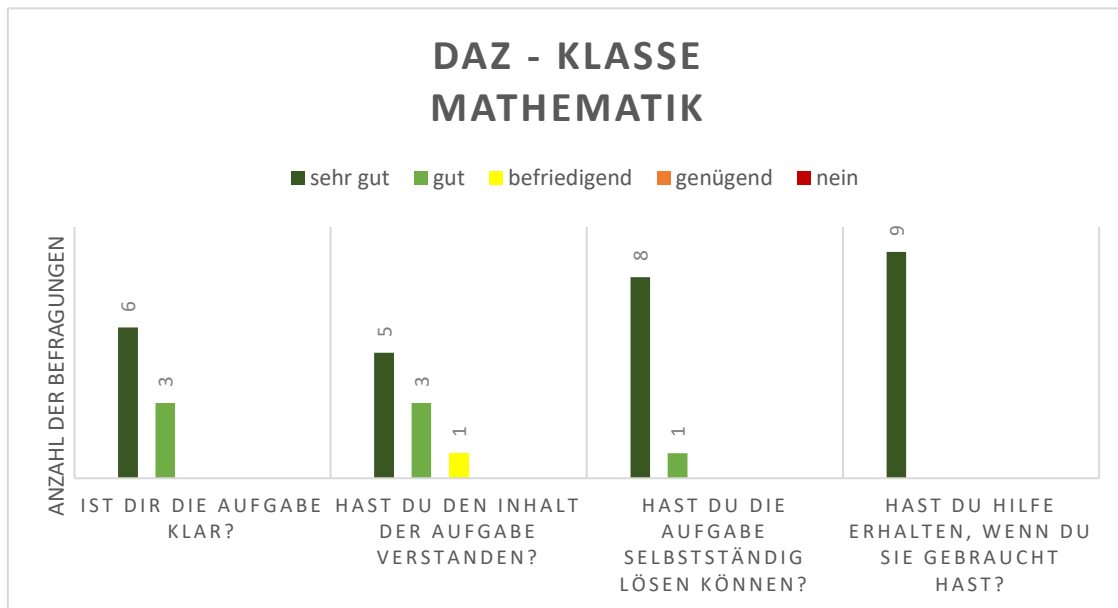


Diagramm 4: DaZ Klasse Mathematik (Hayden)

Ebenso wurden alle neun Schülerinnen und Schüler in den Deutschförderklassen im Fach Mathematik befragt. Dabei wurden mit den Schülerinnen und Schüler verschiedene Aufgaben im Fach Mathematik, die mündliche Aussprache von Zahlen und Rechnungen geübt. Das angewendete Unterrichtsmerkmal der Lehrperson ist eine inhaltliche Klarheit. Ebenso wurde viel im Sitzkreis gearbeitet. Nach Stundenende bekamen die Schülerinnen und Schüler einen Beobachtungsbogen. Insgesamt füllten neun Schülerinnen und Schüler jede Frage einmal an unterschiedlichen Tagen aus, sodass insgesamt neun Beobachtungsbögen ausgefüllt wurden.

9.3 Auswertung der Beobachtungsbögen in den Regelklassen

Die Schülerinnen und Schüler werden in der Regelklasse zu unterschiedlichen Zeiten und Methoden befragt. Dabei füllen die Schülerinnen und Schüler einen Fragebogen aus. Es wird immer eine Frage angekreuzt und diese Frage wird nach einer Unterrichtseinheit von den Schülerinnen und Schüler anhand der dargestellten Smileys beantwortet. Das Unterkapitel zeigt die ausgewerteten Beobachtungsbögen der Deutschförderklassen. Die Antworten der Schülerinnen und Schüler wurden anhand eines Diagramms anschaulich dargestellt, ausgewertet und beschrieben.

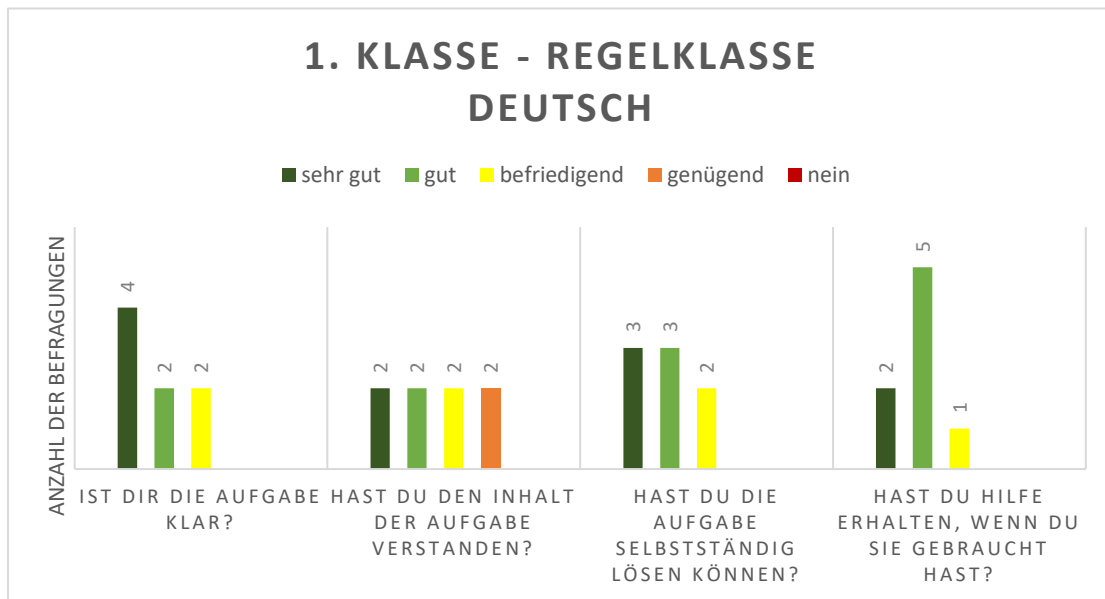


Diagramm 5: 1. Klasse Regelklasse Deutsch (Hayden)

In den ersten Klassen gehen vier Schülerinnen und Schüler in die Deutschförderklasse. Ich durfte mehrere Stunden verteilt auf einen bestimmten Zeitraum die Schülerinnen und Schüler sowie auch die Lehrperson beim Unterrichten beobachten. Das Diagramm zeigt, dass die Schülerinnen und Schüler bei *Frage 1: Ist dir die Aufgabe klar?* auf dem Befragungsbogen vier Schülerinnen und Schüler den dunkelgrünen Smiley, zwei den hellgrünen und zwei den gelben angekreuzt haben. Daraus lässt sich schließen, dass die Lehrperson die Aufgaben klar und deutlich formuliert, sodass die Aufgabe klar ist. *Frage 2: Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?* zeigt deutlich, dass jeweils die ersten vier Smileys zweimal angekreuzt wurden. Dies bedeutet, dass die Aufgabe zu Beginn für einige Schülerinnen und Schüler zwar klar war, aber der Inhalt der Aufgabe doch nicht von allen verstanden wurde. Das könnte daran liegen, dass die Schülerinnen und Schüler ein unterschiedliches Verständnis der Sprache Deutsch aufweisen, da nicht alle zum gleichen Zeitpunkt nach Österreich gekommen sind. Ebenso kann es aber auch daran liegen, dass die Erklärungen der Aufgabe für manche Schülerinnen und Schüler zu schnell gingen, oder einfach Teile der Aufgabe nicht verstanden wurde, da noch nicht alle Wörter verstanden wurden. *Frage 3: Hast du die Aufgabe selbstständig gelöst?* Sechs Schülerinnen und Schüler kreuzten den dunkelgrünen und hellgrünen Smiley an. Zweimal wurde der gelbe Smiley angekreuzt. Dabei kann man genau erkennen, dass viele Aufgaben für Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Muttersprache schwer/ schwerer zu verstehen sind. Die Lehrperson hat versucht die Aufgabenstellung einfacher zu formulieren und klar und deutlich zu sprechen. Dennoch sind einfach viele Wörter für Schülerinnen und Schüler der ersten Klasse noch fremd. *Frage 4: Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?* Da in einer Klasse mehr Schülerinnen und Schüler als in einer Deutschförderklasse sind, war es für die

Lehrperson nicht immer sofort machbar, den Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Muttersprache sofort zu helfen. Anfangs stellte sich auch mit den erst gekommenen Schülerinnen und Schüler eine sprachliche Schwierigkeit dar. Die Lehrperson half sich dabei mit Bildern und Deutungen.

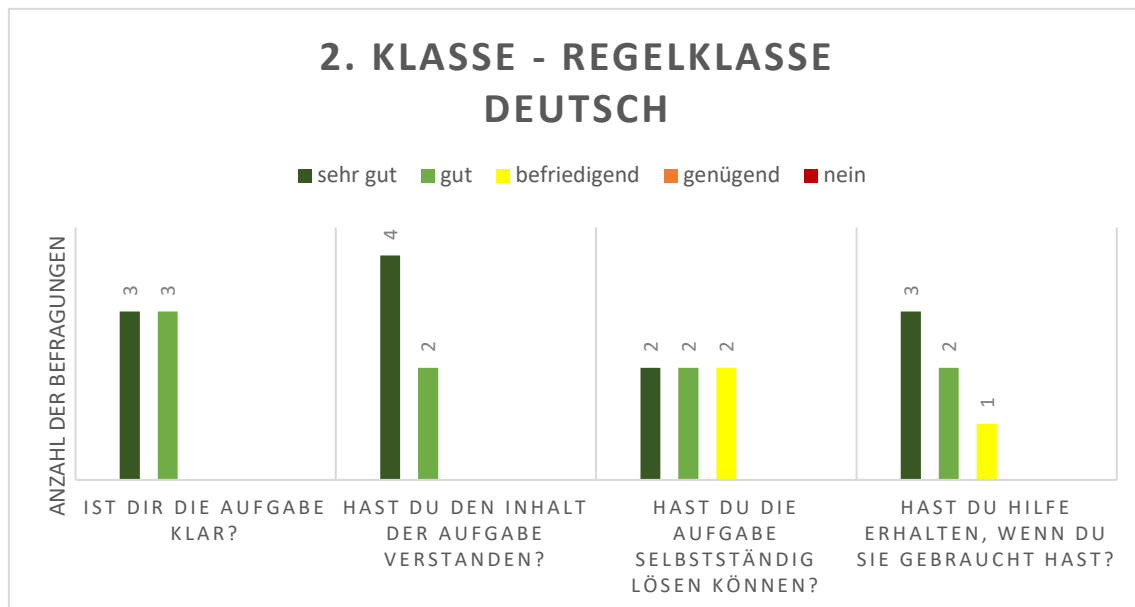


Diagramm 6: 2.Klasse Regelklasse Deutsch (Hayden)

In der zweiten Klasse sind drei Schülerinnen und Schüler in der Regelklasse, die auch die Deutschförderklasse besuchen. Ich durfte mehrere Stunden in den zweiten Klassen verbringen und die Schülerinnen und Schüler beobachten. *Frage 1: Ist dir die Aufgabe klar?* kreuzten die Schülerinnen und Schüler dreimal den grünen Smiley und dreimal den hellgrünen Smiley am Beobachtungsbogen an. Weiters viel auch *Frage 2: Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?* mit viermal grün und zweimal hellgrün sehr positiv aus. Bei *Frage 3: Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?* haben die Schülerinnen und Schüler jeweils den grünen, hellgrünen und gelben Smiley zweimal angekreuzt. *Frage 4: Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?* viel sehr unterschiedlich aus. Dreimal wurde der grüne Smiley, zweimal der hellgrüne Smiley und einmal der gelbe Smiley angekreuzt. Aus dem Diagramm lässt sich ablesen, dass für die Schülerinnen und Schüler die Aufgabenstellungen klar sind. Ebenso wurde auch der Inhalt der Aufgabe verstanden. Beim selbstständigen Lösen der Aufgaben bildeten sich aber mehrere Wege. Dies könnte bedeuten, dass die Aufgabe für die Schülerinnen und Schüler zu schwierig war, die gewählte Methode der Lehrperson nicht ansprechend war oder die Unterrichtsmerkmale, die eingesetzt wurden, nicht für die Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Muttersprache gepasst haben.

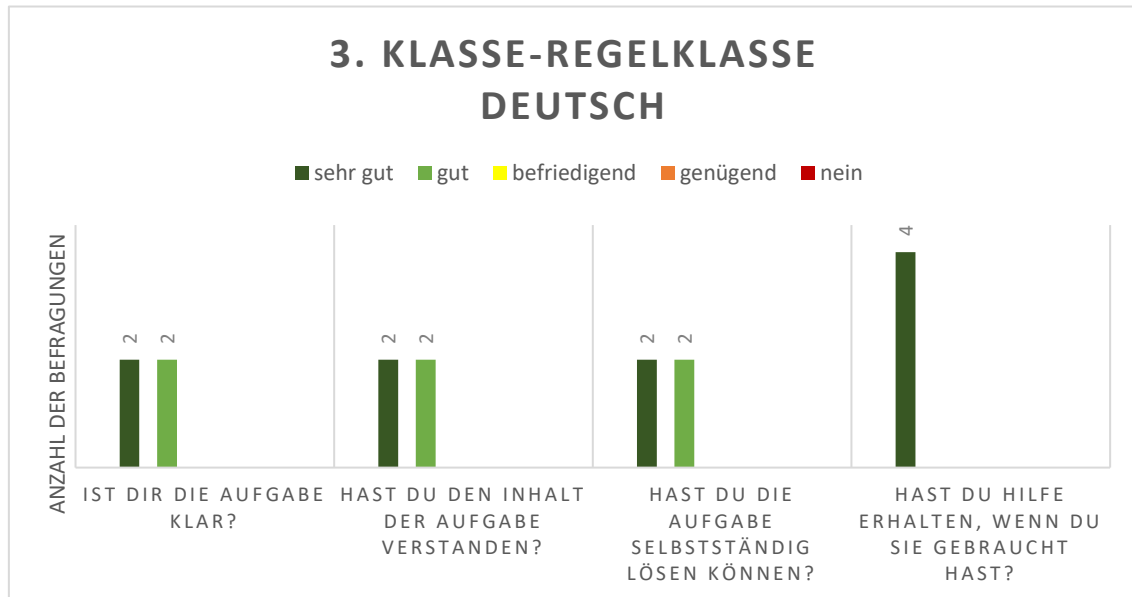


Diagramm 7: 3.Klasse Regelklasse Deutsch (Hayden)

In der dritten Klasse sind zwei Schülerinnen und Schüler in der Regelklasse, die auch die Deutschförderklasse besuchen. Ich durfte mehrere Stunden in den zweiten Klassen verbringen und die Schülerinnen und Schüler beobachten. *Frage 1: Ist dir die Aufgabe klar?*, *Frage 2: Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?* und *Frage 3: Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?* beantworteten die Schülerinnen und Schüler jeweils bei allen drei Fragen zweimal mit einem grünen Smiley und zweimal mit einem hellgrünen Smiley. Bei *Frage 4: Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?* beantworteten die Schülerinnen und Schüler viermal mit einem grünen Smiley. Das Diagramm lässt erkennen, dass sich die Schülerinnen und Schüler anscheinend sehr wohl in der Klasse fühlen und die Lehrperson sehr auf die zwei achtet. Die Schülerinnen und Schüler werden sehr in den Unterricht miteinbezogen und es hängen sogar verschiedene Wörter in der ukrainischen Sprache in der Klasse. Bei den Beobachtungen sah man sehr schnell, dass die Schülerinnen und Schüler sehr gut in der Klasse aufgenommen und großartig integriert wurden. Die Mitschüler haben versucht, mit den Kindern zu sprechen und lockten so den beiden immer wieder mehr deutsche Wörter aus dem Mund.

Die nächsten Diagramme zeigen die Fächer Sachunterricht, Bewegung und Sport, Musik, Englisch, Technik und Design und Kunst in der Regelklasse. Bei der Auswertung wurden alle Beobachtungsbögen der ersten Klasse, zweiten Klasse und dritten Klasse in ein Diagramm zusammengefasst.

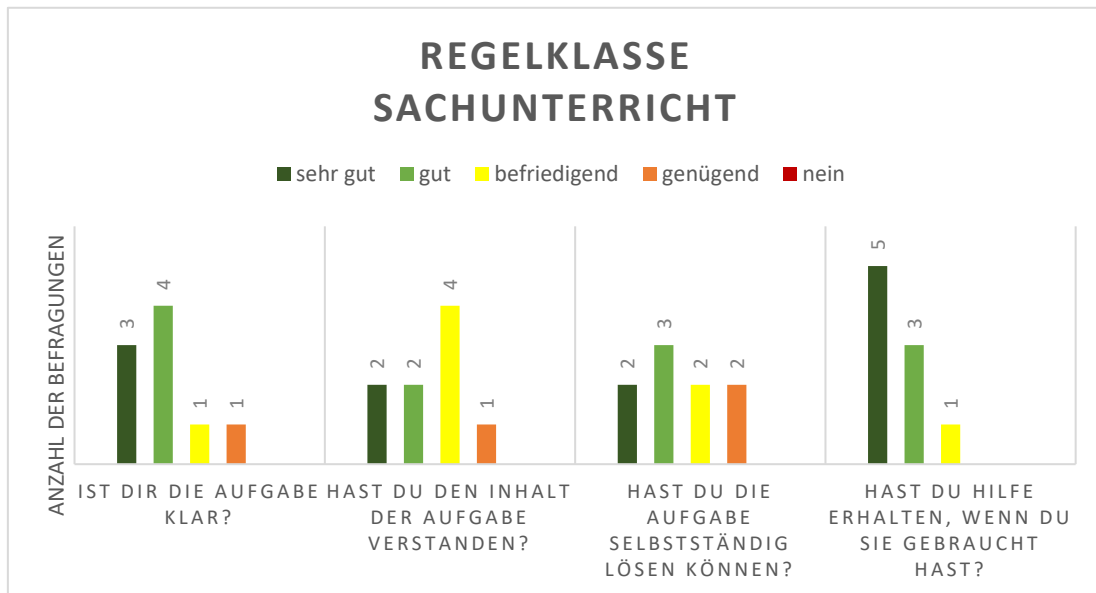


Diagramm 8: Regelklasse Sachunterricht (Hayden)

Alle neun Schülerinnen und Schüler der Deutschförderklassen wurden auch im Fach Sachunterricht in der Regelklasse beobachtet. Im Diagramm lässt sich ablesen, dass bei *Frage 1: Ist dir die Aufgabe klar?* dreimal der grüne Smiley, viermal der hellgrüne Smiley, einmal der gelbe Smiley und einmal der orange Smiley angekreuzt wurde. Bei *Frage 2: Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?* wurde jeweils zweimal der grüne und hellgrüne Smiley angekreuzt, viermal der gelbe Smiley und einmal der orange Smiley angekreuzt. *Frage 3: Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?* beantworteten die Schülerinnen und Schüler mit zweimal grün, dreimal hellgrün, zweimal gelb und zweimal orange. *Frage 4: Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?* wurde fünfmal mit einem grünen Smiley, dreimal mit einem hellgrünen Smiley und einmal mit einem gelben Smiley beantwortet.

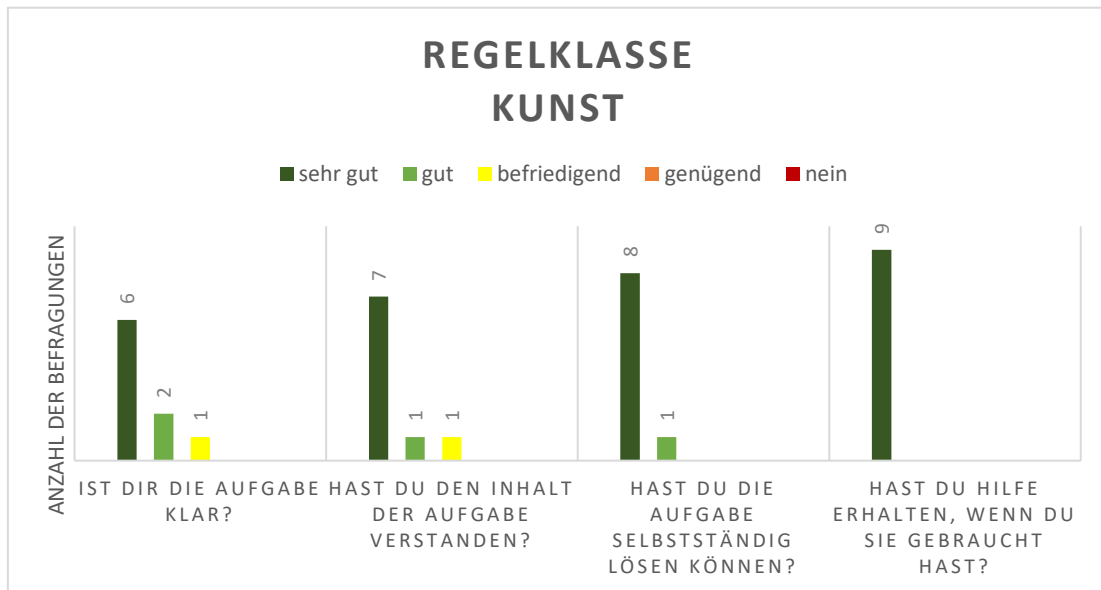


Diagramm 9: Regelklasse Kunst (Hayden)

Alle neun Schülerinnen und Schüler der Deutschförderklassen wurden auch im Fach Kunst in der Regelklasse beobachtet. *Frage 1: Ist dir die Aufgabe klar?* Bei dieser Frage wurde sechsmal der grüne Smiley, zweimal der hellgrüne Smiley und einmal der gelbe Smiley angekreuzt. Bei *Frage 2: Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?* wurde siebenmal der grüne Smiley, einmal der hellgrüne Smiley und einmal der gelbe Smiley angekreuzt. Bei *Frage 3: Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?* wurde achtmal der grüne Smiley und einmal der hellgrüne Smiley angekreuzt. Die letzte *Frage 4: Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?* wurde mit neunmal einem grünen Smiley beantwortet.

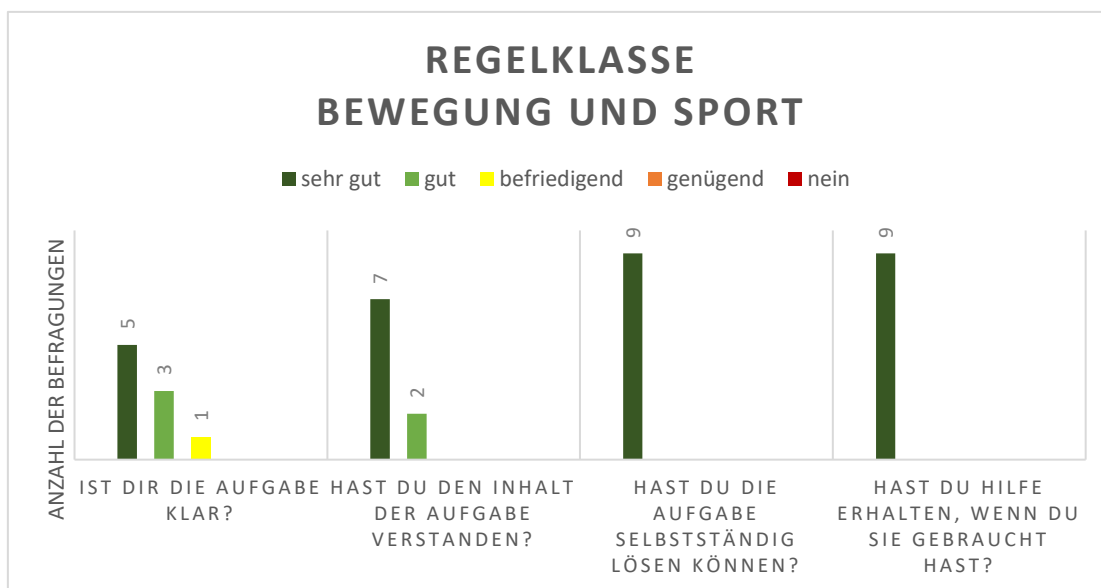


Diagramm 10: Regelklasse Bewegung und Sport (Hayden)

Alle neun Schülerinnen und Schüler der Deutschförderklassen wurden auch im Fach Bewegung und Sport in der Regelklasse beobachtet. *Frage 1: Ist dir die Aufgabe klar?* beantworteten die Schülerinnen und Schüler mit fünf grünen Smileys, drei hellgrünen Smiley und einem gelben Smiley. Bei *Frage 2: Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?* wurde siebenmal ein grüner Smiley und zweimal ein hellgrüner Smiley angekreuzt. *Frage 3: Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?* beantworteten die Schülerinnen und Schüler neunmal einem grünen Smiley. *Frage 4: Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?* wurde genauso wie Frage 3 von den Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Muttersprache beantwortet.

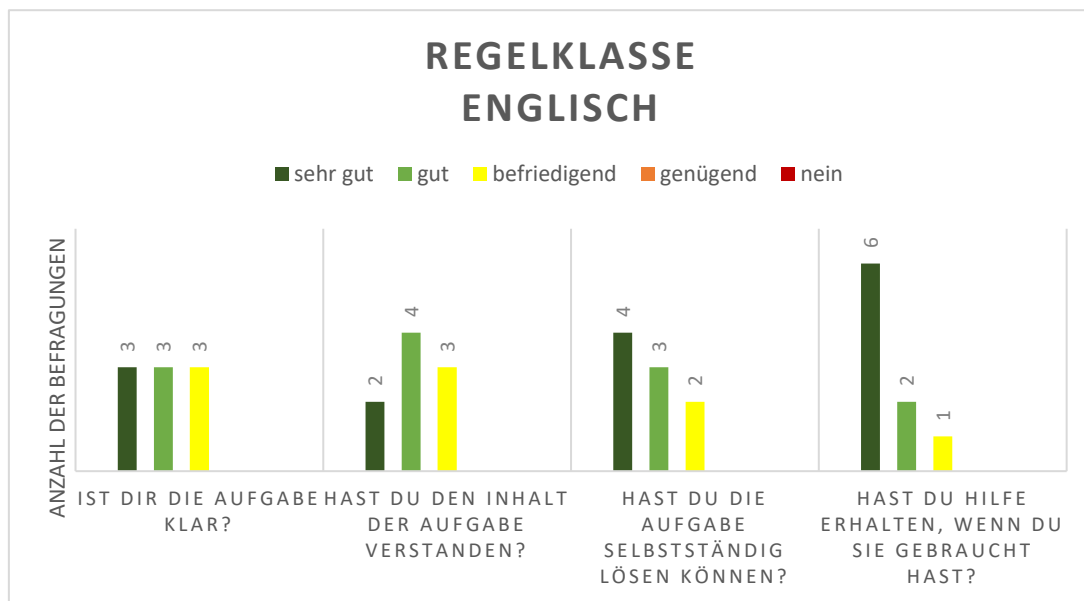


Diagramm 11: Regelklasse Englisch (Hayden)

Alle neun Schülerinnen und Schüler der Deutschförderklassen wurden auch im Fach Englisch in der Regelklasse beobachtet. Bei *Frage 1: Ist dir die Aufgabe klar?* kreuzten die Schülerinnen und Schüler jeweils den grünen Smiley, hellgrünen Smiley und gelben Smiley dreimal an. *Frage 2: Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?* wurde der grüne Smiley zweimal, der hellgrüne Smiley viermal und der gelbe Smiley dreimal angekreuzt. Bei *Frage 3: Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?* kreuzten die Schülerinnen und Schüler viermal den grünen Smiley, dreimal den hellgrünen Smiley und zweimal den gelben Smiley an. *Frage 4: Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?* wurde der grüne Smiley sechsmal, der hellgrüne Smiley zweimal und der gelbe Smiley einmal angekreuzt.

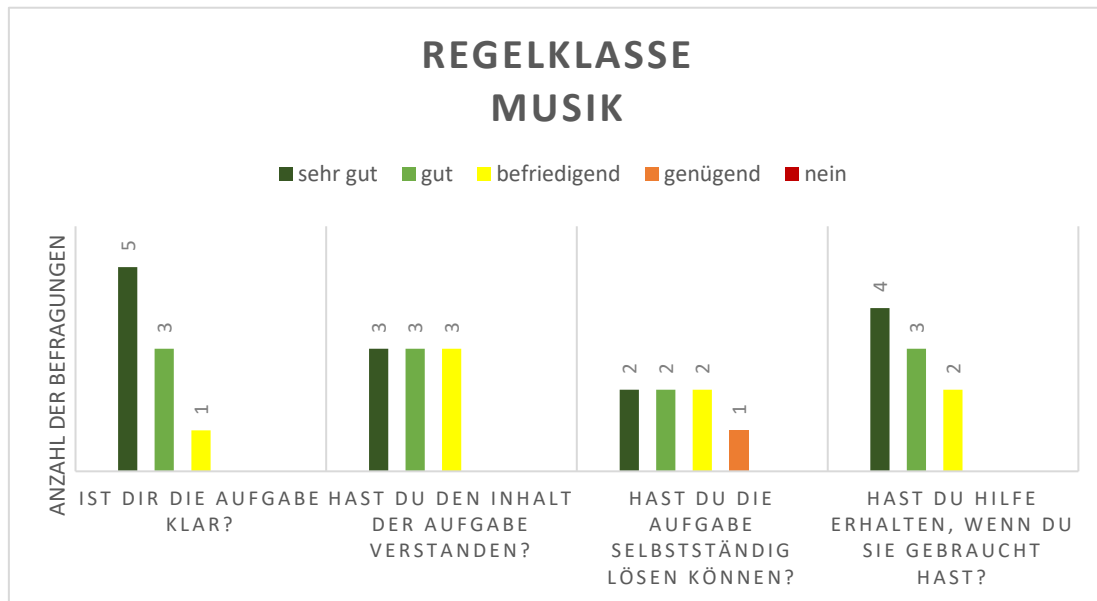


Diagramm 12: Regelklasse Musik (Hayden)

Alle neun Schülerinnen und Schüler der Deutschförderklassen wurden auch im Fach Musik in der Regelklasse beobachtet. *Frage 1: Ist dir die Aufgabe klar?* wurde fünfmal der grüne Smiley, dreimal der hellgrüne Smiley und einmal der gelbe Smiley angekreuzt. *Frage 2: Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?* kreuzten die Schülerinnen und Schüler den grünen Smiley, den hellgrünen Smiley und den gelben Smiley jeweils dreimal an. *Frage 3: Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?* wurde der grüne Smiley, der hellgrüne Smiley, der gelbe Smiley zweimal angekreuzt und der orange Smiley einmal. *Frage 4: Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?* kreuzten die Schülerinnen und Schüler viermal den grünen Smiley, dreimal den hellgrünen Smiley und zweimal den gelben Smiley an. Wurden im Musikunterricht Lieder mit den Schülerinnen und Schülern gesungen, so wurde versucht mitzusingen, auch wenn der Text nicht immer verstanden wurde. Die Lehrperson hat immer wieder versucht schwierige Wörter zu erklären. Weiters wurden im Musikunterricht auch die Noten, Komponisten und Instrumente gelernt. Dabei hatten die Schülerinnen und Schüler größere Schwierigkeiten die Wörter auszusprechen, da viele Wörter sehr schwierig sind. Verstanden haben die Schülerinnen und Schüler in der Theorie Musik sehr viel, aber das Aussprechen der Wörter stellte sich oft als nicht einfach heraus.

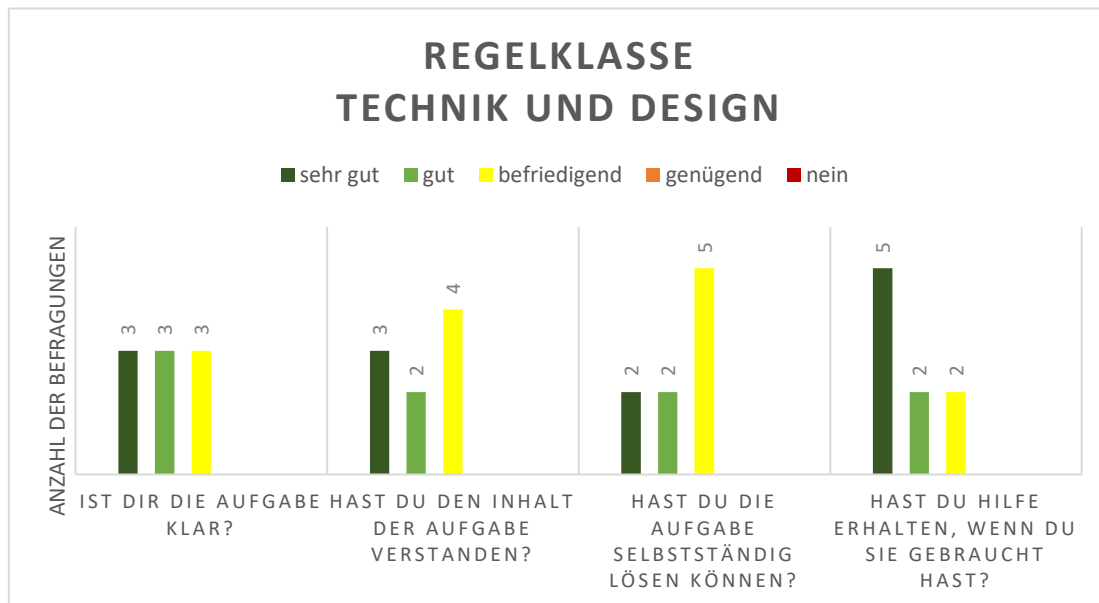


Diagramm 13: Regelklasse Technik und Design (Hayden)

Alle neun Schülerinnen und Schüler der Deutschförderklassen wurden auch im Fach Technik und Design in der Regelklasse beobachtet. *Frage 1: Ist dir die Aufgabe klar?* wurde der grüne Smiley, hellgrüne Smiley und gelbe Smiley jeweils dreimal angekreuzt. *Frage 2: Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?* kreuzten die Schülerinnen und Schüler dreimal den grünen Smiley, zweimal den hellgrünen Smiley und viermal den gelben Smiley an. *Frage 3: Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?* beantworteten die Schülerinnen und Schüler mit zweimal dem grünen Smiley, zweimal dem hellgrünen Smiley und fünfmal den gelben Smiley angekreuzt. *Frage 4: Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?* wurde der grüne Smiley fünfmal, der hellgrüne Smiley zweimal und der gelbe Smiley zweimal angekreuzt.

9.4 Ein Vergleich des Aufgabenverständnisses und der Aufgabebearbeitung zwischen der Deutschförderklassen und Regelklassen

Aus den dargestellten und ausgewerteten Diagrammen in den Deutschförderklassen und Regelklasse lassen sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Hinblick auf die Verständlichkeit der Aufgaben und das selbstständige Lösen der Aufgaben erkennen. Aus diesen Erkenntnissen lässt sich schließen, ob die Schülerinnen und Schüler in der Sprache Deutsch einen Lernerfolg haben oder nicht.

9.4.1 Deutschförderklassen

- *Frage 1 (Ist dir die Aufgabe klar?):* Die Diagramme zeigen, dass die Aufgabenstellungen für die Schülerinnen und Schüler klar waren. Die Aufgabenstellungen wurden klar und deutlich kommuniziert. In Diagramm 3 und 4 wird dies durch die Schülerinnen und

Schüler bestätigt. Auch in den anderen Diagrammen lässt sich ablesen, dass die Aufgabenstellung in der Regel klar war.

- *Frage 2 (Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?):* In den Diagrammen der Deutschförderklasse und Regeklasse lässt sich erkennen, dass der Inhalt der Aufgabe verstanden wird. Generell hatten die Schülerinnen und Schüler ein gutes Verständnis zu den Aufgabenstellungen und konnten diesen auch folgen. Ebenso zeigen die Diagramme, dass die Schülerinnen und Schüler aus höheren Klassen (2. und 3. Klasse) ein höheres Niveau des Inhaltsverständnisses zeigen.
- *Frage 3 (Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?):* Größtenteils können die Schülerinnen und Schüler die Aufgaben selbstständig lösen. Diagramm 3 zeigen, dass es Bedarf an Hilfe bei einigen Aufgabenstellungen gibt. Viele Schülerinnen und Schüler konnten die Aufgaben selbstständig lösen, es gab jedoch einige Schülerinnen und Schüler, die nicht alle Aufgabenstellungen selbstständig lösen konnten. In der ersten Klasse lösen die Schülerinnen und Schüler die Aufgabe selbstständig, wobei es in den anderen Klassen mehr Variabilität in der Selbstständigkeit gibt.
- *Frage 4 (Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?):* Diagramm 3 und 4 zeigt, dass die Lehrperson schnell zu Hilfe eilt und versucht den Schülerinnen und Schülern so schnell wie möglich zu helfen. In allen Diagrammen ist zu sehen, dass die Lehrperson versucht hat den Schülerinnen und Schülern zu helfen.

Die Beobachtungen haben ergeben, dass in den Deutschförderklassen die Klarheit der Aufgaben (Methode: inhaltliche Klarheit) und die Verfügbarkeit von Hilfestellungen konstant wichtig sind, während das Verständnis und die Selbstständigkeit mit der Schulstufe und dem Fach variieren. Daraus lässt sich für die Methoden schließen, dass in den Deutschförderklassen die inhaltliche Klarheit sicherstellt, dass die Schülerinnen und Schüler die Aufgaben verstehen und erfolgreich bearbeiten können.

9.4.2 Regelklasse

- *Frage 1 (Ist die Aufgabe klar?):* Für die Schülerinnen und Schüler waren die Aufgabenstellungen überwiegend klar. Je nach Fach war die Aufgabe klar oder es gab einige Unsicherheiten.
- *Frage 2 (Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?):* Die Schülerinnen und Schüler haben den Inhalt der Aufgabe verstanden. Einige Schülerinnen und Schüler hatten Schwierigkeiten beim Verständnis des Inhaltes, was auf komplexe Themen, Erklärungen oder die Schulstufe hindeuten könnte.

- *Frage 3 (Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?):* Die Selbstständigkeit beim Lösen der Aufgabe wurde sehr unterschiedlich angekreuzt. Dies deutet wieder darauf hin, dass es einige Schülerinnen und Schüler aufgrund von Sprachbarrieren oder der Schulstufe mehr Hilfe benötigen als andere Schülerinnen und Schüler.
- *Frage 4 (Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?):* Die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler haben Hilfe bekommen, wenn diese benötigt wurde. Dennoch gab es einige Schülerinnen und Schüler, die nicht vollständig unterstützt wurden.

Die Mehrheit fanden die Aufgabenstellungen klar und erhielten die notwendige Hilfe für das Verständnis des Inhaltes der Aufgabe. Die Diagramme der Regeklasse zeigen eine allgemein positive Wahrnehmung der Klarheit der Aufgabenstellungen und der Unterstützung durch die Lehrpersonen. Dennoch gibt es in einigen Fächern im Verständnis der Aufgabenstellungen und der Selbstständigkeit noch mehr Bedarf an Überlegungen.

9.4.3 Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Deutschförderklassen und Regelklasse

Gemeinsamkeiten:

- *Frage 1 (Ist die Aufgabe klar?):* In beiden Klassen kann man sehen, dass die Schülerinnen und Schüler die Aufgabenstellungen im Allgemeinen gut verstehen. Dies wird durch die immer wiederkehrenden hohen Werte in den Antworten auf die Frage sichtbar.
- *Frage 2 (Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?):* Sowohl in der Deutschförderklasse und Regeklasse verstehen die Schülerinnen und Schüler den Inhalt der Aufgaben. Die Werte in den Diagrammen zeigen, dass großteils die Aufgaben verstanden werden und nur einige Schülerinnen und Schüler die Aufgabenstellung aufgrund von sprachlichen Barrieren nicht verstanden haben.
- *Frage 3 (Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?):* In beiden Klassen ist erkennbar, dass die Sprache und die Schreibweise/ Redeweise wie die Aufgabenstellungen besprochen werden sehr davon abhängt, ob sie verstanden werden oder nicht. Darum spalten sich bei Frage 3 auch sehr die Rückmeldungen. Dennoch erkennt man deutlich, dass umso höher die Schülerinnen und Schüler eine Schulstufe besuchen, umso selbstständiger können die Aufgaben gelöst werden. Ebenso hängt es auch von der Art der unterrichtenden Lehrperson und dem Fach ab. Deshalb sind bei dieser Frage die Rückmeldungen sehr unterschiedlich.

- *Frage 4 (Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?):* In beiden Klassen lässt sich erkennen, dass die Lehrpersonen schnell zur Hilfe eilen, wenn die Schülerinnen und Schüler Unterstützung benötigen. Das wird durch die positiven Rückmeldungen in den Diagrammen sichtbar.

Unterschiede:

Unterschiede der beiden Klassen lassen sich vor allem bei Frage 2 (Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?) und Frage 3 (Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?) erkennen.

- *Frage 2 (Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?):* In den Diagrammen der Deutschförderklassen wurde tendenziell öfter angegeben, dass die Aufgabenstellungen klar und deutlich kommuniziert wurden, während in der Regelklasse die Antworten variierten.
- *Frage 3 (Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?):* Es gibt Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Fähigkeiten, eine Aufgabe selbstständig zu lösen. Während in den Deutschförderklassen ein höherer Bedarf an Unterstützung erkennbar ist, zeigen sich die Schülerinnen und Schüler der Regelklasse mit mehr Selbstständigkeit.

Diese Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Deutschförderklassen und Regelklassen verdeutlichen die spezifischen Anforderungen und Unterstützungsmöglichkeiten der beiden Klassenarten. Die Deutschförderklassen und Regelklassen betonen vor allem die Wichtigkeit der Aufgabenstellungen und der Rolle der Lehrperson als Unterstützung. Während in den Deutschförderklassen mehr Unterstützung beim selbstständigen Arbeiten erforderlich war, zeigt das Diagramm im Fach Mathematik eine größere Selbstständigkeit beim Lösen der Aufgaben in den Deutschförderklassen. Beide Klassen bieten für die Schülerinnen und Schüler individuelle Möglichkeiten, sich Fähigkeiten im Spracherwerb anzueignen und durch die verschiedenen Methoden, die die Lehrpersonen anwenden, die Sprache zu erweitern und zu festigen.

9.5 Ergebnisse von Beobachtungen der Schülerinnen und Schüler zum Spracherwerb der Deutschförderklassen

Die vorliegende Studie präsentiert die Ergebnisse einer Befragung der Schülerinnen und Schüler in Deutschförderklassen zum Thema angewandetes Methodenrepertoire von Lehrpersonen im Hinblick auf den Spracherwerb. Ziel dieser Untersuchung war es, einen Einblick auf die Wahrnehmungen der Schülerinnen und Schüler zu gewinnen, insbesondere in Bezug auf die

Wirksamkeit der Lernmethoden und den persönlichen Fortschritt im Spracherwerb. Die angeführten Beispiele im Unterricht sollen einen Einblick geben, was und welche Methode die Lehrperson angewendet hat und wie die Schülerinnen und Schüler darauf reagiert haben.

9.5.1 Erste Klasse

Die Lehrperson hat mit den Schülerinnen und Schülern in Gruppen gearbeitet. Ebenso hat sich die Lehrperson auf zwei Merkmale guten Unterrichts spezialisiert. Dabei wurde auf das lernförderliche Klima und die inhaltliche Klarheit geachtet. Laut Diagrammauswertung lässt sich erkennen, dass die Schülerinnen und Schüler im Großen und Ganzen die Aufgaben bei genauer und einfacher Aufgabenstellung selbstständig erarbeiten können. Ebenso bekommen die Schülerinnen und Schüler rasche Hilfe, wenn Fragen auftreten. In Bezug auf die angewendeten Methoden haben alle Schülerinnen und Schüler sich in den Deutschförderklassen wohl gefühlt und hatten viel Platz, um selbstständig und in Ruhe zu arbeiten. Durch die einfache und langsame Erklärung der Lehrperson konnten die Schülerinnen und Schüler den Anweisungen folgen. Das ermöglichte es den Kindern, die Aufgaben weitaus selbstständig zu lösen, da die Erklärung der Inhalte an das Niveau der Schülerinnen und Schüler angepasst war. Durch die Kleingruppe konnten sich alle Schülerinnen und Schüler sprachlich äußern und hatten die Chance, die Sprache Deutsch zu üben und mit anderen Kindern in einen Austausch zu gehen.

Die Schülerinnen und Schüler und die Lehrperson bildeten einen Sitzkreis. Dabei hat die Lehrperson ein Kinderbuch vorgelesen. Nach jeder Seite stellte sie den Schülerinnen und Schüler Fragen. Zum Beispiel: „Welche Farbe hat das Zebra?“, „Wie viele Schlangen siehst du?“, „Kann ein Vogel fliegen?“, „Wo versteckt sich das Eichhörnchen?“ Durch diese Fragen wurden die Schülerinnen und Schüler dazu aufgefordert zu antworten und sich in der deutschen Sprache auszudrücken. Durch das ständige Wiederholen von Wörtern und Phrasen konnte man schnell erkennen, dass die Schülerinnen und Schüler neue Wörter im Wortschatz aufgenommen haben.

9.5.2 Zweite Klasse

Die Schülerinnen und Schüler mussten Namenwörter zu Ding, Pflanze und Person zuordnen. Dabei hat die Lehrperson die Bilder vorher mit den Schülerinnen und Schülern besprochen und die Wörter wurden miteinander immer wieder wiederholt. Anschließend musste immer wieder ein Kind aus der Gruppe ein Kärtchen ziehen, dieses benennen und zur richtigen Kategorie legen. Nachdem alle zugeordnet wurden, teilte die Lehrperson die Schülerinnen und Schüler in zwei Gruppen und es wurde noch einmal allein geübt.

9.5.3 Dritte Klasse

Zum Beispiel mussten die Schülerinnen und Schüler an einem Tag die Verben in Personalformen setzen. Die Lehrperson hat es mit den Kindern im Kreis besprochen und anschließend wurden verschiedene Bilder mit Aktivitäten in die Mitte gelegt. Nun mussten die Schülerinnen und Schüler die Bilder benennen und anschließend in die Personalformen setzen. Alle Kinder haben sich getraut und wussten, wenn etwas nicht stimmt, ist die Lehrperson für die Kinder da. Anschließend wurde noch ein Memory gespielt, wo die Verben noch einmal wiederholt wurden. Dabei konnte man sehr stark sehen, dass die Verben durch das Üben rasch gemerkt und im Gehirn verankert wurden.

9.5.4 Erste, zweite und dritte Klasse im Fach Mathematik in Deutschförderklassen

Die Schülerinnen und Schüler haben keine Probleme bei der Klarheit der Fragen. Ebenso wurde auch größtenteils der Inhalt der Aufgabe verstanden. Die Aufgaben im Fach Mathematik konnten die Schülerinnen und Schüler sehr schnell selbstständig lösen, bekamen aber bei Fragen sofort Hilfe. In der Mathematikstunde hat die Lehrperson verschiedene Zahlen an die Tafel geschrieben. Dabei saßen die Schülerinnen und Schüler im Frontalunterricht. Die Kinder wurden dazu aufgefordert, die Zahlen an der Tafel mit Namen zu nennen. Anschließend wurden die Zahlen als Wort an die Tafel geschrieben. Nun mussten die Schülerinnen und Schüler das Wort zur Zahl zuordnen. Bei dieser Übung wurden die Schülerinnen und Schüler wieder dazu aufgefordert zu sprechen und neue Wörter zu lernen. Anschließend wurden die Zahlen anhand eines Memorys wieder gefestigt. Es wurde das Wort und die Zahl gesucht. Die Schülerinnen und Schüler mussten beides immer mit Namen nennen.

9.6 Ergebnisse von Beobachtungen der Schülerinnen und Schüler zum Spracherwerb in der Regelklasse

Die vorliegende Untersuchung präsentiert die Ergebnisse einer Befragung der Schülerinnen und Schüler in der Regeklasse zum Thema angewandetes Methodenrepertoire von Lehrpersonen im Hinblick auf den Spracherwerb. Ziel der Befragung ist es, einen persönlichen Einblick auf die Wahrnehmungen der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf den Erwerb der neuen Sprache zu gewinnen. Dabei wurden vor allem die eingesetzten Methoden der Lehrperson in den Vordergrund gerückt.

9.6.1 Erste Klasse

Ein Beispiel für eine Unterrichtsstunde, die beobachtet wurde, wäre: Die Schülerinnen und Schüler haben einen neuen Buchstaben gelernt. Alle saßen auf ihren Plätzen und die Lehrperson stand vorne vor der Tafel. Nun wurde der Buchstabe besprochen und gemeinsam in die Luft geschrieben. Anschließend wurden verschiedene Bilder an die Tafel gehängt. Die Schülerinnen und Schüler wurden dazu aufgefordert, die Bilder zu benennen. Die Schülerinnen und Schüler zeigten auf und benannten das Bild. Dabei wurde darauf geachtet, ob der Buchstabe zu hören war oder nicht. Die Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Muttersprache hielten sich zu diesem Zeitpunkt eher im Hintergrund und hörten gespannt zu. Anschließend durften die Schülerinnen und Schüler im Buch selbst die Bilder benennen und einkreisen, wenn der neue Buchstabe zu hören war. Alle machten brav mit und die Schülerinnen und Schüler konnten diese Aufgabe selbstständig lösen, da sie die Aufgabe bereits von den anderen Buchstaben kannten und diese nicht neu war. Nachdem die Buchseite gemeinsam ausgefüllt wurde, gab es einen Stationenbetrieb zu diesem Buchstaben. Es gab einen Plan und die Schülerinnen und Schüler arbeiteten nacheinander an den Aufgaben. Alle Aufgaben wurden genau bei der Station erklärt. Viele Aufgaben durften auch in Partnerarbeit erledigt werden, was für die Kinder nicht deutscher Muttersprache von Vorteil ist. Da sich alle vier Kinder gut in die Klasse integriert haben, arbeiteten sie an den Stationen mit einem Kind mit Deutsch als Erstsprache. Man konnte genau erkennen, dass die Schülerinnen und Schüler die Aufgaben der Buchstabenerarbeitung bereits kannten, da sie größtenteils die Aufgaben allein lösen konnten. Bei schwierigen Wörtern benötigten die Schülerinnen und Schüler Hilfe und diese Hilfestellungen haben die Kinder auch von der Lehrperson bekommen.

Eine weitere Beobachtung war bei einem neuen Thema in Deutsch. Die Schülerinnen und Schüler lernten ein Übungsheft kennen, wo verschiedene Bilder abgebildet sind. Die Schülerinnen und Schüler mussten das Bild benennen und anschließend das Wort aufschreiben. Bei dieser Aufgabe sah man, dass trotz einfacher Erklärung der Lehrperson, die Aufgabe anfangs schwer zu verstehen war. Die Lehrperson hat anschließend die Kinder nicht deutscher Muttersprache genommen und noch einmal genau den Arbeitsauftrag erklärt. Dabei stellte sich schnell heraus, dass einige Wörter noch zu schwer für die Schülerinnen und Schüler waren. So wurden vor allem nur die Wörter besprochen, die die Schülerinnen und Schüler bereits kannten und schreiben konnten. Bei den anderen Wörtern bekamen die Kinder wieder Hilfestellungen der Lehrperson.

9.6.2 Zweite Klasse

Eine Unterrichtsbeobachtung war, dass die Schülerinnen und Schüler einen Stationenbetrieb über Wortarten hatten. Dabei wurden in der Klasse verschiedene Stationen aufgebaut, zum Beispiel: Arbeitsblätter, Spiele, Lük, Memorys, Zuordnungsspiele, Spiel am Computer usw. Die Lehrperson erklärte zu Beginn der Stunde die Stationen klar und deutlich. Jede Station wurde hergezeigt. Am Stationsplan wurde ebenfalls jede Station kurz und klar noch einmal beschrieben. Die Stationen durften in Partnerarbeit durchgeführt werden. Die Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache haben sich sogleich eine Partnerin oder einem Partner gefunden. Die Kinder konnten durch das gemeinsame Besprechen und der genauen Erklärung am Plan die Stationen selbstständig lösen. Ebenso ist aufgefallen, dass die anderen Mitschülerinnen und Mitschüler sehr aufmerksam sind und ebenso gleich zur Hilfe standen.

9.6.3 Dritte Klasse

Eine Unterrichtsbeobachtung war, dass sich alle im Sitzkreis getroffen haben. Die Lehrperson hat Kärtchen ausgeteilt (Ich habe wer hat Spiel). Auf jedem Kärtchen stehen Namenwörter in Einzahl und Mehrzahl. Das Kind mit der Startkarte beginnt zu lesen. Zum Beispiel: Ich habe „der Baum“. Das Kind mit den Bäumen muss nun weiterlesen. Solange bis alle Kinder ihre Karte vorgelesen haben. Anschließend wurden die Wortarten noch einmal im Sitzkreis wiederholt. Dabei bekamen die Schülerinnen und Schüler Popcorn Kärtchen. Alle Wörter wurden großgeschrieben. Nun musste jedes Kind das Kärtchen vorlesen und in die richtige Popcorn-tüte (Nomen, Verben und Adjektive) schmeißen. Nach dieser Einführungsphase arbeitete die Lehrperson mit den Schülerinnen und Schülern im Buch weiter. Dabei las die Lehrperson immer vor, was zu tun war und die Schülerinnen und Schüler antworteten ihr. Die gesuchten Wörter für diese Aufgabe im Buch schrieb die Lehrperson ins Heft. Wer früher fertig wurde, durfte noch in der Lesecke ein Buch lesen. Die Kinder nicht deutscher Muttersprache konnten in der Stunde sehr gut folgen und alle Aufgaben selbstständig lösen. Es wurde nur bei zwei Wörtern (Seide, Palast) gefragt, was diese Wörter bedeuten.

9.6.4 Erste, zweite und dritte Klasse im Fach Sachunterricht in der Regelklasse

Bei der Auswertung der Beobachtungsbögen sah man sehr schnell, dass Sachunterricht oft nicht leicht für die Schülerinnen und Schüler zu verstehen ist, da sehr viele Fremdwörter vorkommen oder von Themen (Österreich, Bundesländer, Bezirk, Gemeinde) gelernt wird, die für Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache oft schwer zu verstehen sind. Ebenso haben sie, da sie nicht in Österreich geborgen wurden kein, Vorwissen über das Land Österreich.

9.6.5 Erste, zweite und dritte Klasse im Fach Kunst in der Regelklasse

Bei der Beobachtung in den Kunststunden konnten die Schülerinnen und Schüler sehr gut den Anweisungen der Lehrperson folgen. Im Frontalunterricht wurde zuerst die Aufgabe erklärt. Anschließend hing die Lehrperson verschiedene Vorschläge an die Tafel, wie das Bild aussehen könnte. Die Materialien für das Bild wurden in die Mitte der Klasse gelegt. Anschließend durften die Kinder in Einzelarbeit, Partnerarbeit oder Gruppenarbeit jeweils am eigenen Bild arbeiten. Da die Schülerinnen und Schüler eine Vorlage an der Tafel hatten, konnte das Bild selbstständig fertiggestellt werden.

9.6.6 Erste, zweite und dritte Klasse im Fach Bewegung und Sport in der Regelklasse

Bei der Beobachtung konnte man schnell sehen, dass die Schülerinnen und Schüler die Aufgaben im Sportunterricht leicht verstehen. Da die Lehrperson die Übungen vorher immer vorzeigt und diese gemeinsam probiert werden, sehen und hören die Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Muttersprache die Vorgehensweisen in Turnen. Ebenso schauen sich die Kinder sehr viel untereinander ab und lernen durch die Bewegungen das Gesprochene besser zu verknüpfen und die Wörter besser zu verstehen.

9.6.7 Erste, zweite und dritte Klasse im Fach Englisch in der Regelklasse

Im Englischunterricht konnte man beobachten, dass die Schülerinnen und Schüler sich sehr zurückgehalten haben. Die Lehrperson hat entweder im Sitzkreis oder im Frontalunterricht das Thema erklärt und besprochen. Anschließend wurde etwas im Buch allein oder in Partnerarbeit ausgefüllt, ein Lied gesungen, ein Film angeschaut oder ein Spiel gespielt. Einige Schülerinnen und Schüler haben versucht auf Englisch zu sprechen und den Anweisungen der Lehrperson zu folgen. Die Aufgabenstellungen konnten sie durch das gemeinsame Arbeiten oft gut bearbeiten. Ebenso gab es aber auch Schülerinnen und Schüler, die die Aufgaben erledigten und bei den Spielen mitmachten, aber kaum bis gar nicht auf Englisch gesprochen haben. Eventuell sind viele Schülerinnen und Schüler mit der Situation überfordert, da sie gerade die deutsche Sprache lernen und auch Englisch lernen sollen. Ebenso kann es sein, dass viele einfach „Angst“ haben etwas falsch zu sagen, da sie sich auch in der Sprache Deutsch beim Sprechen noch sehr unsicher sind. Deshalb muss versucht werden den Schülerinnen und Schülern im Unterricht die Sicherheit zu geben, viel sprechen zu können, egal ob es richtig ausgesprochen wird oder nicht.

9.6.8 Erste, zweite und dritte Klasse im Fach Musik in der Regelklasse

Wurden im Musikunterricht Lieder mit den Schülerinnen und Schülern gesungen, so wurde versucht mitzusingen, auch wenn der Text nicht immer verstanden wurde. Die Lehrperson hat

immer wieder versucht schwierige Wörter zu erklären. Weiters wurden im Musikunterricht auch die Noten, Komponisten und Instrumente gelernt. Dabei hatten die Schülerinnen und Schüler größere Schwierigkeiten die Wörter auszusprechen, da viele Wörter sehr schwierig sind. Verstanden haben die Schülerinnen und Schüler in der Theorie Musik sehr viel, aber das Aussprechen der Wörter stellte sich oft als nicht einfach heraus.

9.6.9 Erste, zweite und dritte Klasse im Fach Technik und Design in der Regelklasse

Die Beobachtungen haben ergeben, dass die komplexen Erklärungen der Lehrperson den Schülerinnen und Schülern oft zu viel waren. Vor allem beim Stricken, Häkeln oder bei Holzwerkstücken waren die Erklärungen oft lange und schwierig zu verstehen. Ebenso wurden auch in Technik und Design Fremdwörter besprochen und wendete die Lehrperson beim Sprechen an. Das erschwerte oft das Verständnis. Die Schülerinnen und Schüler hatten trotzdem den Mut nachzufragen und bekamen bei manchen Werkstücken oft die Hilfe der Lehrperson. Dennoch stellt sich für mich auch die Frage, ob es einfach Schülerinnen und Schüler gibt, die in diesem Fach nicht so begabt sind und deswegen mehr Hilfe benötigen und es nicht nur an der Sprache liegt. Da die Beobachtung in mehreren Klassen durchgeführt wurde, gab es aber auch Schülerinnen und Schüler, die sehr begabt in diesem Fach sind und den Anweisungen auch folgen konnten.

9.7 Ein Vergleich der Auswirkungen der Unterrichtsmethoden auf den Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler in den beiden Klassen

In diesem Unterpunkt werden die Auswirkungen verschiedener Unterrichtsmethoden auf den Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler in Deutschförderklassen und Regelklassen beschrieben. Ziel ist es, herauszufinden, welche Methoden für die sprachlichen Fähigkeiten für die Schülerinnen und Schüler am effektivsten sind. Durch den Vergleich der beiden Klassen soll ermittelt werden, welche Unterrichtsmethoden zu einem Lernerfolg für Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Muttersprache führen.

Die Deutschförderklassen legen einen großen Fokus auf die Sprachförderung. Die Lehrpersonen können intensiv und spezifisch auf die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler eingehen und die Methoden auf das Sprachniveau anpassen. Ebenso wurde ein vielfältiger Einsatz von Spielen, Gruppenarbeiten und praktischen Übungen in den Deutschförderklassen gut umgesetzt. Diese Methoden unterstützen den Spracherwerb und die Sprachfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler. Die geringe Anzahl an Schülerinnen und Schülern er-

möglicht den Lehrpersonen eine intensive Betreuung und individuelle Unterstützung. Ein lernförderliches Klima unterstützt sprachliche Unsicherheiten und Ängste. Die Ergebnisse in den Deutschförderklassen haben gezeigt, dass die Schülerinnen und Schüler eine stärkere Förderung im Spracherwerb bekommen. Durch die individuelle Betreuung kann die Lehrperson die Unterrichtsmethoden anpassen. Die Ergebnisse haben gezeigt, dass es wichtig ist, unterschiedliche Methoden im Unterricht anzuwenden, da jede Schülerin, jeder Schüler individuell ist und jedes Kind eine andere Methode oder unterschiedliche Methoden benötigt, um die Sprache Deutsch zu erweitern und festigen. In den Deutschförderklassen wirken sich die Unterrichtsmethoden positiv auf den Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler aus, da die Lehrperson sehr gut individualisieren und differenzieren kann.

Die Regelklasse zeigt eine geringere Zeit an Sprachförderung im Unterricht. Die Aufzeichnungen im Beobachtungsprotokoll haben ergeben, dass in der Regelklasse eine geringere Zeit an Sprachförderung erfolgt, da in den beobachteten Unterrichtseinheiten oft Frontalunterricht angewendet wurde, oder nach einer kurzen Sprechphase im Buch weitergearbeitet wurde. Die Individualisierung und Differenzierung sind aufgrund der Klassengröße schwieriger umzusetzen. In der Regelklasse werden sowohl Gruppenarbeiten oder Partnerarbeiten im Unterricht integriert, aber der Unterricht basiert größtenteils auf Frontalunterricht. Aufgrund der großen Schüleranzahl in den Klassen und der Notwendigkeit den regulären Lehrplan abzudecken ist die Unterstützung durch die Lehrperson begrenzt. Dennoch versuchen die Lehrpersonen verschiedene Methoden im Unterricht einzusetzen, um die Sprachentwicklung der Schülerinnen und Schüler zu fördern und ein inklusives und unterstützendes Klassenklima zu schaffen. Während die Integration der Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache in der Regelklasse eine Herausforderung für die Lehrpersonen darstellt, zeigen die Schülerinnen und Schüler eine Anpassung im Unterricht. Dennoch ist die Sprachförderung in der Regelklasse weniger intensiv und differenziert als in den Deutschförderklassen. In der Regelklasse wirken sich die Unterrichtsmethoden (klare Strukturierung, lernförderliches Klima oder inhaltliche Klarheit) zwar positiv auf den Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler aus, aber das Sprechen vor den anderen Schülerinnen und Schülern dauert länger als in den Deutschförderklassen. Die Schülerinnen und Schüler in der Regelklasse beginnen oder trauen sich oft später zu sprechen und die Erklärungen und Aufgabenstellungen sind oft zu komplex.

Hauptforschungsfrage *"Wie unterscheidet sich das Methodenrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschförderklassen und in Regelklassen bei der Vermittlung der Sprache Deutsch?"* In der Untersuchung wurde festgestellt, dass das Methodenrepertoire von Lehrpersonen in Deutschförderklassen signifikant anders ist als in den Regelklassen. Lehrpersonen

in Deutschförderklassen setzen vermehrt auf didaktische Ansätze und Techniken, die besonders auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache abgestimmt sind. Angewendete Methoden sind der Einsatz von Hilfsmitteln, Gruppenarbeiten, Partnerarbeiten und differenziertem Arbeitsmaterial. Im Gegensatz dazu ist das Methodenrepertoire in Regelklassen oft weniger spezialisiert auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache. Die Lehrpersonen in den Regelklassen wenden zwar auch ähnliche Methoden wie in den Deutschförderklassen an, nur weniger spezialisiert.

Subfrage: „*Welche Auswirkungen haben die Unterrichtsmethoden auf die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler?*“ Die Unterschiede im Methodenrepertoire haben Auswirkungen auf den Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler. Ergebnisse zeigen, dass gezielte Methoden, wie eine klare Strukturierung, ein lernförderliches Klima, eine inhaltliche Klarheit und individuelles Fördern einen Fortschritt beim Deutschlernen haben. Konkrete Auswirkungen, die sich anhand der Beobachtungsprotokolle ergeben haben, sind ein schnellerer Wortschatzaufbau, eine verbesserte Sprachproduktion, tiefe grammatikalische Kenntnisse und eine hohe Motivation und Selbstvertrauen. Im Gegensatz dazu neigen die Schülerinnen und Schüler in Regelklassen häufig zu langsameren Fortschritten im Spracherwerb, da die Lehrperson weniger auf die einzelnen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler eingehen kann.

Zusammenfassend zeigt die Untersuchung, dass die Deutschförderklassen aufgrund ihrer intensiveren und individuelleren Methoden bessere Bedingungen für den Spracherwerb bieten, während in der Regelklasse die Sprachförderung aufgrund der strukturellen und zeitlichen Einschränkungen weniger oder langsamer effektiv ist. Dennoch wirken sich die positiven Erfahrungen und Methoden in den Deutschförderklassen positiv auf den Spracherwerb mündlich und vor allem schriftlich in der Regelklasse aus. Das bedeutet, ohne Deutschförderklassen würde es den Schülerinnen und Schüler sehr fallen schwer die sprachlichen Fähigkeiten in einer Schnelligkeit und Intensivität, wie in der Regelklasse zu lernen. Eine Mischung aus Deutschförderklasse und Regelklasse macht daher Sinn und ist eine gute Möglichkeit für einen sprachlichen Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache.

10 Zusammenfassung der Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die wesentlichen Ergebnisse der vorliegenden Studie zusammengefasst. Ziel ist es, die gewonnenen Erkenntnisse zu beschreiben. Dabei werden die wichtigsten Befunde in Bezug auf die formulierten Forschungsfragen präsentiert. Das Kapitel dient als Abschluss der empirischen Analyse und leitet über zum Fazit, das im letzten Kapitel der Arbeit formuliert wird.

10.1 Erkenntnisgewinn für die Unterrichtsforschung

Ein bedeutender Erkenntnisgewinn der Unterrichtsforschung, der in der vorliegenden Masterarbeit hervorgehoben wird, betrifft die Bedeutung der Anpassung von Lernmethoden an die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler in den Deutschförderklassen im Vergleich zu Regelklassen. Die Arbeit zeigt eine differenzierte Methodenanwendung in den Deutschförderklassen, wie Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Freiarbeit und den Sitzkreis, sowie eine differenzierte Methodenanwendung in den Regelklassen: Frontalunterricht, Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Freiarbeit und der Sitzkreis. Die Lehrpersonen konnten durch eine gezielte Methodenauswahl und eine individuelle Betreuung den Lernprozess effektiver gestalten (Vergleiche, Kapitel 4). Ein zentraler theoretischer Bezugspunkt ist dabei die Theorie des sprachsensiblen Unterrichts, die besagt, dass Sprachförderung ein wesentlicher Bestandteil des gesamten Unterrichts sein sollte, um die Sprachentwicklung der Schülerinnen und Schüler zu fördern und zu unterstützen. Dies wurde durch die empirischen Beobachtungen bestätigt, welche zeigten, dass das Methodenrepertoire und die Berücksichtigung sprachlicher Bedürfnisse entscheidend für einen erfolgreichen Spracherwerb sind. Meyer betont, wie wichtig guter Unterricht für die Schülerinnen und Schüler ist. Dabei spricht er von Zielorientierung, Struktur und Klarheit, Aktivierung und Motivation, Differenzierung und einer lernförderlichen Atmosphäre. Er definiert einen „guten Unterricht“ als einen, der sowohl fachliche als auch überfachliche Lernziele erreicht. Ebenso gibt es nicht die eine richtige Methode, sondern ein guter Unterricht besteht aus einer sinnvollen Kombination aus verschiedenen Methoden (Vergleiche, Kapitel 3).

In den Deutschförderklassen setzte die Lehrperson verschiedene Methoden ein, um den Spracherwerb individuell zu fördern. Dabei setzte die Lehrperson auf Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Freiarbeit und den Sitzkreis. Dadurch lernten die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Methoden kennen und der Spracherwerb stieg stetig weiter an. Da die Deutschförderklassen nur 9 Schülerinnen und Schüler besuchten, ist eine individuelle und ge-

zielte Förderung der Sprache möglich. Die Lehrperson achtet auf wenig Druck und viele spielerische Einheiten. Ebenso stellte die Lehrperson ein großes Repertoire an Material zur Verfügung. Viele Schülerinnen und Schüler hatten zu Beginn Angst vor dem Sprechen oder etwas Falsches zu sagen. Gründe für Angst könnten eine sprachliche Unsicherheit oder Angst vor Ablehnung oder Peinlichkeit sein. Die Lehrperson versuchte, ein schützendes Umfeld (lernförderliches Klima) zu schaffen, das den Schülerinnen und Schülern dabei hilft, die Angst zu überwinden. Weiters wurde in den Deutschförderklassen anhand von Spielen oder Büchern die Sprache Deutsch den Schülerinnen und Schülern nähergebracht.

In den Deutschförderklassen zeigen sich:

1. *Frage: Ist dir die Aufgabe klar?* Die Schülerinnen und Schüler bekamen von der Lehrperson immer klare und einfache Aufgaben, die leicht zu verstehen waren. Dadurch hatten die Schülerinnen und Schüler kein Problem.
2. *Frage: Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?* Durch die Anwendung verschiedener Methoden gab es immer mehrere Herangehensweisen an ein Thema. Da die Lehrperson nach einiger Zeit wusste, welches Kind welche Bedürfnisse hat, gab es selten Aufgaben, die nicht verstanden wurden, da sich die Lehrperson beim Erklären sehr viel Zeit nahm.
3. *Frage: Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?* Die Lehrperson bot immer verschiedene Herangehensweisen an ein Thema an und deshalb konnten die Schülerinnen und Schüler die Aufgaben nach einer gewissenhaften Erarbeitungsphase gut allein lösen.
4. *Frage: Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?* Da die Lehrperson nie mehr als vier Schülerinnen und Schüler hatte, konnte sie immer helfen und Hilfestellungen geben, damit die Schülerinnen und Schüler selbstständig wieder weiterarbeiten konnten.

Die Arbeit hebt hervor, dass in den Deutschförderklassen aufgrund kleinerer Gruppen und individuell angepasster Materialien ein sicheres Lernumfeld geschaffen werden konnte. Das Sprachwissen wurde spielerisch gelernt. Dies steht im Einklang mit den theoretischen Annahmen über die Schaffung eines lernförderlichen Klimas und die Bedeutung von individueller Förderung im Spracherwerb. Das lernförderliche Klima beschreibt die Unterrichtsatmosphäre, die das Lernen unterstützt und fördert. Es umfasst klare Regeln und Strukturen für eine wertschätzende und respektvolle Kommunikation (Meyer, 2004, S. 47). Das individuelle Fördern legt den Fokus auf die Unterstützung der Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Voraussetzungen (Vergleiche, Kapitel 3).

Nun wird die Hauptforschungsfrage: *"Wie unterscheidet sich das Methodenrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschförderklassen und in Regelklassen bei der Vermittlung der Sprache Deutsch?"* beantwortet. Dabei lässt sich erkennen, dass in den Deutschförderklassen anhand der geringen Anzahl der Schülerinnen und Schüler die Lehrperson mehr Zeit hatte, immer wieder verschiedene Methoden in den Unterricht einzubauen. Dabei merkte die Lehrperson auch schnell, welche Methoden gut oder nicht so gut ankommen und welche Methoden die Schülerinnen und Schüler benötigen, um die Sprache Deutsch zu lernen. Weiters wurde die Sprache sehr spielerisch und ohne Drang den Schülerinnen und Schülern vermittelt. Es wurde sehr viel und intensiv zwei bis drei Stunden am Tag gesprochen. Die Forschungsergebnisse zeigten, dass die Lehrperson verschiedene Methoden in den Unterricht eingebaut hat. Dabei wurde hauptsächlich im Sitzkreis oder in Gruppenarbeiten gearbeitet.

Die Subfrage: *„Welche Auswirkungen haben die Unterrichtsmethoden auf die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler?“* lässt sich folgendermaßen beantworten. Durch das intensive Kennenlernen und Erarbeiten der Sprache und der Anwendung verschiedener Methoden, fand die Lehrperson heraus, wie die Schülerinnen und Schüler die Sprache verstehen, festigen und den Wortschatz stetig erweitern. In den Deutschförderklassen hat sich das Methodenrepertoire der Lehrperson positiv auf den Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler ausgewirkt. Die Schülerinnen und Schüler trauten sich schnell zu sprechen und mussten auch oft über ihre/seine eigenen Fehler beim Sprechen lachen. Ebenso waren die Schülerinnen und Schüler immer sehr motiviert, Deutsch zu lernen und konnten durch die intensiven Erarbeitungsphasen und Wiederholungsphasen sich immer besser ausdrücken. Diese Erarbeitungsphasen und Wiederholungsphasen von Wörtern, Sätzen und Phrasen ist ein toller Meilenstein, um dieses Wissen in der Klasse auch umzusetzen. Die Forschungsergebnisse zeigten, dass die Lehrperson den Schülerinnen und Schülern sehr viel Zeit und Raum geboten hat, die Sprache kennenzulernen. Dabei wurden immer wieder Spiele gespielt, um die Sprache zu fördern.

Die Auswertung der Stichproben der Tabellen 4-19 zeigen einen Vergleich der angewendeten Methoden in den Regelklassen und Deutschförderklassen. Insbesondere liegt der Fokus vor allem auf die Methoden im Frontalunterricht, der Einzelarbeit, der Partnerarbeit, der Gruppenarbeit, der Freiarbeit und dem Sitzkreis. Die Stichproben zeigen, dass Deutschförderklassen interaktive und kreative Methoden wie Gruppenarbeit und Sitzkreis bevorzugen, um die Sprachförderung gezielt zu unterstützen, während in Regelklassen häufiger traditioneller Frontalunterricht und Einzelarbeit dominieren. Dies unterstreicht die methodische Anpassung der Deutschförderklassen an die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler im Vergleich zu den stärker strukturierten Ansätzen der Regelklassen. Aus den Stichproben lassen sich folgende Resultate ableiten:

Differenzierte Methodik zwischen Regel- und Deutschförderklassen:

- In Deutschförderklassen liegt der Fokus stärker auf Methoden, die die Interaktion und Kommunikation fördern (z. B. Gruppenarbeit, Sitzkreis, Sprechspiele). Dies unterstreicht die Zielsetzung, Sprachkompetenzen aktiv und spielerisch zu entwickeln.
- In Regelklassen ist der Unterricht stärker durch Frontalunterricht und Einzelarbeit geprägt, was auf einen traditionelleren Ansatz hindeutet.

Die Vielfalt der Methoden in Deutschförderklassen:

Die Deutschförderklassen zeigen eine breitere Anwendung methodischer Ansätze, insbesondere bei spielerischen und kreativen Formen wie Freiarbeit (Stationen), Sitzkreis und themenspezifischen Aktivitäten (Wimmelbilder, Sprechspiele). Dies spiegelt die Notwendigkeit wider, auf die individuellen Bedürfnisse von Schüler*innen einzugehen, um sprachliche Hürden zu überwinden.

Fächerübergreifende Unterschiede:

In Regelklassen gibt es eine größere Vielfalt an Fächern, in denen unterschiedliche Methoden angewendet werden (z. B. Werken, Musik, Sachunterricht). Deutschförderklassen hingegen konzentrieren sich fast ausschließlich auf das Fach Deutsch, was den spezifischen Förderbedarf in Sprache und Kommunikation betont.

Interaktive Ansätze in den Deutschförderklassen als Stärke:

Der verstärkte Einsatz von interaktiven Methoden (z. B. Partnerarbeit, Gruppenarbeit) in Deutschförderklassen deutet auf ein besseres Verständnis für die Notwendigkeit hin, das Lernen in der Sprachförderung durch Zusammenarbeit und Austausch zu fördern.

Die Auswertung der Ergebnisse, der Beobachtung in den Regelklassen zeigen, dass den Schülerinnen und Schülern die Integration in den Klassenverband anfangs sehr schwerfiel, da die Schülerinnen und Schüler ständig aus der Klasse gerissen wurden. Sie hatten kaum eine Möglichkeit, die Mitschülerinnen und Mitschüler der Klasse kennenzulernen, sowie auch die Lehrperson.

Durch die Auswertung der Beobachtungsbögen und die Beobachtung in den Regelklassen stellte sich heraus, dass die Schülerinnen und Schüler sich an das Hin und Her und das unterschiedliche Unterrichten der Lehrpersonen gewöhnen mussten. Anfangs fiel es den Schülerinnen und Schülern schwer, sich in der Klasse zurechtzufinden und den Anforderungen der Lehrperson gerecht zu werden. Dabei mussten die Schülerinnen und Schüler die Regeln und Rituale in der Klasse kennenlernen. Da alle Lehrpersonen in der Klasse allein sind, ist es schwer,

ein Thema so einfach und deutlich zu erklären und nebenbei dem Kind mit Deutsch als Zweitsprache zu helfen, damit es dem Unterricht folgen kann. Die Lehrperson musste den Unterricht anpassen und eventuell Arbeitsblätter, Spiele oder ähnliches für die Kinder nicht deutscher Muttersprache bereitlegen. Ebenso musste versucht werden, den Unterricht und die Sprache so zu gestalten, dass einfach, klar, langsam und in Standardsprache gesprochen wird. Auch die Mitschülerinnen und Mitschüler mussten sich daran gewöhnen im Unterricht langsamer und deutlicher zu sprechen, damit die Kinder nicht deutscher Muttersprache verstehen, was gerade gesprochen wird. Zu Beginn sprachen die Schülerinnen und Schüler eher wenig bis kaum in der Klasse, da noch keine Vertrautheit aufgebaut werden konnte. Doch umso länger die Schülerinnen und Schüler die Klasse besuchten und die Lehrperson eine geschützte Umgebung schaffte, probierten einige Kinder in der Klasse zu sprechen. Da jedes Kind unterschiedlich ist, begannen die Schülerinnen und Schüler die selbstbewusst sind und sich trauen, schneller in der Klasse zu sprechen als schüchterne und ängstliche Kinder. Ebenso wurde den Schülerinnen und Schülern immer mehr klar, dass auch die anderen Mitschülerinnen und Mitschüler Fehler machen und keiner einen auslacht, wenn beim Sprechen ein Fehler passiert. Nach und nach fanden die Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Muttersprache Freunde in der Klasse und die Sprache der Kinder verbesserte sich immer mehr. Auch das Selbstbewusstsein steigerte sich und die Kinder nicht deutscher Muttersprache versuchten auch untereinander mehr Deutsch miteinander zu sprechen.

In der Regelklasse zeigt sich:

1. *Frage: Ist dir die Aufgabe klar?* Die Lehrperson versucht die Aufgaben an die Schülerinnen und Schüler anzupassen und Aufgaben zu adaptieren, sodass die Schülerinnen und Schüler die Aufgaben verstehen. Am Anfang wurde versucht die Aufgaben in die Erstsprache der Kinder zu übersetzen.
2. *Frage: Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?* Die Lehrperson versucht die Inhalte der Aufgaben einfach, klar und deutlich zu gestalten. Da die Lehrpersonen der Deutschförderklassen und Regelklassen immer im Austausch sind, versucht die Lehrperson der Regelklasse die Methoden anzuwenden, welche das Kind schon kennt, wenn es in der Stunde möglich ist. Vor allem damit sich die Schülerinnen und Schüler in der Klasse wohler fühlen und da einige Methoden für die Kinder bereits vertraut waren. Dennoch versucht die Lehrperson die Aufgaben und den Inhalt der Aufgaben so zu formulieren, damit der Inhalt verständlich für alle ist.

3. *Frage: Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?* Die Lehrperson bot immer verschiedene Herangehensweisen an ein Thema an und deshalb konnten die Schülerinnen und Schüler die Aufgaben nach einer gewissenhaften Erarbeitungsphase gut allein lösen. In den Regelklassen stellte sich das selbstständige Lösen von Aufgaben schwieriger dar als in den Deutschförderklassen.
4. *Frage: Hast du Hilfe erhalten, wenn du sie gebraucht hast?* Da in der Regelklasse immer um die zwanzig Schülerinnen und Schüler sind, stellt sich das Helfen als schwierig heraus, da auch andere Kinder Hilfe benötigen.

Zusammenfassend kann man sagen, dass die Schülerinnen und Schüler mit nicht deutscher Muttersprache sich in die Regelklasse integriert haben. Gleichzeitig war es aber auch eine besondere Herausforderung für die Lehrpersonen. Deshalb ist es wichtig, ein inklusives und unterstützendes Klima im Klassenzimmer zu schaffen. Ebenso versucht die Lehrperson, wenn möglich, im Unterricht Methoden anzuwenden und so die Schülerinnen und Schüler in der Verwendung und Anwendung der Sprache zu unterstützen. Die Forschungsergebnisse haben gezeigt, dass die Lehrpersonen eine vorbereitete Umgebung für die Schülerinnen und Schüler schafften. Sie stellten verschiedenes Material zu Verfügung, welches für die Schülerinnen und Schüler offen zugänglich war. Ebenso wurde ein lernförderliches Klima im Unterricht geschaffen und darauf geachtet, durch einen respektvollen Umgang ein positives Lernklima zu schaffen (Vergleiche, Kapitel 3).

Die erste Forschungsfrage: *"Wie unterscheidet sich das Methodenrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschförderklassen und in Regelklassen bei der Vermittlung der Sprache Deutsch?"* Die Lehrpersonen der Regelklassen verwendeten vor allem den Frontalunterricht, Sitzkreis oder Einzelarbeiten. Das lässt sich auch noch einmal genauer in der Tabelle 2 ablesen. Im Sitzkreis wurde die Sprache anhand von diversen Spielen den Schülerinnen und Schülern nähergebracht. Der Frontalunterricht bot den Schülerinnen und Schülern nur kleine wenige Möglichkeiten, sich sprachlich zu äußern.

Der zweite Teil der Forschungsfrage: *„Welche Auswirkungen haben die Unterrichtsmethoden auf die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler?"* In den Regelklassen konnten sich die Schülerinnen und Schüler weniger sprachlich äußern. Die Ergebnisse der Forschung haben ergeben, dass der Anteil an Frontalunterricht in den Regelklassen höher ist und dadurch die Lehrperson den Redeteil der Stunde überwiegend übernimmt. Dennoch haben die Lehrpersonen viel mit den Schülerinnen und Schülern gesprochen, es wurden Plakate gestaltet und vorgestellt oder Sprachspiele gespielt.

Ein Vergleich der Methodenvielfalt zwischen Deutschförderklassen und Regelklassen lässt sich anhand der Tabelle gut darstellen. Die Tabelle zeigt verschiedene Faktoren, die im Unterricht beobachtet wurden. Diese Faktoren fanden in den verschiedenen Methoden, die angewendet wurden, statt. Dabei zeigen sich deutlich Unterschiede der beiden Klassen im Hinblick auf die Sprachförderung im Unterricht. Zu den Methoden zählen der Frontalunterricht, Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Freiarbeit und der Sitzkreis.

Tabelle 22: Vergleich Deutschförderklasse und Regelklasse (Hayden)

Deutschförderklasse	Regelklasse
Fokus stark auf die Sprachförderung	Wenig Zeit für Sprachförderung
Hoher Bedarf an Unterstützung im Unterricht	Sprachförderungsaktivitäten eher wenig umfangreich
Intensive und spezifische Sprachfördermethoden angewendet	Konzentration auf die Integration der Sprache im regulären Unterricht
Starke Individualisierung und Differenzierung	Individualisierung und Differenzierung schwer umzusetzen
Auf unterschiedliche Lernbedürfnisse eingegangen	Differenzierte Unterrichtsmethoden werden eingesetzt
Methoden und Sprachniveau werden dem Lerntempo angepasst	Gezielte Unterstützung und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler
Sprachvermittlung wird durch Integration von Inhalten erleichtert	Integration von Sprache anhand von Fachinhalten
Fachspezifische Materialien für den Spracherwerb	Schülerinnen und Schüler mit geringer Deutschkenntnis unterstützen

In Tabelle 3 werden verschiedene Methoden angeführt, die in den Deutschförderklassen und Regelklassen angewendet werden. Diese Methoden werden miteinander verglichen, um Unterschiede in der Methodenanwendung und deren Effektivität auf den Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler zu analysieren.

Methoden in den Deutschförderklassen:

- Die *Gruppenarbeit* wird hervorgehoben, da sie den Schülerinnen und Schülern ermöglicht miteinander zu interagieren und die Sprache praktisch anzuwenden. Dies fördert den Wortschatz und die Sprachfähigkeiten.

- Die *individuelle Förderung* in den Deutschförderklassen beziehen sich auf die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler, was eine gezielte Unterstützung beim Spracherwerb ermöglicht.
- Der *Einsatz von verschiedenen Hilfsmitteln* unterstützt den Spracherwerb durch eine Verknüpfung von Wörtern mit Bildern und Objekten, was das Lernen erleichtert und den Wortschatz erweitert.
- Im *Sitzkreis* werden oft Wimmelbilder besprochen, um das Sprechen anzuregen.

Methoden in den Regelklassen:

- In den Regelklassen wird der *Frontalunterricht* häufig angewendet und der Sprechanteil der Schülerinnen und Schüler ist sehr gering.
- *Partnerarbeiten* oder *Gruppenarbeiten* werden bei einer Vorstellung von Plakaten verwendet.
- Die *Freiarbeit* wird bei der Festigung eines Stoffes oder eines bestimmten Themas in den Regelklassen verwendet.
- Die *Förderung der Kommunikation* ist ein zentraler Aspekt, wobei die Methoden oft nicht sehr abwechslungsreich sind.

Die in der Masterarbeit beschriebenen Methoden stehen im Einklang mit den theoretischen Ansätzen zur Methodik im Sprachunterricht. Laut Klippert und Müller (2012) ist eine methodische Vielfalt entscheidend für einen effektiven Unterricht, insbesondere den Sprachunterricht. Meyer (2004) betont zudem die Bedeutung einer klaren Strukturierung eines lernförderlichen Klimas, was auch in der Anwendung von Partnerarbeiten, Gruppenarbeiten, Freiarbeit und dem Sitzkreis sehr förderlich ist.

Erkenntnisse aus der Tabelle haben ergeben, dass in den Deutschförderklassen ein hoher Bedarf an Unterstützung gegenüber den Schülerinnen und Schüler gezeigt wird. Es werden auch verschiedene Methoden im Unterricht eingebaut, um die Sprachförderung intensiv weiterzuentwickeln. Ebenso wird eine starke Individualisierung und Differenzierung wahrgenommen, um auf die unterschiedlichen Lernbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler einzugehen. Die Methoden und das Sprachniveau werden dem Lerntempo angepasst. In den Regelklassen liegt der Fokus weniger auf der Sprachförderung. Ebenso sind Sprachförderungsaktivitäten weniger umfangreich und es wird sich mehr auf die Integration der Sprache im regulären Unterricht konzentriert. Eine Individualisierung und Differenzierung sind schwerer umzusetzen.

Schlussfolgerungen aus den Erkenntnissen zeigen:

- Die Deutschförderklassen bieten einen stärkeren Fokus auf Sprachförderung und eine intensivere Unterstützung von Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache.
- In Regelklassen ist es schwieriger, eine vergleichbare Intensität der Sprachförderung zu gewährleisten, was auf eine begrenzte Zeit und Ressourcen zurückzuführen ist.
- Die Anwendung von Methoden in den Deutschförderklassen zeigen, dass ein flexibler und differenzierter Ansatz erforderlich ist, um den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden.
- Sowohl in den Deutschförderklassen als auch in den Regelklassen ist die Integration von Sprache in allen Fächern wichtig, um die sprachliche Entwicklung der Schülerinnen und Schüler zu unterstützen.

Diese Erkenntnisse unterstreichen die Notwendigkeit einer gezielten und methodisch vielfältigen Sprachförderung, insbesondere für Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache. Damit der Spracherwerb und die Integration im regulären Unterricht gefördert werden.

10.2 Empfehlungen für das Unterrichten von Kindern mit anderer Erstsprache in Deutschförderklassen und in Regelklassen

Für Lehrpersonen, die in einer Regelklasse oder Deutschförderklasse unterrichten, gibt es verschiedene Empfehlungen für ein vielseitiges Methodenrepertoire und einen effektiven Spracherwerb:

- Die Forschung zeigt, dass *kommunikative Unterrichtsmethoden*, wie Partnerarbeiten oder Gruppenarbeiten die Schülerinnen und Schüler dazu anregt, von sich aus mit anderen Mitschülerinnen und Mitschüler kommunizieren. Eine Empfehlung ist: Die Lehrperson setzt auf ein aktivitätsbasiertes Lernen, das den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, aktiv am Unterricht teilzunehmen und ihre sprachlichen Fähigkeiten durch Konversationen, Rollenspiele, Gruppenarbeiten und Partnerarbeiten zu verbessern.
- Die Forschungsergebnisse zeigen, dass die *Integration von Sprache im Unterricht* anhand von verschiedenen Übungen gefördert werden kann. Dabei hat die Lehrperson oft im Sitzkreis verschiedene Übungen oder Spiele zur Sprachförderung eingesetzt. Die Spiele forderten die Schülerinnen und Schüler dazu auf, zu sprechen und lernten gleichzeitig auch noch viele neue Themen in unterschiedlichen Fächern. Hierfür eignet

sich das Spiel „Ich habe, wer hat“. Dabei ist die Integration von Sprachübungen im Unterricht wichtig, sodass Schülerinnen und Schüler nicht nur die Sprache lernen, sondern auch gleichzeitig Inhalte aus anderen Fächern verstehen können.

- Ergebnisse der Forschung haben ergeben, dass die *Individualisierung* im Unterricht sehr wichtig ist. Dabei haben die Lehrpersonen anhand von differenziertem Unterrichtsmaterial versucht den Lernbedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden. Die Berücksichtigung von unterschiedlichen Lernbedürfnissen und Sprachniveaus der Schülerinnen und Schüler und Anpassung von Unterrichtsmethoden.
- Die Forschungsergebnisse haben ergeben, dass der *Einsatz von visuellen Hilfsmitteln* Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache helfen, Wörter mit Bildern zu verknüpfen, um es sich besser merken zu können. Dabei arbeiten die Lehrpersonen sehr viel mit Bildern, Büchern oder Videos. Visuelle Hilfsmittel wie Bilder, Diagramme, Videos und Grafiken, um den Spracherwerb zu unterstützen und den Schülerinnen und Schülern dabei zu helfen, neue Wörter und Themen besser zu verstehen.
- Die Forschung hat ergeben, dass die *Förderung des Lesens und Schreibens* anhand von verschiedenen Unterrichtsmethoden gefördert wird. Dabei werden in den Klassen laut gelesen, gemeinsam Sätze geschrieben und mithilfe von Partnerarbeiten oder Gruppenarbeiten Plakate zu bestimmten Themen erstellt. Das Lesen und Schreiben in der Zielsprache zu fördern, indem die Schülerinnen und Schüler regelmäßig Gelegenheiten geboten bekommen, Texte zu lesen, Zusammenfassungen zu schreiben, Aufsätze zu verfassen und kreative Projekte umzusetzen.

10.3 Einschränkungen der Studie

In jeder wissenschaftlichen Untersuchung sind die Erkenntnisse und Schlussfolgerungen durch bestimmte Einschränkungen und Schwächen begrenzt. Diese Limitationen können die Interpretation der Ergebnisse beeinflussen. Dieses Unterkapitel setzt sich mit den Limitationen, die im Verlauf der vorliegenden Untersuchung aufgetreten sind, auseinander. Dabei werden die Einschränkungen der verwendeten Forschungsmethoden der Datenerhebung und des Analyseprozesses untersucht. Durch die Darstellung der Limitationen wird die Grundlage für eine zukünftige Forschung gelegt.

Bei der Forschung handelt es sich um eine Grundlagenforschung. Es wurden erste Vermutungen und Annahmen generiert. Die Ergebnisse liefern erste Hinweise für positive Lernfortschritte von Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache mithilfe von verschiede-

nen angewendeten Methoden im Unterricht. Um mehr Inhalte und Ergebnisse dieser Forschung machen zu können, müssten die Stichproben erhöht werden. Ebenso stellt sich die Frage „Welche Auswirkungen haben die Methoden langfristig auf den Lernfortschritt der Schülerinnen und Schüler?“ und inwiefern die Lehrpersonen den Unterricht langfristig auf die Schülerinnen und Schüler anpassen oder ändern müssen, um einen langfristigen positiven Erfolg zu sehen. Weiter Einschränkungen der Forschung sind: eine kurze Beobachtungszeit, Anpassungsfähigkeit der Lehrpersonen, auftretende Gefühle und Emotionen der Schülerinnen und Schüler im Unterricht und ein kurzer Beobachtungszeitraum.

10.4 Forschungsdesiderate

Die Masterarbeit bietet eine umfassende Analyse der unterschiedlichen Unterrichtsmethoden in den Deutschförderklassen und den Regelklassen. Eine detaillierte Darstellung der Methoden und ihre Auswirkungen auf den Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler sind dafür sehr wesentlich. Die Ergebnisse und Erkenntnisse der Arbeit zeigen, wie die Methoden in der Unterrichtspraxis angewendet werden. Ebenso betont die Arbeit eine hohe Bedeutung an Differenzierung und Individualisierung im Unterricht besonders die Sprachförderung. Schwächen der Untersuchung sind vor allem die begrenzte Stichprobe, was die Generalisierbarkeit der Ergebnisse einschränken kann. Eine größere Stichprobe könnte zu mehr Ergebnissen führen. Ebenso könnte die Arbeit von Langzeitstudien profitieren, um die nachhaltigen Auswirkungen der verschiedenen Methoden auf den Spracherwerb und die schulischen Leistungen der Schülerinnen und Schüler besser zu verstehen. Während in den Deutschförderklassen intensiv untersucht wird, könnte auch eine tiefere Analyse in den Regelklassen und deren Herausforderungen und Lösungsansätze spezifischer herausgefiltert werden. Weiters könnte die Arbeit Faktoren wie Migrationshintergrund, familiäre Unterstützung und sozioökonomischen Hintergrund stärker berücksichtigen, da diese Faktoren ebenfalls einen starken Einfluss auf den Spracherwerb haben. Eine Frage könnte bei einer längeren Forschungsuntersuchung geklärt werden, wie wirken sich die unterschiedlichen Methoden langfristig auf die Integration der Schülerinnen und Schüler in das reguläre Schulsystem und die Gesellschaft aus. Ebenso können digitale Medien in den Unterricht miteinbezogen werden, was zukünftig noch erforscht werden könnte, zum Beispiel welche digitalen Tools den Spracherwerb unterstützen können.

Die qualitative Analyse bietet tiefere Einblicke in die Erfahrungen und Meinungen der Lehrpersonen, während die zweite Analyse sich auf die objektiven Daten der Methodenanwendung und deren Ergebnisse des Beobachtungsbogens fokussiert. Es wurde ein Beobachtungsbogen gewählt, da es schwierig ist, Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache

verbal zu befragen. Daher wurde eine nonverbale Form herangezogen. Auch bei der Datenanalyse könnte eine Langzeitstudie eine genauere statistische Analyse die Verständlichkeit der Ergebnisse erhöhen.

Erste Vermutungen deuten darauf hin, dass in den Deutschförderklassen ein methodisch flexiblerer Ansatz verfolgt und mehr auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler eingegangen wird. Die Regelklassen setzen sich überwiegend mit strukturierten Methoden wie Frontalunterricht oder Einzelarbeit auseinander. Dies könnte zeigen, dass in Regelklassen Potenzial besteht, die Vielfalt der Unterrichtsmethoden zu erweitern, insbesondere in Richtung kooperativer und individualisierter Ansätze.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass wertvolle Erkenntnisse zur Methodenanwendung in den Deutschförderklassen und in Regelklassen gewonnen wurden.

11 Fazit

Auf Basis einer qualitativen und quantitativen Untersuchung einer Volksschule in Niederösterreich, die mittels eines Fragebogens im Unterrichtszeitraum von Februar bis April 2022 durchgeführt wurde, können die beiden Forschungsfragen

- Hauptforschungsfrage: *„Wie unterscheidet sich das Methodenrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschförderklassen und in Regelklassen bei der Vermittlung der Sprache Deutsch?“*
- Subfrage: *„Welche Auswirkungen haben die Unterrichtsmethoden auf die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler?“*

wie folgt beantwortet werden.

Die Masterarbeit zeigt deutliche Unterschiede im Methodenrepertoire von Lehrpersonen in Deutschförderklassen und in Regelklassen. Die Stichproben zur Forschungsfrage haben ergeben, dass das Methodenrepertoire in Deutschförderklassen stärker auf die gezielte Förderung der Sprachkompetenz ausgerichtet ist und interaktive sowie schülerzentrierte Ansätze wie Gruppenarbeit, Sitzkreis und Freiarbeit bevorzugt. In Regelklassen hingegen dominieren traditionellere Methoden wie Frontalunterricht und Einzelarbeit, wobei Sprache Deutsch häufig im Rahmen des allgemeinen Unterrichts vermittelt wird. Dies zeigt, dass Deutschförderklassen ein spezialisiertes Methodenrepertoire einsetzen, um den spezifischen Sprachförderbedarf zu decken, während Regelklassen tendenziell weniger auf individualisierte Sprachförderstrategien eingehen. Die Hypothese lautet, dass in den Deutschförderklassen hinsichtlich des verwendeten Repertoires für das inhaltlich-fachliche Lernen, methodische Lernen, kommunikative Lernen und soziale Lernen (Vergleiche, Kapitel 4) methodisch vielfältiger gearbeitet wird als in den Regelklassen. Bei der Anwendung von verschiedenen Methoden in den Deutschförderklassen zeigen sich positive Auswirkung auf den Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler. Es zeigt sich eine höhere Motivation und Teilnahme und eine bessere Integration. In den Regelklassen sind die Auswirkungen des Methodenrepertoires auf den Spracherwerb weniger positiv. Es zeigen sich eine geringere Motivation und Herausforderungen bei der Integration. Die Masterarbeit zeigt, dass das Methodenrepertoire von Lehrpersonen in Deutschförderklassen vielfältiger und spezifischer auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler eingeht als in den Regelklassen. Die methodische Vielfalt und Intensität führen zu positiven Auswirkungen auf den Spracherwerb und deren Motivation. Insgesamt bietet die Masterarbeit wertvolle Einsichten in die Unterschiede und Gemeinsamkeiten im Methodenrepertoire von Lehrpersonen in Deutschförderklassen und Regelklassen. Die Arbeit zeigt, dass eine gezielte und differen-

zierte Methodenanwendung in beiden Klassen unterschiedliche Auswirkungen zeigen. Zukünftige Forschungen sollten sich auf die langfristigen Auswirkungen und die Übertragbarkeit der Ergebnisse konzentrieren sowie spezifische Methoden für verschiedene Altersgruppen untersuchen.

Meine Masterarbeit zeichnet sich durch eine umfassende und differenzierte Analyse des Methodenrepertoires in Deutschförderklassen und Regelklassen aus, gestützt von einer soliden empirischen Datenerhebung und einer theoretischen Fundierung. Die praxisnahen Ergebnisse und die konkreten Verbesserungsvorschläge bieten einen hohen Nutzen für die Praxis und geben erste Hinweise auf mögliche Unterschiede bei der Gestaltung sprachförderlichen Unterrichts in Deutschförderklassen und in Regelklassen.

9 Literaturverzeichnis

- Altenthon, S., Betscher-Ott, S., Gotthardt, W., Hobmair, H., Höhle, R., Ott, W., Raffalt, A. (2014). *Pädagogik*. (H. Hobmair, Hrsg.) Jugend und Volk GmbH.
- Barbian, M. (2020). *Sprachsensibel unterrichten in allen Fächern - Ein Leitfaden für berufliche Schulen*. (L. B. Württemberg, Hrsg.) Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung Baden-Württemberg.
- Bleher, W. (2001). *Das Methodenrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern des Faches Technik*. Dr. Kovac.
- Buber, R. (2009). *Qualitative Marktforschung* (Bd. 2). Gabler.
- Bundesministerium für Bildung, W. u. (13. 9 2012). *Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung*.
https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp/lp_vs.html
- Bundesministerium für Bildung, W. u. (2019). *Deutschförderklassen und Deutschkurse - Leitfaden für Schulleiterinnen und Schulleitern*. (W. u. Bundesministerium für Bildung, Hrsg.) Wien.
- Debois, S. (28. 2 2017). *pointerpro - Vorteile und Nachteile von Fragebögen*.
<https://pointerpro.com/de/blog/9-vorteile-und-nachteile-von-fragebogen/>
- Flick, U. (1995). *Qualitative Forschung* (Bd. 2). Rowohlt Taschenbuch.
- Flick, U., Kardorff, E. & Steinke, I. (2015). *Qualitative Forschung: ein Handbuch*. Rowohlt.
- Jeuk, S. (2013). *Deutsch als Zweitsprache in der Schule*. Kohlhammer.
- Klippert, H. (2018). *Methoden-Training* (Bd. 22). Beltz.
- Klippert, H. & Müller, F. (2012). *Methodenlernen in der Grundschule - Bausteine für den Unterricht*. Beltz.
- Krempin, M. & Mehler, K. (2017). *Leitfaden Sprachförderung in der heterogenen Grundschule*. Beltz.
- Lamnek, S. (2005). *Qualitative Sozialforschung*. Beltz.
- Mattes, W. (2004). *Methoden für den Unterricht - 75 kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende*. Schöningh.
- Mattes, W. (2015). *Methoden für den Unterricht - Das Schülerheft*. Schöningh.
- Meyer, H. (2004). *Praxisbuch: Was ist guter Unterricht?* (Bd. 9). Cornelsen Scriptor.

- Meyer, H. & Jank, W. (1991). *didaktische Modelle*. Cornelsen.
- Meyer, H. & Jank, W. (2002). *Praxisbuch Meyer: Didaktische Modelle: Buch. Mit didaktischer Landkarte* (Bd. 10). Cornelsen Scriptor.
- Monschein, M. (2006). *Spiele zur Sprachförderung*. Don Bosco.
- Müller, B. & Schweiger, H. (2022). *Abschlussbericht Forschungsprojekt: Deutschförderklassen an der VS1120, Deckergasse 1*. Universität Wien .
- Pfeiffer, F. (2. 5 2019). *Scribbr- nicht teilnehmende Beobachtung*.
<https://www.scribbr.at/methodik-at/nicht-teilnehmende-beobachtung/>
- Pfeiffer, F. (2020). *Scribbr-systematische Beobachtung*.
<https://www.scribbr.de/methodik/systematische-beobachtung/#:~:text=Bei%20der%20systematischen%20Beobachtung%20ist,erh%C3%A4ltst%20du%20durch%20die%20Operationalisierung.>
- Pfeiffer, F. (20. 11 2023). *Scribbr - teilnehmende Beobachtung*.
<https://www.scribbr.at/methodik-at/teilnehmende-beobachtung/>
- Reich, H. & Roth, H.-J. (2002). *Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher*. Grafische Medien GmbH.
- Riemer, M. (2005). *Praxishilfen Freinet-Pädagogik*. Julius Klinkhardt.
- Skiera, D. D. (2010). *Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart - eine kritische Einführung*. (D. A. Mohr, Hrsg.) Oldenbourg Verlag München.
- Wildemann, A. & Fornol, S. (2020). *Sprachsensibel unterrichten in der Grundschule*. Friedrich Verlag GmbH.
- Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung. (24. 2 2011). *Lehrerinnenfortbildung Baden-Württemberg*. https://lehrerfortbildung-bw.de/st_if/bs/if/unterrichtsgestaltung/methodenblaetter/frontalunterricht.html
- Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung. (24. 2 2011). *Lehrerinnenfortbildung Baden-Württemberg*. https://lehrerfortbildung-bw.de/st_if/bs/if/unterrichtsgestaltung/methodenblaetter/einzelarbeit.pdf
- Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung. (24. 2 2011). *Lehrerinnenfortbildung Baden-Württemberg*. https://lehrerfortbildung-bw.de/st_if/bs/if/unterrichtsgestaltung/methodenblaetter/einzelarbeit.pdf

Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung. (24. 2 2011). *Lehrerinnenfortbildung Baden-Württemberg*. https://lehrerfortbildung-bw.de/st_if/bs/if/unterrichtsgestaltung/methodenblaetter/gruppenarbeit.pdf

12 Anhang

13.1 Eigenständigkeitserklärung

Ich Hayden Sabrina erkläre, dass ich die vorliegende Masterarbeit selbst verfasst habe und dass ich dazu keine anderen als die angeführten Hilfsmittel verwendet habe. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus veröffentlichten und nicht veröffentlichten Publikationen entnommen sind, sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde in gleicher oder ähnlicher Form weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt.

Oberndorf, 29.1.2025
Ort, Datum,

Hayden Sabrina
Unterschrift

13.2 Einverständniserklärung der Schulleiterin, Lehrpersonen, Eltern

Hayden Sabrina

Berggasse 4

3281 Oberndorf an der Melk

KPH-Krems

Dr. Gschmeidler-Straße 28

3500 Krems

Schulgasse 7

3270 Scheibbs

Informationsschreiben an die Lehrperson!

Sehr geehrte/r Frau/ Herr _____,

in meiner Masterarbeit an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Krems habe ich mich dazu entschlossen über den Einsatz von vielfältigen Methoden im sprachsensiblen Unterricht zu schreiben. Dabei werden die Methoden in der Deutschförderklasse und Regelklasse beobachtet.

Wie bereits besprochen, würde ich gerne Ihre Schülerinnen und Schüler der 2. Klasse im Schuljahr 2022/2023 für 3 bis 4 Unterrichtseinheiten in verschiedenen Fächern beobachten. Dabei werden vor allem die Kinder in Phasen beobachtet, wo die Lehrperson verschiedene Methoden anwendet.

Weiters bekommen die Schülerinnen und Schüler einen Beobachtungsbogen, wo sie Smileys ankreuzen können, ob sie bei dieser Methode mitarbeiten konnten, oder nicht. Die Beobachtungsfragen wären:

- Ist dir die Aufgabe klar?
- Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?
- Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?
- Hast du Hilfen erhalten, wenn du sie gebraucht hast?

Danke für Ihre Unterstützung

Unterschrift

Hayden Sabrina

Berggasse 4

3281 Oberndorf an der Melk

KPH-Krems

Dr. Gschmeidler-Straße 28

3500 Krems

Schulgasse 7

3270 Scheibbs

Informationsschreiben an die Schulleiterin!

Sehr geehrte/r Frau/ Herr _____,

in meiner Masterarbeit an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Krems habe ich mich dazu entschlossen über den Einsatz von vielfältigen Methoden im sprachsensiblen Unterricht zu schreiben. Dabei werden die Methoden in der Deutschförderklasse und Regelklasse beobachtet.

Wie bereits besprochen, würde ich gerne die Schülerinnen und Schüler der 2. und 3. Klasse im Schuljahr 2022/2023 für 3 bis 4 Unterrichtseinheiten in verschiedenen Fächern beobachten. Dabei werden vor allem die Kinder in Phasen beobachtet, wo die Lehrperson verschiedene Methoden anwendet.

Weiters bekommen die Schülerinnen und Schüler einen Beobachtungsbogen, wo sie Smileys ankreuzen können, ob sie bei dieser Methode mitarbeiten konnten, oder nicht. Die Beobachtungsfragen wären:

- Ist dir die Aufgabe klar?
- Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?
- Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?
- Hast du Hilfen erhalten, wenn du sie gebraucht hast?

Danke für Ihre Unterstützung

Unterschrift

Sehr geehrte Eltern und Erziehungsberechtigten!

Mein Name ist Sabrina Hayden und ich absolviere derzeit mein Masterstudium an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Krems. Im Rahmen meiner Masterarbeit habe ich mich dazu entschlossen über den Einsatz von vielfältigen Methoden im sprachsensiblen Unterricht zu schreiben. Dabei werden die Methoden in der Deutschförderklasse und Regelklasse beobachtet.

Ich würde Ihr Kind gerne in der Deutschförderklasse und Regelklasse beobachten. Dabei beobachte ich, ob Ihr Kind dem Unterricht folgen und aktiv mitarbeiten kann. Nach dem Unterricht bekommt Ihr Kind einen Zettel mit 5 Smileys. Sie dürfen nun ankreuzen, wie es ihnen im Unterricht ergangen ist. Folgende Fragen können die Kinder beantworten:

- Hast du den Inhalt der Aufgabe verstanden?
- Hast du die Aufgabe selbstständig lösen können?
- Hast du Hilfen erhalten, wenn du sie gebraucht hast?
- Hast du Hilfen erhalten, wenn du sie gebraucht hast?

Die Zettel werden anonym ausgefüllt und werden für die Auswertung für meine Masterarbeit herangezogen. Die erhobenen Daten unterliegen selbstverständlich dem Datenschutzgesetz und werden ausschließlich für meine Masterarbeit verwendet.

Mit Ihrem Einverständnis, dass Ihr Kind an dieser Beobachtung teilnehmen darf, helfen Sie mir, meine Abschlussarbeit zu vervollständigen.

Herzlichen Dank für Ihre Unterstützung.

Mit freundlichen Grüßen

Hayden Sabrina

Ich,..... bin damit einverstanden,

Vor- und Zuname der/ des Erziehungsberechtigten in Blockbuchstaben

dass mein Kind.....

Vor- und Zuname des Kindes in Blockbuchstaben

an meiner Beobachtung teilnimmt und die erhobenen Daten gemäß Datenschutzgesetz der Masterarbeit verwendet werden.

Datum

Unterschrift

Шановні батьки та опікуни!

Мене звуть Sabrina Hayden, і зараз я закінчую ступінь магістра в Kirchliche Pädagogische Hochschule Krems. В рамках магістерської дисертації я вирішив написати про використання різноманітних методів у навчанні, чутливому до мови. Спостерігаються методи в німецькому класі підтримки і звичайному класі..

Я хотів би спостерігати за вашою дитиною в німецькому корекційному класі та звичайному класі. Я спостерігаю, чи може ваша дитина стежити за уроками та брати активну участь. Після уроків ваша дитина отримає записку з 5 смайликами. Тепер їм дозволено відзначити галочками, як вони просунулися на уроці. Діти можуть відповісти на такі запитання:

- Чи розуміли ви зміст завдання?
- Чи змогли ви вирішити поставлене завдання самостійно?
- Ви отримували допомогу, коли вам це було потрібно?
- Ви отримували допомогу, коли вам це було потрібно?

Анкети заповнюються анонімно і використовуються для оцінки моєї магістерської дисертації. Зібрані дані, звичайно, підпадають під дію Закону про захист даних і будуть використовуватися виключно для моєї магістерської дисертації.

З вашої згоди на те, що ваша дитина може брати участь у цьому спостереженні, ви допомагаєте мені завершити мою дипломну роботу.

Щиро дякую за підтримку.

З повагою,

Hayden Sabrina

Я..... Погоджуюся

(Ім'я та прізвище законного опікуна в столицях кварталів)

що моя дитина.....

(Ім'я та прізвище дитини великими літерами блоків)

бере участь у моєму спостереженні, і зібрані дані будуть використані відповідно до Закону про захист даних магістерської дисертації.

Дата

Підпис