

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprache in der
Sekundarstufe der Vienna International School

verfasst von / submitted by

Pia Patricia Hofstättnr, BEd

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

Wien, 2021 / Vienna 2021

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

UA 199 506 525 02

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

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach Deutsch,
Psychologie, Philosophie

Betreut von / Supervisor:

Mgr. Michal Dvorecký, PhD

Abstract

More than 15 million people worldwide learn German as a foreign language. International schools are pioneers in educational systems that adapt language acquisition and multilingualism, however, contemporary research on best practice models is currently missing. This master thesis adds to the research field by exploring the German as a second and foreign language acquisition programme at the *Vienna International School* (VIS), an Austrian private school. The curriculum *International Baccalaureate* (IB) is offered with English being the language of instruction and German a mandatory subject until the 10th grade. Results from interviews with teachers and students show that internal differentiation, small language learning groups and a reflective approach in regards to needs and interests support individuals in their German learning journey.

Mehr als 15 Millionen Menschen weltweit lernen Deutsch als Fremdsprache. Internationale Schulen sind Pioniere im Bildungssystem, die Spracherwerb und Mehrsprachigkeit adaptieren, allerdings mangelt es an Auseinandersetzung im Forschungsfeld, damit auch andere Schulen von diesen Herangehensweisen profitieren können. Diese Masterarbeit untersucht den Deutsch als Zweit- und Fremdsprachenunterricht an der *Vienna International School* (VIS), einer österreichischen Privatschule mit dem internationalem Lehrplan *International Baccalaureate* (IB), Englisch als Unterrichtssprache und Deutsch als verpflichtendes Unterrichtsfach bis in die zehnte Schulstufe. Die Ergebnisse der Interviews mit Lehrenden und Lernenden zeigen, dass innere Differenzierung, Kleingruppen und ein reflektierter Umgang hinsichtlich der Bedürfnisse und Interessen den Spracherwerb der Deutschlernenden optimal unterstützen.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung.....	8
Theoretische Verortung	10
1 Deutsch als Fremdsprache	10
2 Internationale Bildung	16
3 International Baccalaureate (IB).....	20
3.1 Learner Profile (LP)	23
3.2 Curricula.....	25
3.3 Mehrsprachigkeit.....	30
3.4 Kritik	31
3.5 IB-Schulen in Österreich.....	32
3.6 Vergleich mit den österreichischen Lehrplänen.....	33
4 Vienna International School (VIS)	37
4.1 Internationale Gemeinschaft	38
4.2 Geschichtlicher Werdegang	40
4.3 Organisation und Struktur	43
4.4 Akademische Leistungen	46
4.5 Mehrsprachigkeit.....	48
4.6 Deutscherwerb.....	49
4.7 Aktueller Forschungsstand.....	52
Empirische Forschung	53
5 Methodisches Vorgehen	53
5.1 Rahmenbedingungen.....	53
5.2 Forschungsdesign.....	55
6 Datenerhebung.....	58
6.1 Perspektive der Lernenden.....	58
6.2 Perspektive der Lehrenden.....	60
7 Datenaufbereitung.....	63
8 Datenanalyse und Diskussion der Ergebnisse	64
8.1 Perspektive der Lernenden.....	65
8.2 Perspektive der Lehrenden.....	76
8.3 Synthese der Lehrenden- und Lernendeninterviews	97
9 Beantwortung der Forschungsfragen.....	98
9.1 Förderung des Deutscherwerbs in der Sekundarstufe der VIS	98
9.2 Handlungsempfehlungen für die öffentliche Schule.....	100
9.3 Limitationen und Ausblick.....	103

Conclusio	106
Bibliographie	107
Anhang.....	122
I Materialien der Datenerhebung.....	122
II Materialien der Datenaufbereitung	126
II.I Lernende	126
II.II Lehrende.....	202

Abkürzungsverzeichnis

Abkürzung	Bedeutung
AHS	Allgemeinbildende höhere Schule
ATL	Approaches to Teaching & Learning
BHS	Berufsbildende höhere Schule
CAS	Creativity, Activity & Service
CP	Career-related Programme
DP	Diploma Programme
EE	Extended Essay
IB	International Baccalaureate
IM	International Mindedness
LP	Learner Profile
MS	Mittelschule
MYP	Middle Years Programme
PYP	Primary Years Programme
S&A	Service & Action
TOK	Theory of Knowledge
VIS	Vienna International School

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Weltweite Verteilung der Deutschlernende nach Regionen (Auswärtiges Amt, 2020, 6)

Abbildung 2: Anstieg der Anzahl von IB-Schulen weltweit

Abbildung 3: Verbreitung der IB-Programme weltweit (International Baccalaureate, 2021b)

Abbildung 4: Learner Profile des International Baccalaureates (International Baccalaureate, 2021g)

Abbildung 5: Primary Years Programme Radmodell (International Baccalaureate, 2021i)

Abbildung 6: Middle Years Programme Radmodell (International Baccalaureate, 2021l)

Abbildung 7: Diploma Programme Radmodell (International Baccalaureate, 2021p)

Abbildung 8: Career-related Programme Radmodell (International Baccalaureate, 2021y)

Abbildung 9: Dauer und Übergänge des österreichischen Schulsystems und der IB-Programme

Abbildung 10: Schulgebäude Vienna International School

Abbildung 11: Schulteilung der Vienna International Community School (McLellan, 1991; Vienna International School 2021a; Zwettler, 1994)

Abbildung 12: Besuch von Elizabeth II. an der English School 1969 (Vienna International School, 2021a)

Abbildung 13: Spatenstich der Vienna International School (Vienna International School, 2021q)

Abbildung 14: Akkreditierungen der Vienna International School

Abbildung 15: Punkteverteilung der Abschlussprüfungen im Jahr 2021 (Vienna International School, 2021t)

Abbildung 16: Deutsch-Schultrakt der Sekundarstufe

Abbildung 17: Unterschiedliche Deutsch-Klassenräume der Sekundarstufe

Abbildung 18: Bibliotheken in den Deutsch-Klassenräumen

Abbildung 19: Forschungsdesign

Abbildung 20: Datenanalyse Beispiel

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Überblick aller Programme nach Erscheinungsjahr und Altersstufe (International Baccalaureate, 2017)

Tabelle 2: Learner Profile Attribute auf Englisch und Deutsch

Tabelle 3: IB-Schulen in Österreich (International Baccalaureate, 2021z)

Tabelle 4: Unterschiedliche Nationalitäten (Vienna International School, 2021b)

Tabelle 5: Aufbau Schule, Curriculum und Vergleich österreichische Schule (Adaptiert nach Vienna International School, 2021o)

Tabelle 6: Aufbau Schule, Curriculum und Vergleich österreichische Schule (Adaptiert nach Vienna International School, 2021p)

Tabelle 7: Schulkosten (Adaptiert nach Vienna International School, 2021s)

Tabelle 8: German B Kurse von Grade 1 bis Grade 5

Tabelle 9: German B Kurse von Grade 6 bis Grade 10

Tabelle 10: Language B Kurse von Grade 11 bis Grade 12

Tabelle 11: Stichprobengröße Lernende

Tabelle 12: Leitfadeninterview Lernende

Tabelle 13: Analyse der Entstehungssituation Lernende

Tabelle 14: Stichprobengröße Lehrende

Tabelle 15: Leitfadeninterview Lehrende

Tabelle 16: Analyse der Entstehungssituation Lehrende

Tabelle 17: Transkriptionsregeln

Tabelle 18: Kategorien Lernende

Tabelle 19: Kategorien Lehrende

Tabelle 20: Selbsteinschätzung Lernender hinsichtlich Unterstützung anderer Sprachen im Deutscherwerb

Tabelle 21: Arbeitsbiographie Lehrende

Tabelle 22: Leitfadeninterview Lernende Deutsch

Tabelle 23: Leitfadeninterview Lernende Englisch

Tabelle 24: Leitfadeninterview Lehrende

Tabelle 25: Aufnahme- und Gesprächsdaten S1 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Tabelle 26: Orientierungsprotokoll S1 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Tabelle 27: Aufnahme- und Gesprächsdaten S2 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Tabelle 28: Orientierungsprotokoll S2 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Tabelle 29: Aufnahme- und Gesprächsdaten S3 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Tabelle 30: Orientierungsprotokoll S3 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Tabelle 31: Aufnahme- und Gesprächsdaten S4 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Tabelle 32: Orientierungsprotokoll S4 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Tabelle 33: Aufnahme- und Gesprächsdaten S5 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Tabelle 34: Orientierungsprotokoll S5 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Tabelle 35: Aufnahme- und Gesprächsdaten S6 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Tabelle 36: Orientierungsprotokoll S6 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Tabelle 37: Aufnahme- und Gesprächsdaten S7 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Tabelle 38: Orientierungsprotokoll S7 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Tabelle 39: Aufnahme- und Gesprächsdaten S8 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Tabelle 40: Orientierungsprotokoll S8 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Tabelle 41: Aufnahme- und Gesprächsdaten S9 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Tabelle 42: Orientierungsprotokoll S9 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Tabelle 43: Aufnahme- und Gesprächsdaten S10 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Tabelle 44: Orientierungsprotokoll S10 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Tabelle 45: Aufnahme- und Gesprächsdaten L1 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Tabelle 46: Orientierungsprotokoll L1 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Tabelle 47: Aufnahme- und Gesprächsdaten L2 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Tabelle 48: Orientierungsprotokoll L2 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Tabelle 49: Aufnahme- und Gesprächsdaten L3 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Tabelle 50: Orientierungsprotokoll L3 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Tabelle 51: Aufnahme- und Gesprächsdaten L4 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Tabelle 52: Orientierungsprotokoll L4 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Tabelle 53: Aufnahme- und Gesprächsdaten L5 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Tabelle 54: Orientierungsprotokoll L5 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Einleitung

Mit rund 15 Millionen Menschen, die gegenwärtig Deutsch als Fremdsprache lernen (Auswärtiges Amt, 2020), wird stets an der Effektivität des Unterrichts gearbeitet, um den Spracherwerb zu erleichtern. Im Bereich der globalen Bildung nehmen Privatschulen mit internationalen Curricula eine Vorreiterposition im Fremdsprachenunterricht ein, da nicht nur Sprachenkenntnisse, sondern auch interkulturelle Kompetenzen und Mehrsprachigkeit vermittelt werden (Hacking et al., 2018). Von diesen Herangehensweisen könnten auch nationale Bildungssysteme lernen, wäre da nicht der defizitäre Stand der empirischen Forschung (Coppersmith, Wilkinson, Dörnyei, Coleman & Song, 2013; Gürlevik, Palantien & Heyer, 2013; Ledger, 2017; Nikolai, Wrase, Kann & Cribble, 2019), unter anderem bedingt dadurch, dass Privatschulen einen geringen Prozentteil des Schulsektors einnehmen (Hallwirth, 2013).

Auch in Österreich gibt es Privatschulen mit internationalen Curricula, die den traditionellen Deutschunterricht adaptieren, um den Spracherwerb bestmöglich zu unterstützen. Eine dieser Privatschulen ist die *Vienna International School* (VIS), eine Wiener Schule im 22. Bezirk (Vienna International School, 2021a). Durch die hohe Diversität, bei der rund 75 Prozent aller Lernenden aus nicht amtlich deutschsprachigen Ländern stammen (Vienna International School, 2021b) und dem internationalen Curriculum *International Baccalaureate* (IB) bedarf es eines speziell angepassten Deutschunterrichts, doch die letzte Untersuchung des Sprachunterrichts liegt einige Jahrzehnte zurück (Neubauer, 1996; Scharrer, 1999; Zwettler, 1994). Diese Frage nach dem Spracherwerb von Lernenden, die Deutsch nicht als Erst- oder Familiensprache sprechen, ist von besonderem Interesse, da durch die Globalisierung und Migration ein autochthon ausgerichteter Unterricht nicht zeitgemäß und ineffektiv ist.

Die vorliegende Arbeit soll diesem Zustand entgegenwirken und einen Beitrag zum Forschungsfeld leisten, indem der in der VIS umgesetzte Deutsch als Zweitbeziehungsweise Fremdsprachenunterricht, auch *German B*-Programm genannt, näher beleuchtet wird. Im Vordergrund steht die Frage, inwiefern die VIS in der Sekundarstufe durch den Lehrplan, Lehrenden und anderen Ressourcen ihre Deutschlernenden unterstützt und fördert. Die Hypothese lautet, dass dies vor allem durch die sprachliche Diversität bedingt ist, die durch das IB und den Rahmenbedingungen an der VIS geschieht. Auf Basis dieser Überlegungen stellt sich die Frage, von welchen Aspekten das öffentliche Schulsystem profitieren kann und welche Voraussetzungen es bräuchte, um dieses Programm zu übertragen.

Um diese beiden Fragen zu beantworten, wurde ein offenes, qualitatives Vorgehen mithilfe der Leitfadeninterviews nach Misoch (2015) ausgewählt, da das explorative Untersuchen neuer Bereiche und Entwickeln von Hypothesen dem Anwendungsbereich qualitativer Interviews zugehörig ist. Um möglichst unterschiedliche Perspektiven abzulichten, wurden Interviews mit Lehrenden und Lernenden geführt, die anschließend nach GAT2 transkribiert und mittels der Inhaltsanalyse nach Mayring (¹²2015) ausgewertet wurden.

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in zwei Teile, die theoretischen Verortung und empirische Forschung. Zu Beginn wird im ersten Kapitel das Feld von Deutsch als Fremdsprache dargestellt, im zweiten Kapitel das Themen- und Problemfeld der internationalen Bildung erbaut, an der zwar das Interesse steigt (Al-Tuwairqi & Felimban, 2014; Gürlevik, Palentien & Heyer, 2013), allerdings nach wie vor noch keine einheitliche Definition vorhanden ist (Appadurai, 1996; Baker, 1995; Bartlett, 1993a; Brown & Lauder, 2011; Bunnell, Fertig & James, 2017; Castro, Lundgren & Woodin, 2015; Collins, Czarra & Smith, 1998; OECD, 2013; Wylie, 2011). Ein wichtiger Pfeiler sind die unterschiedlichen internationalen Lehrpläne, die nicht nur akademische Gesichtspunkte aufweisen, sondern auch eine Wertevermittlung anstreben (Hahn & Kleifgen, 2003). Das dritte Kapitel beschäftigt sich näher mit einem dieser internationalen Lehrpläne, dem *International Baccalaureate* (IB), der mittels unterschiedlicher Programme die Ausbildung von drei bis neunzehn Jahren abdeckt (International Baccalaureate, 2017). Es gibt auch in Österreich IB-Schulen, auf einen Vergleich der Lehrpläne kann im Rahmen dieser Arbeit nur am Rande eingegangen werden. Im vierten Kapitel wird der Schulstandort VIS hinsichtlich der unterschiedlichen Bedingungen der Gemeinschaft, des geschichtlichen Werdegangs und des Deutschunterrichts in der Sekundarstufe erläutert.

Auf der Grundlage der theoretischen Verortung wird im zweiten Teil der Arbeit die empirische Forschung hinsichtlich des methodischen Vorgehens, der Rahmenbedingungen und des ausgewählten Forschungsdesigns dargelegt. Im Anschluss folgt die Darstellung der Datenerhebung hinsichtlich Auswahlverfahren und Analyse der Sprechsituation mit den jeweiligen Lehrenden und Lernenden und die Aufbereitung der Daten. Der Fokus liegt auf der Datenanalyse und Diskussion der Interviews, in denen auf unterschiedliche Aspekte näher eingegangen wird, um auf Basis dieser die beiden Forschungsfragen zu beantworten. Ein Fazit und ein Ausblick auf die Zukunft des Deutschunterrichts wird entworfen, der vor allem den Umgang mit Mehrsprachigkeit im österreichischen Bildungssystem betrifft, schließen die Arbeit ab.

Theoretische Verortung

Um auf die empirische Untersuchung vorzubereiten, soll das Thema Deutsch als Fremdsprache näher verortet werden. Im ersten Kapitel wird Deutsch als Fremdsprache im internationalen Kontext dargelegt, im Anschluss daran wird im zweiten Kapitel das Themen- und Problemfeld internationale Bildung erläutert, vor allem in Bezug auf den Aspekt der Mehrsprachigkeit. Im dritten Kapitel wird eines der internationalen Curricula, das *International Baccalaureate* (IB), näher untersucht. Das vierte Kapitel beschäftigt sich mit den Bedingungen an der *Vienna International School* (VIS) und dem Deutschunterricht. Im Abschluss wird der aktuelle Forschungsstand hinsichtlich der vorliegenden Lücke im Forschungsfeld ausformuliert.

1 Deutsch als Fremdsprache

Mit Deutsch als Fremdsprache (DaF) wird das Erlernen der deutschen Sprache in einer anderssprachigen Umgebung, somit nicht in einem deutschsprachigen Land, gleichgesetzt. Im Gegensatz dazu steht Deutsch als Zweitsprache (DaZ), das oftmals durch Kommunikation mit anderen Personen und ohne wesentliche Unterstützung durch Unterricht in einem deutschsprachigem Land erfolgt (Ahrenholz, ²2017).

Diese institutionelle Unterscheidung entstand vor allem durch neue Fragestellungen und Themenbereiche, doch es ist nicht immer möglich, zwischen den beiden Bereichen klar zu trennen (Springsits, 2012). Diese Unterteilung der Art des Deutschlernens inner- und außerhalb eines Landes lässt oftmals nicht nur Definitionsfragen, sondern auch Spannungsfelder entstehen, beispielsweise hinsichtlich Globalisierung und Lokalisierung von Inhalten (Traoré, 2017). Weil die Zusammenarbeit der beiden Bereiche auch zielführend sein kann, um eine Spezialisierung von Lehrkräften zu erleichtern, ist die strikte Trennung von Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprache nicht zielführend (Springsits, 2012).

Traditionell kann das Forschungsfeld von Deutsch als Fremdsprache in unterschiedliche Bereiche des germanistischen Fachs, das sich vorrangig mit deutschsprachiger Literatur auseinandersetzt, des kulturwissenschaftlichen Fachs, das themenorientiert Kultur behandelt, und des methodisch-didaktischen Fachs, in dem das fremdsprachliche Lernen lernerorientiert betrachtet wird, gegliedert werden (Hernig, 2005).

Auch diese Trennung in unterschiedliche Bereiche im Feld von Deutsch als Fremdsprache entstand durch die steigenden Zahlen von Deutschlernenden weltweit, die sich im Laufe der Zeit stetig weiterentwickelt haben. Dafür gibt es unterschiedliche Gründe, wie Auswanderungen auf andere Kontinente und Länder, aber auch

internationale Geschäftstätigkeiten, die seit dem 19. Jahrhundert gestiegen sind (Ammon, 2015).

Um die Stellung einer Sprache zu ermessen, sind Zahlen von Sprechenden ein wichtiges Indiz (Giersberg, 2002). Im Jahr 2000 gab es weltweit rund 20,1 Millionen Deutschlernende, die im Jahr 2010 auf 14,9 Millionen gesunken sind. In der aktuellen Erhebung des Auswärtigen Amts (2020) wurden weltweit 15,5 Millionen Lernende und rund 105.846 Schulen ermittelt, an denen Deutschunterricht angeboten und ausgebaut wird. Im Vergleich zur Erhebung im Jahr 2015 sind die Zahlen um mehr als zehn Prozent gestiegen (Auswärtiges Amt, 2020).

Die meisten Deutschlernenden befinden sich in Europa und in der russischen Föderation, gefolgt von Lernenden in Asien beziehungsweise Ozeanien und Afrika. In der Region Nord-, Süd- und Mittelamerika befinden sich die wenigsten Deutschlernenden (Auswärtiges Amt, 2020).

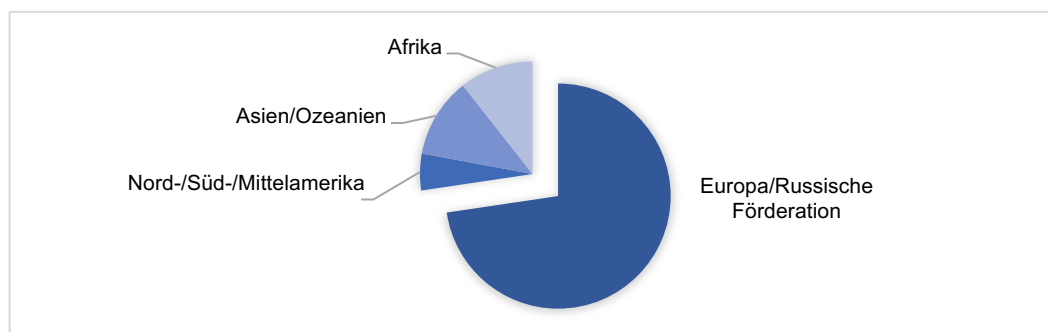


Abbildung 1: Weltweite Verteilung der Deutschlernende nach Regionen (Auswärtiges Amt, 2020, 6)

Im Vergleich zu der Erhebung im Jahr 2015 verzeichneten die Länder Dänemark, Tschechische Republik, Frankreich, Italien, Niederlande und die russische Föderation die höchsten Anstiege in Zahlen. Auch in Afrika verdoppelte sich die Anzahl der Lernenden, besonders in den Regionen Kenia, Ägypten und Algerien. In den USA gab es hingegen einen tendenziellen Rückgang an Deutschlernenden. In der Region Asien und Ozeanien stieg der Anteil vor allem in den Ländern Indien, China, Japan und Iran. Die Förderung von Deutsch als Fremdsprache wird vor allem im Schulunterricht verortet, da einige Ländern an der Tradition des Deutschunterrichts festhalten (Auswärtiges Amt, 2020).

Eine dieser Regionen ist Europa, das eine wichtige Rolle im Deutsch als Fremdsprachenunterricht einnimmt (Hernig, 2005), da sich mehr als zwei Drittel aller Lernenden dort befinden (Auswärtiges Amt, 2020). Dies wird begründet dadurch, dass Deutsch oftmals ein institutionell verankertes Schulfach ist (Steinig, 2013), ein Umstand, welcher der Stellung einer Sprache enorm hilft (Giersberg, 2002). Die curriculare

Absicherung der deutschen Sprache erleichtert nicht nur den Deutscherwerb, sondern auch das weiterführende Lernen nach der Schullaufbahn. Obwohl Deutsch noch oft an europäischen Schulen vertreten ist, verändert sich die Reihenfolge der Sprachen, da Deutsch nicht mehr die erste, sondern zunehmend die zweite oder dritte Fremdsprache ist (Ammon, 2015). Diese Reihenfolge von Fremdsprachen hat sich weltweit verschoben, mit Englisch als vorherrschender erste Fremdsprache und neuen Trends wie Chinesisch, Japanisch, Arabisch oder auch Spanisch, und beeinflussen die Prognosen der Stellung der deutschen Sprache (Ammon, 2015). Die steigende Tendenz der Verankerung von Mehrsprachigkeit in vielen nationalen Bildungssystemen profitiert der Verbreitung der deutschen Sprache (Auswärtiges Amt, 2020).

Abseits des Schulunterrichts, der den größten Anteil von Deutsch als Fremdsprache weltweit ausmacht (Auswärtiges Amt, 2020), gibt es noch andere Betrachtungsweisen der Stellung der deutschen Sprache wie Nachbarschafts-, Verkehrs-, Bildungs- oder auch Wissenschaftssprache (Giersberg, 2002; Huneke, 2017; Reinbothe, 2015). Auch haben der technologische Entwicklungsstand eines Landes, andere Fremdsprachen aber auch deutschsprachige Minderheiten in einem Land Einfluss auf die Zahlen von Deutschlernenden (Ammon, 2013). Weitere Einflussfaktoren können auf die Politik zurückgeführt werden (Giersberg, 2002), so ist beispielsweise in den Vereinten Nationen Deutsch – aufgrund der nationalsozialistischen Vergangenheit – keine Amtssprache wie Arabisch, Chinesisch, Englisch, Französisch, Russisch oder Spanisch, sondern lediglich Dokumentensprache (Giersberg, 2002).

Aktuelle Prognosen für den europäischen Raum besagen, dass durch den Austritt des Vereinigten Königreichs aus der Europäischen Union das Interesse an Deutsch weiter geschwächt werden wird (Auswärtiges Amt, 2020).

Nichtsdestotrotz zeigt sich, dass Deutsch eine „international begrenzt kommunizierte Sprache“ (Hernig, 2005, 29) ist, das Interesse ist tendenziell sinkend (Ammon, 2013; Duesberg, 2006). Diese Veränderungen werden vor allem mit der Vorherrschaft der englischen Sprache begründet (Auswärtiges Amt, 2020; Giersberg, 2002), die in den Ländern wie Südafrika, Argentinien oder auch Chile (Ammon, 2013) die Stellung von Deutsch als erster Fremdsprache bereits abdrängte (Henn-Memmesheimer, Roelcke, Ohm & Strömsdorfer, 2020).

Um auf diesen Trend zu reagieren, gibt es unterschiedliche Institutionen und Verbände, die sich der weltweiten Verbreitung und Bewerbung von Deutsch als Fremdsprache und der Vernetzung zugehörig fühlen.

Einen enormen Beitrag leistet das Goethe-Institut (Auswärtiges Amt, 2020), das seit 2001 Mittlerorganisation der auswärtigen Kulturpolitik ist, in der Deutsch als Fremdsprache gefördert, internationale, bi- und multilateral kulturelle Zusammenarbeit angestrebt und Informationen über die Landeskunde der deutschsprachigen Ländern geboten werden sollen (Goethe Institut, 2021a; Hernig, 2005). Aktuell gibt es 157 Institute in 98 Ländern (Goethe Institut, 2021b). Eine weitere Interessensgruppe ist das Österreich Institut (2021), das als Gegenstück zum Goethe Institut betrachtet werden kann, da einerseits für die deutsche Sprache begeistert, andererseits auch ein aktuelles Bild von Österreichs Kultur, Kunst, Innovation, Wissenschaft und Technik vermittelt werden soll. Aktuell gibt es elf Institute in neun Ländern (Österreich Institut, 2021).

Dadurch, dass sich die meisten Lernenden von Deutsch als Fremdsprache im Ausland an Schulen befinden (Auswärtiges Amt, 2020), ist die Initiative Schulen: Partner der Zukunft (PASCH) wichtig, da sie weltweit Schulen, die Deutschunterricht anbieten oder ausbauen, miteinander verknüpft und fördert. Mittlerweile gibt es mehr als 2.000 Schulen in 120 Ländern weltweit, die von der Initiative PASCH unterstützt werden, indem beispielsweise Schulleitungen, Ministerien oder Schulen bei der Entwicklung des Deutschunterrichts beraten werden. Der Austausch zwischen deutschen und internationalen PASCH-Schulen wird besonders gefördert, da Schulpartnerschaften im Vordergrund der Initiative stehen (Schulen: Partner der Zukunft, 2021).

Auslandsschulen nehmen auch einen wesentlichen Teil der internationalen Kooperationen im Deutschunterricht, in Deutschland ist die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) zuständig (Hernig, 2005). Sie betreut rund 1.200 Schulen im Ausland, unter anderem durch Personal, Fachberatungen oder auch Prozessbegleitungen. Außerdem werden Lehrkräfte mit Fort- und Weiterbildung oder internationaler Zusammenarbeit unterstützt (Zentralstelle für Auslandsschulwesen, 2021a). Deutschland hat 140 deutsche Auslandsschulen (Auswärtiges Amt, 2020) in 68 Ländern (Zentralstelle für Auslandsschulwesen, 2021b). Andere deutschsprachige Länder führen ebenfalls Auslandsschulen, Österreich mit derzeit acht Standort in sieben Ländern (Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2021a) und der Schweiz mit 18 Auslandsschulen in elf Ländern (Education Suisse, 2021).

Ein weiterer wichtiger Akteur ist auch die internationale Kooperation von Hochschulen, mit dem sich der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD) auseinandersetzt (Hernig, 2005). Er vergibt unter anderem unterschiedliche Stipendien, welche die Internationalisierung des Forschungsfelds fördern und auch die Germanistik und deutsche Sprache im Ausland stärken soll (Deutscher Akademischer Austauschdienst, 2021).

Der Internationale Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrerverband (2021) unterstützt die Aktivitäten von Deutschlehrerverbänden weltweit, indem Kongresse, Tagungen und Seminare abgehalten werden, um das Fach Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprache weiterzuentwickeln. Beispielsweise werden landeskundliche Fragestellungen erarbeitet, die das Verständnis von Menschen aus unterschiedlichen Kulturen fördern oder auch Lehrende aus- und weiterbilden.

Auch in Österreich gibt es unterschiedliche Institutionen und Verbände, beispielsweise der Österreichische Verband für Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache (2021), der ein Netzwerk und Forum für fachlichen Austausch ist.

Das Österreichische Sprachen-Kompetenz-Zentrum (2021) unterstützt Lehrende, Behörden und Institutionen dabei, zeitgemäße und chancengerechte sprachliche Bildung für Kinder und Jugendliche zu gestalten und weiterzuentwickeln, beispielsweise in Form von Praxismaterialien, Vernetzung, Fort- und Weiterbildungen sowie Wettbewerbe. Die Förderung von Mehrsprachigkeit ist der Organisation ebenfalls ein großes Anliegen.

Um weltweit die Bewerbung der deutschen Sprache zu unterstützen ist es wichtig, die unterschiedlichen Motivationsgründe von Deutschlernenden zu kennen. Diese unterscheiden sich grundsätzlich zwischen Beruf, Alter und Sozialisation (Hernig, 2005), wobei Zukunftsperspektiven einer der wichtigsten Gründe sind. Diese betreffen beispielsweise die Wahl der deutschen Sprache, um den späteren Hochschulzugang zu gewährleisten (Auswärtiges Amt, 2020; Huneke, ²2017), oder auch langfristig bessere Aussichten, um in einem deutschsprachigen Land einen Beruf ausüben zu können (Ammon, 2015; Giersberg, 2002).

Abseits davon gibt es auch die Motivation am kulturellen Lernen oder Interesse an der deutschsprachigen Kultur und Sprache selbst (Giersberg, 2002), die beispielsweise durch die Deutschlernterndition eines Landes oder einer Familie bedingt sein können (Ammon, 2013; Giersberg, 2002).

Manche Lernende suchen sich auch bewusst eine Herausforderung, da der deutschen Sprache oftmals nachgesagt wird, dass sie im Vergleich zu anderen Sprachen weitaus schwieriger zu erlernen ist (Ammon, 2015; Giersberg, 2002; Sturm, 1987). Andere Deutschlernende entscheiden sich hingegen für diese Sprache, weil sie im Vergleich zu anderen als geringeres Übel wahrgenommen wird (Ammon, 2015; Giersberg, 2002).

Mit Blick auf die Zukunft zeigt sich, dass die internationale Stellung der deutschen Sprache von unterschiedlichen Faktoren bedingt ist, der sich viele Institutionen und Verbände weltweit angenommen haben.

Es gibt Forderungen, dass der Erwerb der deutschen Sprache vermehrt im Kontext von Mehrsprachigkeit betrachtet werden sollte, um den strategischen Nutzen zweisprachlicher Einflüsse und die Übertragbarkeit von Strukturen, Funktionen und Sprachlernprozessen zu nutzen (Kresic, 2013). Diese Änderung des Blickwinkels zeigt sich, da Deutsch aktuell als zusätzliche Fremdsprache erlernt wird (Ammon, 2015). In dem Blickwinkel von Mehrsprachigkeit und Plurilingualität ist auch die Thematisierung von Plurizentralität wichtig, da ein Spannungsfeld zwischen den unterschiedlichen Varianten des deutschen, österreichischen und schweizerischen Standarddeutschen besteht (Steinig, 2013).

Nichtsdestotrotz kann die deutsche Sprache im Ausland hervorragende Chancen haben „wenn sich der DaF-Unterricht qualitativ verbessert“ (Duesberg, 2016, 65) und vermehrt eine praktische Auslegung des Deutschunterrichts erfolgt, der sich unter anderem an der globalisierten Berufswelt orientiert.

2 Internationale Bildung

Das Interesse an internationaler Bildung steigt, vor allem bedingt durch den Trend der Privatisierung von staatlichen Aufgaben in Bildungsbereichen (Gürlevik, Palentien & Heyer, 2013) und der Globalisierung (Al-Tuwairqi & Felimban, 2014).

Internationale Schulen sind oftmals auch Privatschulen, wodurch in einigen Regionen ein stark umkämpfter Markt entsteht (Resnik, 2014). Zuvor stellt sich in der Auseinandersetzung mit internationaler Bildung die Frage, wie solch eine Schule definiert werden kann. Castro, Lundgren und Woodin (2015, 188) teilen in fünf verschiedene Formen von internationaler Bildung ein:

1. Education in an international school within an umbrella organization that is represented by schools in a multitude of countries with an educational philosophy and curricular aims in common;
2. Education in a school where the students have different nationalities;
3. Education in a school with an expressed philosophy to promote the development of personal qualities such as intercultural citizenship (Byram, 2006), acting against global social injustice and related constructs high on the agenda in teaching/learning;
4. Education in a school that offers international qualifications covering multilingualism (including the use of English) and global issues high on the agenda to educate people for the international labour market;
5. A combination of 1–4.

So zeigt sich zu Beginn, dass internationale Bildung ein komplexes Feld ist, das von einem Definitionsproblem gezeichnet ist und eine einheitliche Verortung von Internationalität kaum möglich ist, sondern stattdessen durch eine Verflechtung von stetigen Veränderungen bedingt ist, da sich auch der Kontext von internationalen Schulen verändert (Wylie, 2011).

Faktoren von internationalen Schulen, die oft genannt werden, sind internationale Gemeinden, die Nutzung der englischen Sprache, internationale Lehrpläne und weltweite Zertifizierungen (Appadurai, 1996). Die OECD (2013) definiert die internationale Schule durch tendenziell leistungsfähigere Lernende und kompetentere Lehrende. Für Baker (1995) ist eine internationale Schule auch durch finanzielle und selektive Aspekte bedingt sowie durch Eltern, die oftmals im diplomatischen oder internationalen Sektor arbeiten. Außerdem wird darauf hingewiesen, dass eine internationale Schule eine besondere Form von Bildungsphilosophie besitzt, die sich vor allem im Curriculum widerspiegelt (Bunnell, Fertig & James, 2017).

Ein internationales Curriculum soll nicht nur Informationen bieten, sondern auch den Lernenden dabei helfen, reflexive und intellektuelle Werkzeuge zu erlernen, damit sie sich in einer komplexen und stetig verändernden Umgebung zurechtfinden (Collins, Czarra & Smith, 1998).

Doch ähnlich wie die Frage nach einer Definition von internationaler Bildung ist auch eine klare Verortung bezüglich der Inhalte eines internationalen Lehrplans problematisch, da sich die Curricula stark unterscheiden können (Brown & Lauder, 2011). Oftmals nehmen sich internationale Lehrpläne Werten wie Frieden, kulturelles Verstehen, Toleranz und Empathie an (Hahn & Kleifgen, 2003) und sind durch eine hohe Diversität (Hughes, 2020) und Flexibilität gezeichnet (Fail, 2011). Weitere Aspekte sind der Fokus auf hohen akademischen Leistungen und Fremdsprachenkompetenzen, die internationale Abschlüsse im tertiären Bildungssektor ermöglichen sollen (Hallwirth, 2013).

Einige internationale Curricula sind beispielsweise das *International Baccalaureate* (2021a), die *American International School* (2021), *British International School* (GOV.UK, 2021), *International Primary Curriculum* (Fieldwork Education, 2021a), *International Middle Years Curriculum* (Fieldwork Education, 2021b), *Australian Curriculum* (2021) oder auch *Cambridge Pathway* (2021). Im Vergleich zu den deutschsprachigen Auslandsschulen zeigt sich, dass die Verbreitung der Schulen weltweit ähnlich, die Anzahl der Standorte allerdings um ein Vielfaches kleiner sind.

Anhand der Namen der Curricula lässt sich bereits erkennen, dass die Mehrheit dieser Lehrpläne aus dem westlichen Teil der Welt stammt, beispielsweise die *British International School* oder auch das *Australian Curriculum*. Hier entstehen oftmals auch Konflikte, wenn die Frage der Gewichtung der Inhalte hinsichtlich Internationalität und Regionalität infrage gestellt wird (Baker, 1995; Bartlett, 1993a; Carder, 2007a; Hughes, 2020), da die Meinung vertreten wird, dass die Orientierung des Curriculums an westlichen Themenfeldern zu groß sei, um das Prädikat Internationalität zu tragen (Bunnell, 2011; Daignault, 2020; Hacking et al., 2018).

Ein weiterer Blick im Feld der internationalen Bildung richtet sich auf diejenigen, denen sie dienen soll, den Lernenden und ihren Familien. Internationale Schulen werden von grundsätzlich zwei Gruppen besucht: professionelle, international mobile und elitäre Familien, die Schulen für ihre Kinder suchen, die einen möglichst problemlosen Standortwechsel erlauben, da die Curricula weltweit vertreten sind, aber auch Familien, die sich für ihre Kinder eine internationale Erfahrung im Heimatland wünschen (Brown & Lauder, 2011). Andere Beweggründe sind das Bestreben, Kinder auf ein Auslandsstudium vorzubereiten (Al-Tuwairqi & Felimban, 2014; Grimshaw, 2020), positive Eindrücke bezüglich Prüfungen und außerschulische Möglichkeiten oder auch negative Eindrücke hinsichtlich des national vorhandenen staatlichen Bildungssystems (Lowe, 2000).

Ein weiterer wichtiger Teilaspekt der internationalen Bildung sind Lehrkräfte, wobei sich auch hier ein Definitionsproblem ergibt (Hayden & Thomson, 2011). Sagt die Anzahl der bisher unterrichteten Schulen oder die Dauer des Auslandsaufenthaltes etwas über die Lehrkraft aus (Arber, 2014)? Für einige ist es die hohe Unterrichtskompetenz (Silverton, 2011), andere weisen wiederum darauf hin, dass vor allem Lehrende aus englischsprachigen Ländern als internationale Lehrkraft wahrgenommen werden. Prognosen zeigen, dass die Anzahl internationaler Schulen weiter steigen wird und es daher unklar ist, wie der Bedarf an Lehrenden aus englischsprachigen Ländern gedeckt werden soll. Aus diesem Grund gibt es die Forderung, dass sich der Blickwinkel auf internationale Lehrkräfte verändern und nicht nur durch die Nationalität definiert, sondern auch durch Werteinstellungen und Kompetenzen werden soll (Free, 2020; Hayden & Thomson, 2011).

Motivationsgründe, eine internationale Lehrkarriere anzustreben, sind unter anderem das Interesse an neuen Sprachen, Reisen oder finanzielle Aspekte (Silverton, 2011). Allerdings kann auch eine Auslandserfahrung den Horizont für aktuelle Herausforderungen und Problemstellungen erweitern, wodurch diese erleichtert in den Unterricht eingebunden werden können (Mast, 2020; Neilsen, 2014).

Im Kontext der internationalen Bildung spielt auch die Mehrsprachigkeit eine wichtige Rolle. Zwar ist die englische Unterrichtssprache in den meisten internationalen Lehrplänen verankert, dennoch kann auch die Anzahl der Sprachen, die an einer Schule gesprochen werden, ein Indiz für die Internationalität sein (Silverton, 2011). Sprache ist der Schlüssel zur Bildung, da sie die Grundlage von Forschen und Denken (Bartlett, 1993a) und somit auch Fachwissen ist (Grimshaw, 2020). Sie erlaubt die Verknüpfung mit interkulturellem Verständnis, Sensibilität und Bewusstsein (Hayden & Thomson, 2011), weswegen Sprachen in internationaler Bildung ein wichtiger Teil zugemessen wird (Bartlett, 1993b), gerade auch weil unzählig unterschiedliche Lern- und Sprachbiographien vorliegen und Kinder in fremden Ländern unterrichtet und ausgebildet werden (Al-Tuwairqi & Felimban, 2014). Allerdings ist die Nutzung der Mehrsprachigkeit oftmals standortbedingt unterschiedlich (Carder, 2007b), da viele Schulen zwar mehrsprachig hinsichtlich der Erstsprachen der Lernenden sind, diese im Klassenraum allerdings nur ungenügend nützen würden (Johnson, 2020). Außerdem sei der Fokus auf Englisch als Unterrichtssprache selbst auch ein Kritikpunkt und hinderlich für die Mehrsprachigkeit (Johnson, 2020).

Die Kritik an internationalen Schulen reicht somit von der steigenden Privatisierung, Profitorientierung, sozialen Segregation und finanziell bedingter Klassengesellschaft bis

hin zu der Infragestellung der Autonomie von Lehrplänen, Lehrenden und Lernenden (Gürlevik, Palentien & Heyer, 2013; Herzog-Punzenberger, 2017; OECD, 2013; Weiß, 2013). Mit Blick auf akademische Leistungen zeigt sich, dass Lernende, die internationale Privatschulen besuchen, deutlich bessere Ergebnisse als Lernende, die öffentliche Schulen besuchen, erzielen. Allerdings wird eingeräumt, dass im Vergleich zu öffentlichen Schulen, deren sozioökonomischer Status denen von Privatschulen ähnelt, die akademischen Leistungen vergleichbar sind. Der Leistungsvorsprung ist somit kleiner, bedingt durch materielle und unterrichtsbezogene Vorteile, die der Autonomie von internationalen Privatschulen geschuldet ist (OECD, 2013; Weiß, 2013).

3 *International Baccalaureate (IB)*

Die *International Baccalaureate Organisation* (IBO) wurde 1968 in der Schweiz gegründet und legte den Grundstein für internationale Bildung, damals mit dem Ziel, Lernende auf ein Auslandsstudium vorzubereiten (Pennington, Chupina & Adwere-Boamah, 2012). Zunächst war unklar, ob sich die Initiative bewähren würde (Bunnell, 2011), doch auch heute, über fünfzig Jahre später, spielt das *International Baccalaureate* (IB) eine wichtige Schlüsselrolle in internationaler Bildung (Allan, Lee & Bryant, 2016). Die Programme werden weltweit unterrichtet, wodurch Lernende ihre akademischen Studien trotz Umzug fortsetzen können, ohne Schulstufen wiederholen zu müssen, da alle autorisierten Schulen dieselben Kriterien erfüllen müssen, um als IB-Schule zu gelten. Das *Mission Statement* des IB's verdeutlicht, welche Ziele die Bildungsorganisation verfolgt:

“The International Baccalaureate® aims to develop inquiring, knowledgeable and caring young people who help to create a better and more peaceful world through intercultural understanding and respect. To this end the organization works with schools, governments and international organizations to develop challenging programmes of international education and rigorous assessment. These programmes encourage students across the world to become active, compassionate and lifelong learners who understand that other people, with their differences, can also be right.”

(International Baccalaureate, 2021a)

Gemeinsam mit der *Council of International Schools* (CIS), *International Schools Association* (ISA), *International School Service* und dem *European Council of International Schools* (ECIS) vertritt das IB ein verzweigtes Netz von Bildungsanbietern und den internationalen Bildungsmarkt, indem beispielsweise Curricula bereitgestellt und weiterentwickelt sowie Schulen beraten und mit eben diesen Programmen des Curriculums zertifiziert werden. Ein weiterer Aufgabenbereich des IB's stellt das Organisieren und Durchführen von Fortbildungen für Lehrende in Form von Kongressen dar, um die Vermittlung des Curriculums und somit die Leistung der Lernenden zu verbessern (Hornberg, 2012).

Die Haupteinnahmequellen des IB's sind Autorisierungs-, Prüfungs- und Evaluierungskosten, Workshops, Konferenzen, Publikationen, jährliche Schulgebühren sowie Spenden (International Baccalaureate, 2021b).

Seit der Gründung wurden vier unterschiedliche Curricula für unterschiedliche Altersgruppen entwickelt und veröffentlicht:

Curricula	Erscheinungsjahr	Altersstufen
Primary Years Programme (PYP)	1997	3-12 Jahre
Middle Years Programme (MYP)	1994	11-16 Jahre
Diploma Programme (DP)	1968	16-19 Jahre
Career-related Programme (CP)	2012	16-19 Jahre

Tabelle 1: Überblick aller Programme nach Erscheinungsjahr und Altersstufe (International Baccalaureate, 2017)

Während es im Jahr 1968 sieben Schulen gab (International Baccalaureate, 2021c), die das zum damaligen Zeitpunkt einzige Programm des IB's, das *Diploma Programme* (DP), anboten, gibt es vor allem in den letzten dreißig Jahr ein großes Wachstum an Schulen, die sich mit den Programmen zertifizieren lassen (International Baccalaureate, 2021b). Im Juni 2021 zählt man mehr als 5500 Schulen in 159 Ländern, die die unterschiedlichen Programme des IB's anbieten:

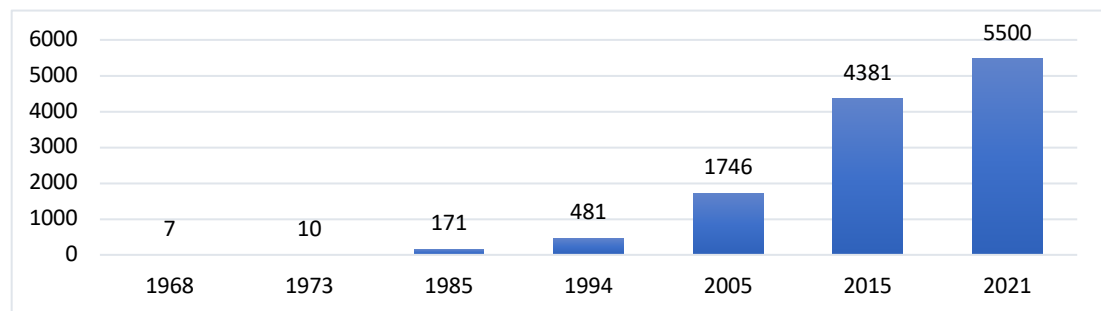


Abbildung 2: Anstieg der Anzahl von IB-Schulen weltweit (International Baccalaureate, 2021c)

Die meisten Programme des IB's werden in Nord- und Südamerika angeboten, danach folgt die Region Afrika, Europa und der mittlere Osten sowie abschließend die Region Asien beziehungsweise Ozeanien (International Baccalaureate, 2021b). Doch nicht alle Schulen, die das Curriculum anbieten, sind internationale Schulen, stattdessen finden sich auch vermehrt staatliche Schulen, die die Curricula anbieten (Hornberg, 2012; International Baccalaureate, 2017).

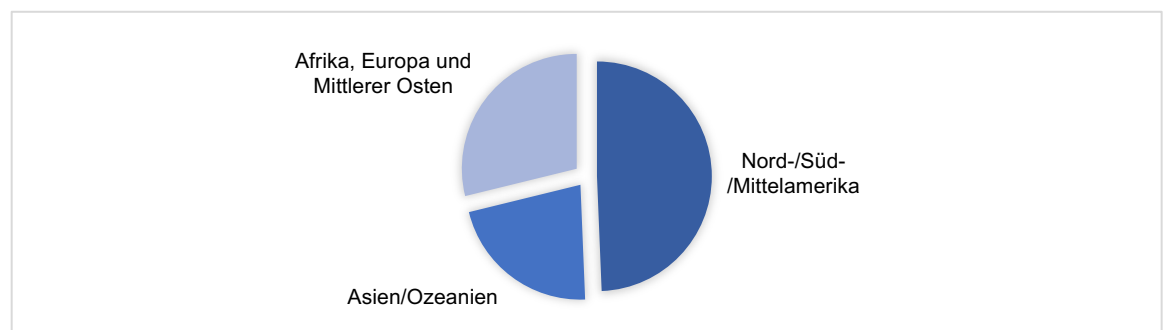


Abbildung 3: Verbreitung der IB-Programme weltweit (International Baccalaureate, 2021b)

Die unterschiedlichen Curricula des IB's sind von internationalen und reformpädagogischen Vorstellungen geprägt (Hornberg, 2012; International Baccalaureate, 2021d).

Aus der Publikation *The history of the IB* (International Baccalaureate, 2017) ist bekannt, dass es vier einflussreiche Pädagogen gab, die die Entwicklung des Programms in den sechziger Jahren inspirierten: John Dewey, der das Lernen durch Neugierde in den Mittelpunkt stellte, Alexander Sutherland Neill, der in der Autonomie eine Schlüsselrolle des Lernerfolgs sah, Jean Piaget, der die Entwicklung der Intelligenz in kognitive Zyklen einteilte, und Jerome Brunner, der die Selbstfindung von Informationen als essentiellen Aspekt der Problemlösekompetenz sah (International Baccalaureate, 2017).

Der IB-Unterrichtsstil wird ebenfalls hervorgehoben, der sich an den Lernenden selbst orientiert, damit sie lernen, in globalen Kontexten zu arbeiten und verschiedene Sprachen und Kulturen zu verstehen, welches vor allem auch durch die interdisziplinären Verknüpfungen des Lehrplans erlaubt wird (International Baccalaureate, 2021e). Diese interdisziplinären Bezüge sind wichtig, damit komplexe Probleme und Ideen verstanden werden können, die oftmals im internationalen Kontext entstehen. So werden beispielsweise zwei oder mehrere Disziplinen und Unterrichtsfächer im Rahmen des Unterrichts miteinander verbunden und integriert, um das Verständnis der Lernenden auszuweiten (International Baccalaureate, 2021e). Im Kontext des IB-Unterrichtsstils ist auch das *Inquiry Learning* zu nennen, im deutschsprachigen Raum besser bekannt als forschendes Lernen, das eine Lernerzentriertheit und eine ausführliche Unterrichtsplanung mit unterschiedlichen Verlaufsschema fordert, um den Unterricht individuell und interessensgeleitet zu begleiten (International Baccalaureate, 2021e; Reitinger, Haberfellner & Brewster, 2016).

Das IB selbst formuliert den Vorteil der unterschiedlichen Programme darin, dass das kritische Denken gefördert wird, eine gewisse Unabhängigkeit von staatlichen und nationalen Systemen herrscht, die Forschung kontinuierlich genutzt wird sowie eine globale Schulgemeinschaft gelebt wird. Anders sei auch an den Curricula, dass Lernende jeden Alters dazu ermutigt werden, lokale und globale Kontexte zu berücksichtigen und dadurch mehrsprachige Lernende gefördert werden (International Baccalaureate, 2021f). Ein wichtiger Anhaltspunkt des IB's ist *International Mindedness* (IM), das wichtige Werte im 21. Jahrhundert im Hinblick auf interkulturelles Verstehen, Respekt, Mehrsprachigkeit und globales Engagement verdeutlicht (Castro, Lundgren & Woodin, 2015; Hacking et al., 2018). IM ist ein facettenreiches und komplexes Konzept, das eine Art zu denken, sein und agieren beschreibt, vorrangig durch Offenheit mit der Welt und

Anerkennung der Verbindungen mit anderen. Um offen mit der Welt umgehen zu können, muss man sie verstehen, und dies wird durch die Mehrsprachigkeit unterstützt, die das Programm fördert (Hacking, Bullock & Bunnell, 2019; International Baccalaureate Organization, 2017). Der Begriff IM wird hauptsächlich vom IB genutzt (Castro, Lundgren & Woddin, 2013), in der Fachliteratur kann man dies aber mit dem *Global Citizenship Education* (GCE) gleichsetzen (Allan, Lee & Bryant, 2016; Hacking et al., 2018; Castro, Lundgren & Woodin, 2015). In Schulen wird IM unterschiedlich behandelt, zunächst liegt die Bewusstmachung im Zentrum, weiters folgen Verhaltensweisen und Umsetzungen in der Praxis (Hacking et al., 2018).

Ein weiterer Aspekt, der in allen Programmen des IB's vorkommt, ist *Approaches to Teaching and Learning* (ATL), das den Lernenden dabei helfen soll, spezifische Strategien zu erlernen. Zugrundeliegend ist das *Inquiry Learning* und konzeptuelle Verstehen, das transdisziplinäre Überlegungen bedingt sowie das Berücksichtigen von globalen und lokalen Kontexten, der Fokus auf effektive Zusammenarbeit, Feedback und Inklusion. Konkret sind Fertigkeiten wie kritisches, kreatives und ethisches Denken, Recherche- oder auch Kommunikationsfähigkeiten im sozialen Umgangs gemeint, wie beispielsweise das Lösen von Konflikten und Selbstorganisation hinsichtlich zeitlicher und motivationaler Aspekte (International Baccalaureate Organization, 2017).

3.1 Learner Profile (LP)

Das *Learner Profile* (LP) wurde zwar erst 2006 veröffentlicht (International Baccalaureate Organization, 2017), doch steht es mittlerweile im Zentrum aller vier Programme des IB's (International Baccalaureate, 2021g) und fasst das übergreifende Ziel zusammen, international ausgerichtete Menschen heranzubilden, die bewusst ihre gemeinsam getragene Verantwortung dazu nutzen, eine bessere und friedlichere Welt zu schaffen. Dieses Lernerprofil ist aufgebaut durch zehn Attribute, die das holistische Weltbild des IB's auszeichnen (International Baccalaureate Organization, 2017). Das LP wird in den Programmen dazu genutzt, damit Lernende Inhalte selbstreflexiv analysieren und unterschiedliche Wege finden Probleme zu beantworten, indem bestimmte Fähigkeiten und Kompetenzen erlernt werden (Bartlett, 1993b; Cambridge, 2012; Castro, Lundgren & Woodin, 2015; Gareth, 2015; International Baccalaureate, 2021g). Die unterschiedlichen Attribute der IB-Lernenden sind allerdings nicht nur für dieses Ziel wichtig, sondern auch für den nachfolgenden Studien- und Berufsweg (Gareth, 2015).

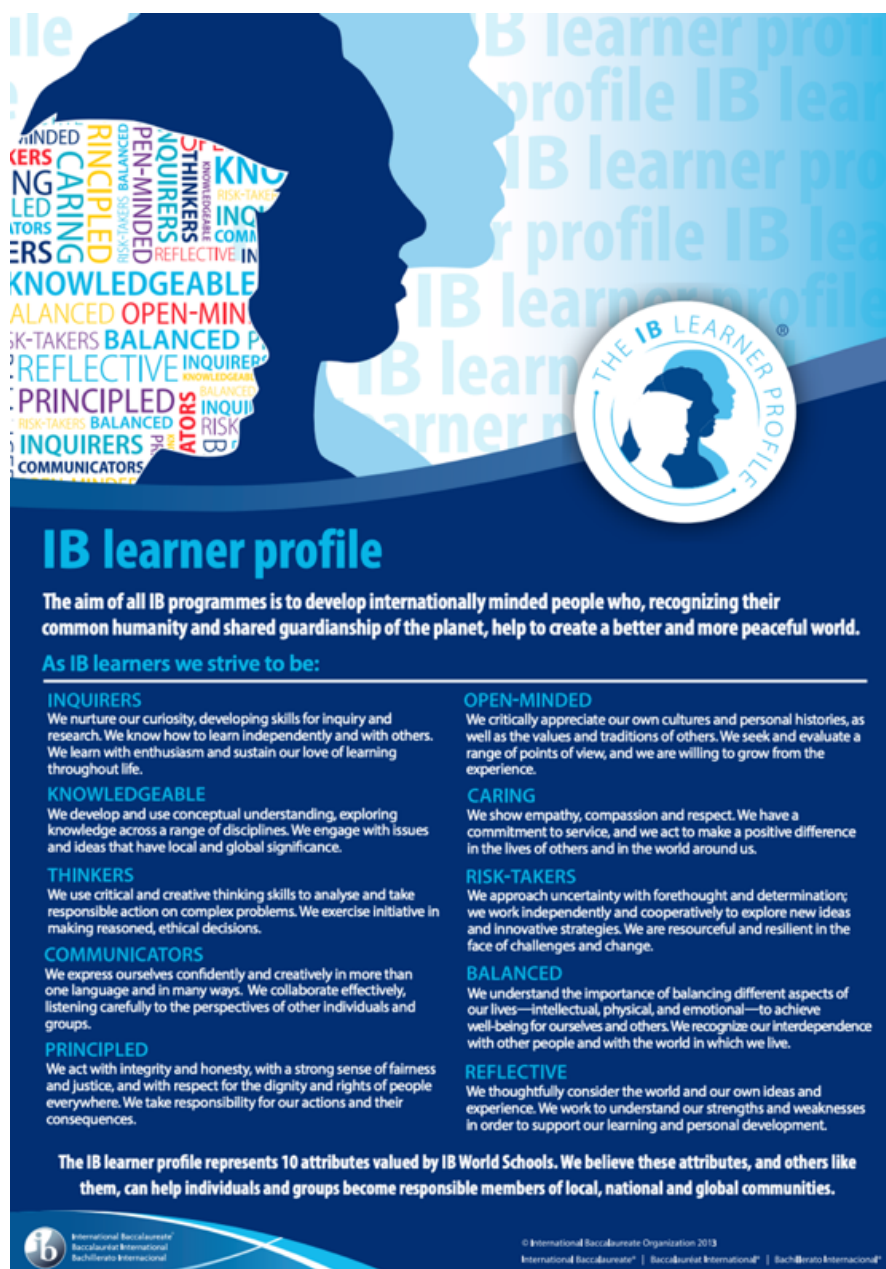


Abbildung 4: Learner Profile des International Baccalaureates (International Baccalaureate, 2021g)

Englische Attribute	Deutsche Attribute
inquires	Fragende
open minded	vorurteilsfrei
knowledgeable	Wissende
caring	fürsorglich
thinkers	Denkende
risk-takers	risikofreudig
communicators	Kommunikatoren
balanced	ausgewogen
principled	prinzipientreu
reflective	reflektierend

Tabelle 2: Learner Profile Attribute auf Englisch und Deutsch

Es stellt sich die Frage, inwiefern diese Attribute im Unterricht gefördert und gemessen werden können, vor allem in den unterschiedlichen Altersstufen der Lernenden. Besonders die Attribute der Fürsorglichkeit, Ausgewogenheit und Prinzipientreue erscheinen unklar und abstrakt (Bartlett, 1993b; Poole, 2017; Wels, 2011). Außerdem gibt es die Kritik des eingenommenen Standpunkts des westlichen Kulturraums, da sich beispielsweise das Attribut der Risikofreude nicht für den östlichen Kulturraum eignen würde (Pritchard, 2013; Van Oord, 2013).

3.2 Curricula

Im Nachfolgenden werden die vier Programme des IB's näher erläutert, die jeweils mit der visuellen Repräsentation eines Radmodells untermauert werden, um auf die unterschiedlichen Anforderungen hinzuweisen.

3.2.1 *Primary Years Programme (PYP)*

Das *Primary Years Programme* (PYP) wurde 1997 veröffentlicht und ist ein fünfjähriges Programm, das sich an die Altersstufen von drei bis zwölf Jahren richtet (International Baccalaureate, 2017; International Baccalaureate, 2021h).

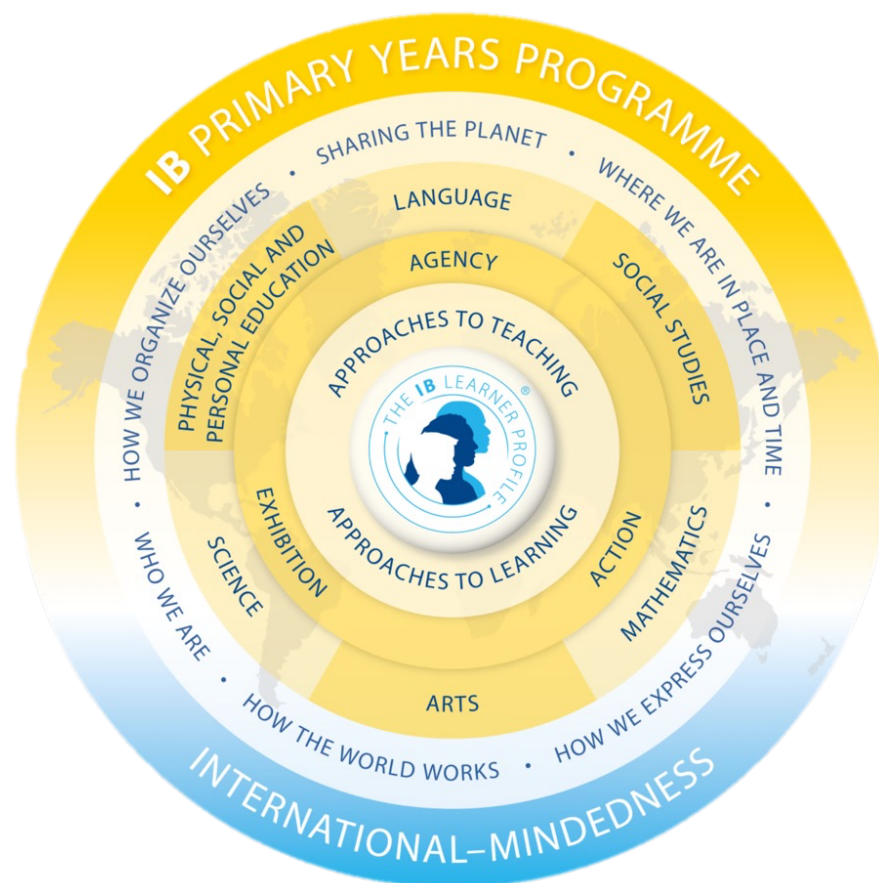


Abbildung 5: Primary Years Programme Radmodell (International Baccalaureate, 2021i)

Wie bereits thematisiert stehen das LP und ATL im Zentrum des Programms und finden sich demnach auch im Radmodell des PYP's. Im dritten Ring werden die drei Begriffe *Action*, *Agency* und *Exhibition* genannt. *Action* steht für ehrenamtliche Tätigkeiten, *Agency* für das eigenverantwortliche Lernen und *Exhibition* thematisiert ein Projekt, das die Lernenden selbstständig planen und vortragen müssen. Im vierten Ring finden sich sechs unterschiedliche Unterrichtsfächer *Physical, Social and Personal Education, Language, Social Studies, Mathematics, Arts* und *Science*. Im fünften Ring finden sich die unterschiedlichen Themenfelder, auch *Units* genannt: *Sharing the planet, Where we are in place and time, How we express ourselves, How the world works, Who we are* und *How we organize ourselves* (International Baccalaureate, 2021j). Diese Themenfelder werden abwechselnd in allen Unterrichtsfächern thematisiert und erleichtern somit transdisziplinäre Überschneidungen. Im letzten Ring findet man den anderen Pfeiler des IB's, IM (International Baccalaureate, 2021k).

3.2.2 Middle Years Programme (MYP)

Das *Middle Years Programme* (MYP) wurde 1994 entwickelt und ist ein fünfjähriges Programm für Lernende im Alter von elf bis sechzehn Jahren (International Baccalaureate, 2017; International Baccalaureate, 2021k).

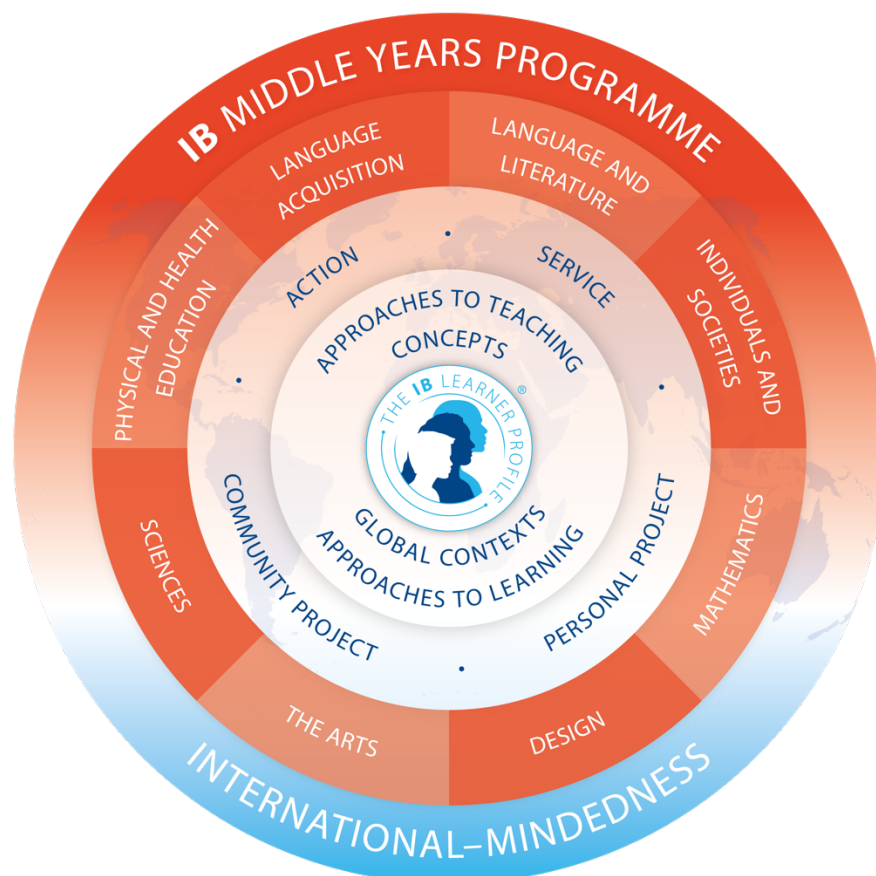


Abbildung 6: Middle Years Programme Radmodell (International Baccalaureate, 2021l)

Auch diesem Programm liegt das LP und ATL zugrunde, ergänzt durch *Global Contexts* und *Concepts* im zweiten Ring, die in dieser Altersstufe vermehrt ins Blickfeld rücken. Das Programm entstand ursprünglich mit dem Ziel, einen Übergang zwischen dem PYP und DP zu schaffen und globale, intellektuelle, persönliche, physische, kreative und soziale Kompetenzen zu vermitteln, die für das Erhalten des Abschlusszeugnisses, auch *IB Diploma* genannt, essentiell sind (International Baccalaureate, 2017). Im dritten Ring finden sich die Begriffe *Action*, *Service*, *Community Project* und *Personal Project*. Wie bereits im PYP erfordert das Programm, dass man Freiwilligenarbeit leistet, das *Community Project* soll den Lernenden dabei helfen, Teamfähigkeit zu trainieren, das *Personal Project* ist hingegen eine höhere Stufe der *Exhibition* aus dem PYP. Auch hier können die Lernenden erneut ihre eigenen Interessen einbringen, um die Aufgabe zu bewältigen und im Anschluss zu präsentieren. Im vierten Ring finden sich erneut Unterrichtsfächer, die allerdings nun auf acht gestiegen sind: *Language Acquisition*, *Language and Literature*, *Individuals and Societies*, *Sciences*, *Mathematics*, *Arts*, *Physical and Health Education* und *Design*. (International Baccalaureate, 2021k-l). Die Lernenden können im vierten und fünften Jahr wählen, ob sie anstatt acht nur sechs Fächer belegen, aber in diesen einen größeren Fokus setzen, was eine höhere Wochenstundenanzahl mit sich bringt (International Baccalaureate, 2021m). Im letzten Ring findet man erneut den anderen Pfeiler des IB's, IM (International Baccalaureate, 2021l).

Da das Unterrichtsfach *Language Acquisition* im Verlauf der vorliegenden Arbeit wichtig ist, wird es an dieser Stelle näher beschrieben. Es ist der Fremdsprachenunterricht im Rahmen des IB Curriculums, der als wesentlicher Beitrag einer internationalen Bildung betrachtet wird. Das Unterrichtsfach teilt Lernende in sechs unterschiedlichen Phasen ein, die nicht einer bestimmten Alters- oder Jahrgangsstufe entsprechen, sondern den Fähig- und Fertigkeiten der betreffenden Sprache. Es kann daher sein, dass Lernende beim Schuleinstieg einer Schule nicht zwingend Phase 1, sondern aufgrund ihrer Vorkenntnisse in einer Gruppe für fortgeschrittene Lernende zugeteilt werden. Auf diese Weise soll eine passende Unterstützung geboten werden (International Baccalaureate, 2021n).

3.2.3 Diploma Programme (DP)

Das *Diploma Programme* (DP) richtet sich an Lernende zwischen sechzehn und neunzehn Jahren und ist mit der Veröffentlichung im Jahr 1968 das älteste Programm. Es ist ein zweijähriges Programm und bildet den Abschluss des IB's, bei dem am Ende das

IB Diploma, das Abschlusszeugnis, zugesprochen wird (International Baccalaureate, 2021o).

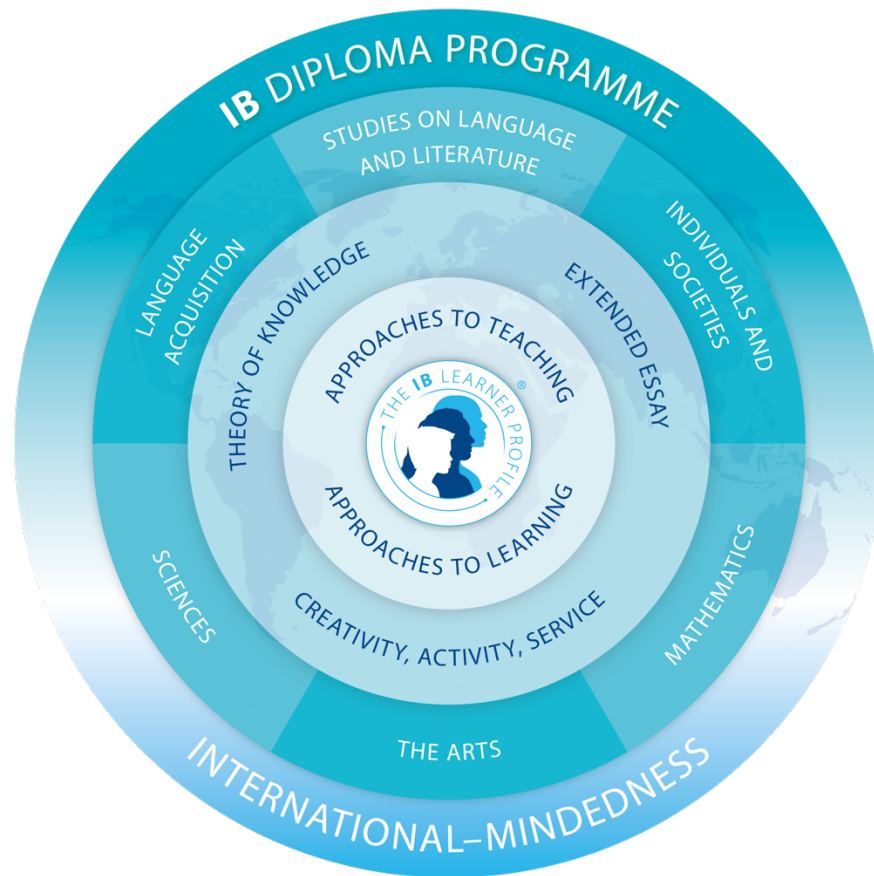


Abbildung 7: Diploma Programme Radmodell (International Baccalaureate, 2021p)

Auch im DP stehen das LP und ATL im Zentrum, im zweiten Ring finden sich die drei Zusatzanforderungen an die Lernenden: *Creativity, Activity and Service* (CAS), der *Extended Essay* (EE) und *Theory of Knowledge* (TOK). CAS soll den Lernenden in ihrer persönlichen und zwischenmenschlichen Entwicklung dabei helfen, in Gruppenarbeiten gemeinnützige Initiativen aufzuzeigen sowie Durchhaltevermögen und Entscheidungsfähigkeiten zu üben (International Baccalaureate, 2021q). Der EE ist ein selbstständig verfasster Aufsatz mit Bezug zu Forschung, der rund 4.000 Wörter umfasst und auf ein Bachelorstudium vorbereiten soll (International Baccalaureate, 2021s). Auch hier bietet sich erneut die Möglichkeit, dass Lernende individuelle Fragestellungen finden, recherchieren und eigene Argumente zu Themenbereichen formulieren (International Baccalaureate, 2021r). TOK ist ein Unterrichtsfach, das durch Fragen persönlicher und ideologischer Natur gestützt ist, um die Kritikfähigkeit der Lernenden in allen anderen Unterrichtsfächern aufzubauen und diverse und kulturelle Perspektiven aufzuzeigen, damit sie sich in die Welt einbringen können (International Baccalaureate, 2021t-u). Im

vierten Ring finden sich die sechs Unterrichtsfächer *Studies in Language and Literature*, *Language Acquisition*, *Individuals and Societies*, *Sciences*, *Mathematics* und *Arts* (International Baccalaureate, 2021p-q). Der Vorteil des Programms liegt darin, dass vor dem Übergang vom MYP zu DP gewisse Unterrichtsfächer fokussierter gewählt und andere umgangen werden können. So kann man den Unterricht nach eigenen Interessen und Fähigkeiten gestalten (Dulfer, 2016). Diese sechs Unterrichtsfächer können im *Standard Level* oder *Higher Level* belegt werden, so gibt es beispielsweise die Möglichkeit, einen Fokus auf Naturwissenschaften mit Biologie, Physik und Mathematik im *Higher Level* zu legen und im Gegensatz dazu Sprachen oder Geisteswissenschaften im *Standard Level* zu belegen (International Baccalaureate, 2021v). Der Unterschied dieser beiden Niveaustufen liegt in der Anzahl der Schulstunden, das *Standard Level* mit 150 Schulstunden in zwei Schuljahren, das *Higher Level* mit 240 Schulstunden in zwei Schuljahren. Die Auswahl dieser Unterrichtsfächer steht Lernenden nicht völlig frei, allerdings erlaubt es einen flexibleren Umgang mit individuellen Stärken und Schwächen (International Baccalaureate, 2021w). Im letzten Ring findet man den anderen Pfeiler des IB's, IM (International Baccalaureate, 2021p).

Durch die reine Teilnahme am Programm ist allerdings der Erhalt des *IB Diplomas* nicht gesichert, da die Punkteanzahl bei den Abschlussprüfungen darüber entscheidet, ob die Lernenden es erhalten oder nur ein Zertifikat ausgehändigt bekommen. Sobald 24 der 45 Punkte erreicht werden, wird ihnen das vollwertige *IB Diploma* zugestanden (Halic, Bergeron, Kuvaeva & Smith, 2015). Dieses Abschlusszeugnis ist ein international kompatibler Hochschulzugang für Universitäten in Nord-, Mittel- oder Südamerika, Afrika, Australien, Asien oder auch Europa, wobei in manchen Studiengängen nicht nur der Zugang oder eine Eignungsprüfung abgedeckt werden, sondern auch einige Lehrveranstaltungen angerechnet werden können, wenn äquivalente Inhalte im *Higher Level* während des DP's belegt wurden (Bates, 2011; Hornberg, 2012).

3.2.4 Career-related Programme (CP)

Das *Career-related Programme* (CP) ist mit Veröffentlichung im Jahr 2012 das jüngste Programm des IB's und eine Ergänzung zu dem zweijährigen DP, wobei ein Fokus auf praktische Inhalte für das Berufsleben gelegt wird (International Baccalaureate, 2017; International Baccalaureate, 2021x).

Wie in den anderen Programmen liegen das LP und ATL dem CP zugrunde, im dritten Ring folgen außerdem die Zusatzerfordernisse wie *Reflective Project*, *Language Development*, *Personal and Professional Skills* und *Service Learning*, die vergleichbar

mit den anderen Erwartungen der anderen drei IB-Programme sind. So werden die Kurse des DP's mit berufsbezogenen Unterrichtsfächern des CP's kombiniert (International Baccalaureate, 2021x-y).

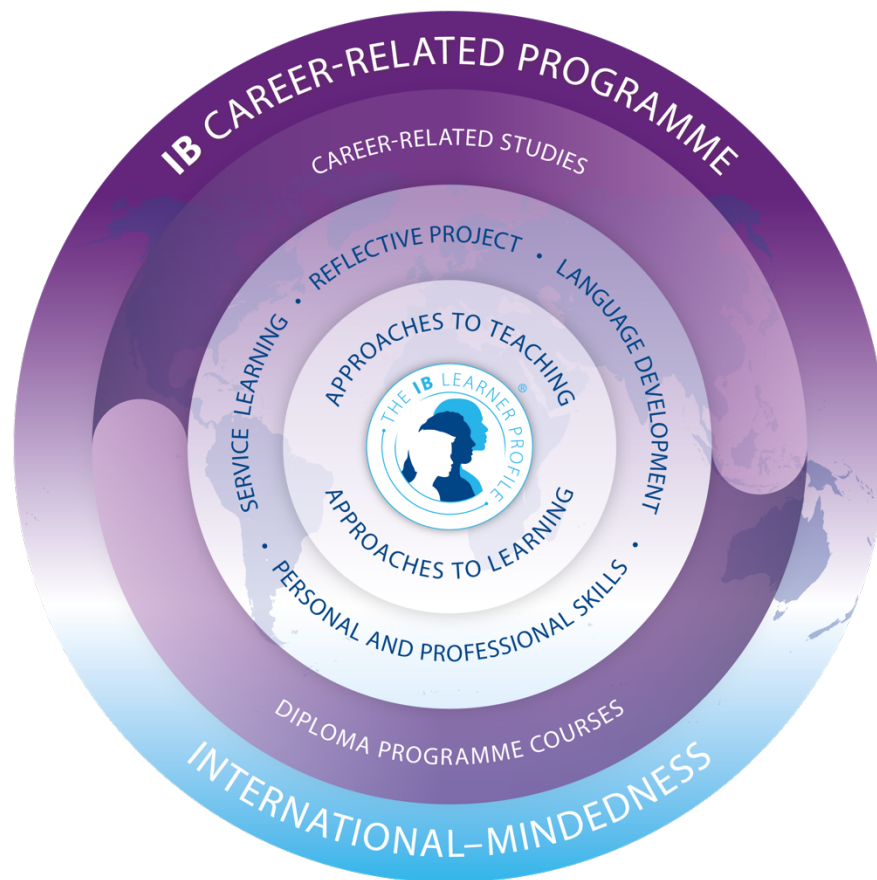


Abbildung 8: Career-related Programme Radmodell (International Baccalaureate, 2021y)

3.3 Mehrsprachigkeit

Der Mehrsprachigkeit wird im Rahmen des IB's eine wichtige Rolle zugeschrieben (Castro, Lundgren & Woodin, 2015), da Sprache das Verstehen anderer Kulturen und IM anspricht (Petrossian, Childers-McKee, Ewell & Tierney, 2020). Die Unterrichtssprache ist Englisch, die Curricula einiger Unterrichtsfächer liegen allerdings auch in französischer und spanischer Sprache vor, Chinesisch und Deutsch sind Testsprachen (Halic, Bergeron, Kuvaeva & Smith, 2015; Hornberg, 2012; International Baccalaureate, 2017).

Auch gibt es im MYP und DP jeweils das Unterrichtsfach *Language Acquisition*, das den gezielten Erwerb einer Zweit- beziehungsweise Fremdsprache erlaubt, da unterschiedliche Niveaustufen vorhanden sind, um den passenden Spracherwerb zu gewähren. Abseits des Unterrichtsfaches gibt es im MYP auch die Möglichkeit, das

Personal Project in unterschiedlichen Sprachen wie Arabisch, Dänisch, Deutsch, Französisch, Hindi, Indonesisch, Mandarin oder auch Spanisch zu verfassen (International Baccalaureate, 2021).

Im DP können Lernende das *IB Diploma* zweisprachig erhalten, auch als *Bilingual Diploma* bekannt (Lew, 2019). Durch diese Möglichkeit wird verdeutlicht, wie essentiell das Lernen von Sprachen und Mehrsprachigkeit im IB sind (Petrossian, Childers-McKee, Ewell & Tierney, 2020; Lew, 2019) und immer mehr Lernende nehmen diese Chance wahr. Am häufigsten werden die englische und spanische Sprache im *Bilingual Diploma* kombiniert, danach folgt die Kombination der englischen und deutschen Sprache (Halic, Bergeron, Kuvaeva & Smith, 2015). Es ist allerdings anzumerken, dass die meisten Lernenden nach ihrem Abschluss eine englischsprachige Universität besuchen (Bates, 2011).

3.4 Kritik

Der wissenschaftliche Diskurs um das IB wird nur vereinzelt vergrößert, die Organisation veröffentlicht zwar regelmäßig das *International Schools Journal*, das allerdings eher einer Werbung einzelner Schulstandorte gleicht als einem Forschungsdiskurs. Dadurch, dass das IB abseits dieser Marketingstrategie nicht sehr publik ist, gibt es nicht viele Untersuchungen (Bunnell, 2008; Bunnell, 2011; Resnik, 2014). Ein weiterer Kritikpunkt ist auch die Nähe zu den Vereinten Nationen (Brummitt & Keeling, 2013; Bunnell, 2008; Ledger, 2017). Vor allem während internationaler Konflikte herrscht rege Kritik am IB, da sie politisch nur sehr langsam reagieren (Castro, Lundgren & Woodin, 2015). Aufgrund des schnellen Wachstums des IB's sei auch nur ungenügend Transparenz hinsichtlich Akkreditierungen von Schulen vorhanden (Bunnell, 2011; Hughes, 2014).

Bezüglich der Inhalte der Curricula häufen sich ebenso Kritikpunkte, die zu elitär, idealistisch und akademisch ausgerichtet seien (Brummitt & Keeling, 2013; Bunnell, 2008), weswegen sie dem Anspruch eines internationalen Lehrplans nicht gerecht werden könnten, unter anderem dadurch, da im Wesentlichen westliche Werte und Themen im Vordergrund stehen würden (Bunnell, 2011; Hacking et al., 2018). Vereinzelt gibt es daher die Vorwürfe, dass die Inhalte kolonialistische Werte weitertragen würden (Harrison, 2015). Als Lösung für dieses Problem sollte das IB vermehrt Raum für nationale Themen im Curriculum schaffen, welches nur durch einen gelockerten Themenkomplex (Cambridge, 2011; Castro, Lundgren & Woodin, 2015; Hayden, 2006; Poole, 2017; Storz & Hoffman, 2018) und eine Zusammenarbeit mit dem jeweiligen nationalen Schulsystem möglich sei (Resnik, 2014).

Zusätzlich gibt es Kritik an der nicht genügend ausgeprägten Mehrsprachigkeit, da der Fokus auf die Unterrichtssprache Englisch zu groß sei. Es gebe auch Überlegungen, dass das IB auch den Erstsprachenunterricht übernehmen und nicht der Autonomie einzelner Schulstandorte überlassen soll, doch Reaktionen seitens des IB's gibt es bislang nicht (Coppersmith, Wilkinson, Dorner, Poleman & Song, 2013; Hornberg, 2012; Pennington, Chupina & Adwere-Boamah, 2012). Ein weiterer Vorschlag ist, dass das IB vermehrt mit den Organisationen unterschiedlicher Sprachzertifikate wie *Diplôme d'Etudes en Langue Française* (DELF) oder *Test de connaissance du français* (TCF) zusammenarbeiten soll, um die Mehrsprachigkeit innerhalb des IB's zu stärken (Pennington, Chupina & Adwere-Boamah, 2012).

3.5 IB-Schulen in Österreich

In Österreich gab es die erste IB-Schule im Jahr 1977 und wird aktuell an achtzehn unterschiedlichen Schulen in sieben Bundesländern angeboten (International Baccalaureate, 2021z).

Schule und Standort	PYP	MYP	DP	CP
Amadeus International School (Wien)	✓	✓	✓	✓
Vienna International School (Wien)	✓	✓	✓	
Danube International School (Wien)	✓	✓	✓	
American International School (Wien)			✓	
Campus Wien West (Wien)			✓	
International Christian School (Wien)			✓	
BG/BRG Klosterneuburg (Niederösterreich)			✓	
International Highschool Herzogberg (Niederösterreich)			✓	
Schloss Krumbach International School (Niederösterreich)			✓	
Lower Austrian International School (Niederösterreich)			✓	
Anton Bruckner International School (Oberösterreich)	✓	✓		
Linz International School Auhof (Oberösterreich)			✓	
Salzburg International School (Salzburg)			✓	
St. Gilgen International School (Salzburg)			✓	
International School Innsbruck (Tirol)			✓	
International School Kufstein (Tirol)			✓	
Graz International School (Steiermark)			✓	
International School Carinthia (Kärnten)	✓	✓	✓	

Tabelle 3: IB-Schulen in Österreich (International Baccalaureate, 2021z)

Es zeigt sich, dass das beliebteste Programm in Österreich das DP ist, das insgesamt siebzehn Mal vertreten ist, gefolgt vom PYP und MYP, die an fünf Schulen angeboten werden, das CP ist hingegen nur einmal vertreten.

In Wien sind die meisten IB-Schulen aufzufinden, die *Amadeus International School* bietet alle vier Programme des IB's an. Die *Vienna International School* und *Danube International School* bieten jeweils drei der IB-Programme an, danach folgen die *American International School*, Campus Wien West und die *International Christian School*, die jeweils das DP anbieten.

3.6 Vergleich mit den österreichischen Lehrplänen

Abschließend kann ein Vergleich zwischen den Lehrplänen des IB's und den österreichischen Lehrplänen gezogen werden.

Am auffälligsten ist der Aufbau, da sich die Stufen, in denen ein Schul- oder Programmübergang stattfindet, unterscheiden. Im österreichischen System dauern die Primar-, Sekundarstufe 1 und 2 jeweils vier Unterrichtsjahre, im Falle der Berufsbildenden höheren Schule (BHS) fünf Jahre (Bildungssystem.at, 2021). Dazu steht der Aufbau des IB's, in dem jeweils das PYP und MYP fünf Jahre dauert, das DP allerdings nur zwei Jahre.

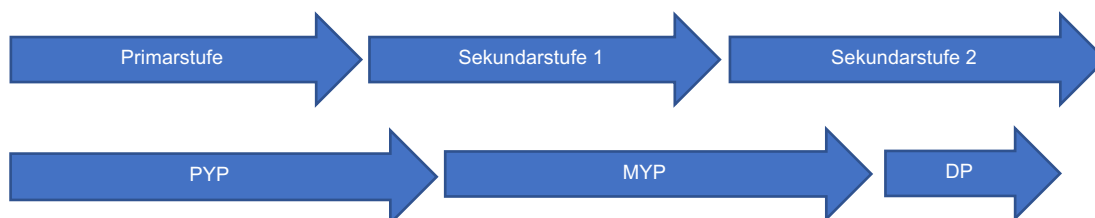


Abbildung 9: Dauer und Übergänge des österreichischen Schulsystems und der IB-Programme

Exemplarisch werden die Lehrpläne der Mittelschule (MS), allgemeinbildende höhere Schule (AHS) und berufsbildenden höheren Schule (BHS) des österreichischen Bildungssystems mit den Lehrplänen des MYP's und DP's verglichen, da die Sekundarstufe im Rahmen der empirischen Untersuchung im Fokus steht.

So gibt es zunächst einige Ähnlichkeiten zwischen den Lehrplänen, beispielsweise postulieren das IB und die österreichischen Lehrpläne gleichermaßen, dass ein verantwortungsbewusster Umgang mit der Welt, den Menschen und Ressourcen wichtig ist (International Baccalaureate Organization, 2017; Rechtsinformationssystem des Bundes, 2021a-b). Man könnte vorschnell auch feststellen, dass das LP mit seinen zehn Wertvorstellung von Lernenden (Bartlett, 1993b; Cambridge, 2012; Castro, Lundgren &

Woodin, 2015; Gareth, 2015; International Baccalaureate, 2021g) nicht im österreichischen System aufzufinden ist, allerdings lässt sich auch bei genauerer Betrachtung der Lehrplänen der MS und AHS der Anspruch finden, dass in der Schule nicht nur Kompetenzen, sondern auch Wertvermittlung und selbstständiges und kritisches Denken gefördert werden müssen (Rechtsinformationssystem des Bundes, 2021a-b).

Außerdem äußern sowohl das IB als auch der österreichische Lehrplan, dass Sprache wichtig für die politische, wirtschaftliche, kulturelle und gesellschaftliche Teilhabe ist (International Baccalaureate, 2021a; Österreich.gv.at, 2021; Rechtsinformationssystem des Bundes, 2021a-b). Man kann allerdings argumentieren, dass die Umsetzung dieser Überzeugung den Unterschied zwischen den Systemen ausmacht, da durch die weltweite Verbreitung des IB's eine andere Ausgangsstellung vorliegt als im nationalen Lehrplan Österreichs (International Baccalaureate, 2021b-c). Trotzdem wird auch in Österreich die sprachliche Vielfalt als Realität wahrgenommen und mit unterschiedlichen Konzepten reagiert, beispielsweise durch die frühe sprachliche Förderung in elementarpädagogischen Einrichtungen, dem Deutschfördermodell für außerordentliche Lernende und der verstärkten Auseinandersetzung mit Sprachdiagnosemittel wie MIKA-D oder auch dem USB DaZ (Österreich.gv.at, 2021). Es gibt bereits seit vielen Jahren Überlegungen, dass der Spracherwerb nicht nur auf den Sprachunterricht reduziert werden kann, sondern auch in allen Unterrichtsfächern umgesetzt werden muss. Mit diesem sprachsensiblen Unterricht sollen wichtige bildungssprachliche Kompetenzen vermittelt werden (Carnevale & Wojnesitz, 2014; Leisen, 2010; Österreich.gv.at, 2021). Im österreichischen Lehrplan findet sich auch der Hinweis, dass sich die lebenden Fremdsprachen auf die Kompetenzniveaus des Europäischen Referenzrahmens (GER) beziehen (Rechtsinformationssystem des Bundes 2021a-b), das IB geht hingegen nicht näher darauf ein, inwiefern Fremdsprachkompetenzen konkret gemessen werden (International Baccalaureate, 2021n).

Die IB-Lehrpläne thematisieren auch den Unterrichtsstil des *Inquiry Learnings* (International Baccalaureate Organization, 2017; International Baccalaureate 2021f), jedoch lassen sich solche Vorgaben nicht im österreichischen System wiederfinden (Rechtsinformationssystem des Bundes, 2021a-b). Bei genauer Betrachtung zeigt sich allerdings, dass beispielsweise der Lehrplan der MS Interesse als zentrale Grundlage für das Lernen sieht (Rechtsinformationssystem des Bundes, 2021b).

Ein Aspekt, der nicht abzustreiten ist, ist der Fokus des IB's auf internationale Bezüge, die in jedem Curriculum wiedergefunden werden können (Castro, Lundgren & Woodin, 2015; Hacking, Bullock & Bunnell, 2019; International Baccalaureate Organization,

2017), denn obwohl auch die österreichischen Lehrpläne diese aufweisen (Rechtsinformationssystem des Bundes, 2021a-b), kann es nicht mit der Intensität des IB's verglichen werden. Im kleinen Rahmen sind international ausgelegte Schulklassen möglich, oftmals an der BHS mit Fokus auf Wirtschaft, doch erneut nicht vergleichbar mit dem Ausmaß der IB-Schulen.

Ähnlich verhält es sich mit ATL, das sich bereits im Programm des PYP's für ganz junge Lernende wiederfindet, und in dem Lernende selbst erfahren, wie man lernen kann (International Baccalaureate, 2021i). Mit Blick auf dem österreichischen Lehrplan lässt sich dieser Fokus nicht im vergleichbaren Maße finden, das Unterrichtsfach Psychologie, in dem Lernpsychologie thematisiert werden könnte, wird an der AHS nur während eines Schuljahres unterrichtet (Rechtsinformationssystem des Bundes, 2021a).

Ein weiterer übergreifender Unterschied aller Programme des IB's zu den österreichischen Lehrplänen ist der Fokus auf Freiwilligenarbeit, der bereits im PYP in *Action* gefordert wird (International Baccalaureate, 2021i), im MYP in *Service & Action* (International Baccalaureate, 2021l) und im DP als *Creativity, Activity & Service* weitergetragen wird (International Baccalaureate, 2021p). Der Anteil an Freiwilligenarbeit kann nicht im österreichischen Lehrplan gefunden werden und obliegt somit erneut der Schulstandorte oder Lehrpersonen selbst. Einige Berufspraktika, die im Rahmen einer Ausbildung an einer BHS absolviert werden müssen, sind manchmal unentgeltlich und deswegen monetär gesehen mit den Freiwilligenarbeiten der IB-Lernenden vergleichbar, allerdings liegt der Fokus an der BHS auf der beruflichen, vorbereitenden Ausbildung und hat nicht immer primär die Intention, etwas Wertvolles für Gesellschaft und Welt unentgeltlich beizutragen.

Ein weiterer Unterschied, auf den hingewiesen werden muss, ist die Frage der Selbstbestimmung im Rahmen des IB's und der österreichischen Lehrpläne. Im Rahmen des DP's können bestimmte Unterrichtsfächer fokussierter und mit höherer Stundenanzahl gewählt werden (International Baccalaureate, 2021v-w), dies ist im Rahmen der österreichischen Schule so nicht möglich. Man kann allerdings auch argumentieren, dass durch die Schulwahl nach der Primarstufe und Sekundarstufe 1 eine gewisse Möglichkeit der Autonomie und Differenzierung für Lernende besteht.

Ähnlich sind sich die Ausrichtung der AHS und des DP's, da beide auf den tertiären Bildungsweg vorbereiten (International Baccalaureate, 2021o; Rechtsinformationssystem des Bundes, 2021a), das CP und die BHS hingegen einen beruflichen Fokus legen (International Baccalaureate, 2021y; Berufsbildende Schulen, 2021a).

Der Abschluss der jeweiligen Lehrpläne stellt eine schriftliche und mündliche Prüfung dar, die den allgemeinen Hochschulzugang vorweist (Berufsbildende Schulen, 2021b; Rechtsinformationssystem des Bundes, 2021a), allerdings gibt es im österreichischen System nicht die Möglichkeit Zugangs-, Eignungstest oder gar Prüfungen der ersten Semester eines Bachelorstudiums zu überspringen (Bates, 2011; Hornberg, 2012). Außerdem haben die AHS und BHS jeweils eine schriftliche Abschlussarbeit in Form der Diplom- oder Vorwissenschaftlichen Arbeit (Berufsbildende Schulen, 2021c), die sich im DP im EE wiederfindet (International Baccalaureate, 2021r-s).

Um die Frage zu beantworten, inwiefern sich die Lehrpläne des IB's und des nationalen Curriculums in Österreich unterscheiden, braucht es eine tiefergehende Analyse, die im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht möglich ist. Es wurden allerdings bereits Vermutungen geäußert, dass der Wechsel von einer IB-Schule in eine öffentliche Schule problematisch sein könnte (Bach, 2003), die wiederum suggerieren, dass sich die beiden Systeme unterscheiden.

Abschließend lässt sich sagen, dass sich das IB vor allem durch globales Engagement, interkulturelles Verstehen und Mehrsprachigkeit unterscheidet (Singh & Qi, 2013), die österreichischen Lehrpläne sich hingegen primär der Teilhabe in Österreich zuwenden (Rechtsinformationssystem des Bundes, 2021a-b).

4 Vienna International School (VIS)

Die *Vienna International School* (VIS) ist eine Wiener Privatschule im 22. Bezirk, die vom österreichischen Verein Internationale Schule Wien gegründet wurde (Vienna International School, 2021a). Als internationale Institution dient sie der Bildung Angehöriger der Organisation der Vereinten Nationen (UNO), des diplomatischen Korpus Wiens oder anderer internationaler Firmen in Österreich (McLellan, 1991).

Das Leitbild der Schule ist es, allen Lernenden die Möglichkeit zu bieten, sich in einem unterstützenden und multikulturellen Umfeld erfolgreich zu entwickeln, damit sie ihr Potential in einer sich stetig wandelnden Welt entfalten können. In Übereinstimmung mit den Zielen des LP und der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte sollen sich die Lernende zu interessierten, inspirierten und engagierten lebenslangen Lernenden entwickeln (McLellan, 1991): „Inquiring, Inspired, Involved“ (Vienna International School, 2021c).

Die Schule soll nicht nur ein akademischer Ort, sondern auch eine fürsorgliche und sichere Umgebung sein, in der alle akzeptiert, geschätzt und gefördert werden sollen (Vienna International School, 2021d).



Abbildung 10: Schulgebäude Vienna International School

4.1 Internationale Gemeinschaft

Wie an allen Schulen kann man die Gemeinschaft in drei Gruppen teilen: Lernende, Familienangehörige und Lehrende.

Bezüglich der Lernenden veröffentlicht die VIS einige Daten, im Schuljahr 2020/21 gab es rund 1400 Lernende mit 112 verschiedenen Nationalitäten.

Nationalität	Anzahl Lernende	Nationalität	Anzahl Lernende
Österreich	225	Venezuela	6
Nordamerika	151	Indonesien	6
Großbritannien	132	Simbabwe	6
Italien	96	Ecuador	5
Deutschland	88	Estland	5
Russland	66	Jordan	5
Kanada	59	Philippinen	5
Spanisch	53	Vietnam	5
Niederlande	37	Kuwait	5
Frankreich	33	Albanien	4
Indien	32	Georgien	4
Japan	29	Sri Lanka	4
Türkei	28	Guatemala	4
Südkorea	28	Thailand	4
Griechenland	25	Bangladesch	4
China	24	Kamerun	4
Brasilien	23	Palästina	4
Israel	23	Dominikanische Republik	4
Slowenien	20	Luxemburg	4
Australien	20	Ghana	3
Irland	20	Chile	3
Schweden	19	Armenien	3
Schweiz	19	Burkinabe	3
Kenia	19	Malaysia	3
Pakistan	18	Kolumbien	3
Rumänien	17	Costa Rica	3
Norwegen	17	Nepal	3
Kroatien	16	Taiwan	2
Belgien	16	Salvador	2

Tschechische Republik	15	Tunesien	2
Finnland	13	Libanon	2
Ungarn	13	Algerien	2
Saudi-Arabien	12	San Marino	2
Ägypten	12	Moldawien	2
Mexiko	12	Gambia	2
Polen	12	Aserbajdschan	2
Bosnien-Herzegowina	11	Oman	2
Dänemark	11	Zypern	2
Ukraine	11	Panama	2
Südafrika	11	Syrien	2
Bulgarien	10	Äthiopien	2
Argentinien	10	Kuba	2
Sudan	9	Belize	2
Portugal	9	Puerto Rico	1
Neuseeland	9	Osttimor	1
Serbien	9	Barbados	1
Mazedonien	9	Irak	1
Slowakei	8	Guinea	1
Litauen	8	Bolivien	1
Usbekistan	7	Kirgistan	1
Kasachstan	7	Mongolei	1
Uganda	7	Rwanda	1
Iran	7	Trinidad	1
Belarus	7	Mauritius	1
Nigeria	6	Myanmar	1
Liechtenstein	6	Lettland	1

Tabelle 4: Unterschiedliche Nationalitäten (Vienna International School, 2021b)

Diese Lernenden setzen sich aus 986 Familien zusammen (Vienna International School, 2021b), das zeigt, dass es einige Geschwisterkinder an der Schule geben muss. Viele der Eltern engagieren sich im Elternverein *Parent-Teacher-Association* (PTA), der mehrmals jährlich unterschiedliche Veranstaltungen plant sowie unterschiedliche Kurse oder auch Besuche an Kulturstätten in Österreich organisiert (Vienna International School, 2021e).

An der VIS gab es im Schuljahr 2020/21 rund 270 Mitarbeitende mit 37 unterschiedlichen Nationalitäten, die einerseits für die Unterrichtstätigkeit, andererseits auch für administrative Tätigkeiten zuständig sind (Vienna International School, 2021d-f). Außerdem sind eine medizinische Versorgung durch eine Schulärztin und zwei Krankenschwestern gegeben (Vienna International School, 2021g). Zusätzlich gibt es Fachpersonal in Bildungspsychologie und das *Learning Support Team*, das sich dem sonderpädagogischen Bedarf widmet. In diesem Programm erfahren Lernende unterschiedliche Formen der Instruktion in Kleingruppen, in denen das Curriculum für sie individuell angepasst wird. Es besteht auch die Möglichkeit einen *Individual Learning Assistant* (ILA) anzufordern (Vienna International School, 2021h-i). Weiters gibt es für Abschlussjahrgänge eine Beratungsstelle, die unterschiedliche Empfehlungen für Universitäten oder auch Fachhochschulen weltweit ausstellt (Vienna International School, 2021j).

4.2 Geschichtlicher Werdegang

Die Anfänge der VIS gehen auf den Zeitraum zwischen 1945 und 1955 zurück, als Österreich von den vier Großmächten besetzt wurde. Im Laufe der Zeit entwickelten sich amerikanische, britische, französische und russische Schulen in den besetzten Zonen, unter anderem auch in Wien (American International School, 2021; McLellan, 1991; Vienna International School, 2021a).

Nach der Unterzeichnung des Staatsvertrags wurden diese Institutionen kurzfristig geschlossen, man erkannte jedoch bald, dass auch nach Ende der Besatzung viele Familien die Intention hatten, in Wien zu bleiben, für Kinder und Jugendliche mit anderer Erstsprache als Deutsch allerdings keine passenden Schulen vorhanden waren. Aus diesem Grund wurde 1955 die *Vienna International Community School* (VICS) in der Oberwiedenstraße im 17. Bezirk gegründet, die zum damaligen Zeitpunkt von rund achtzig Lernenden besucht wurde (McLellan, 1991; Vienna International School, 2021a; Zwettler, 1994). Die Diversität, die der Anlass für die Gründung der Schule war, ließ zugleich auch ein Sprachproblem entstehen, da viele Lernende weder Deutsch noch Englisch, die Unterrichtssprache, sprechen konnten (Zwettler, 1994).

Aufgrund der steigenden Zahlen zeigte sich, dass der Schultyp gebraucht wird (Vienna International School, 2021a; Zwettler, 1994). Aus diesem Grund wurde die VICS 1959 in zwei Schulen geteilt, die *English School* und die *American International School* (McLellan, 1991; Vienna International School, 2021a; Zwettler, 1994).

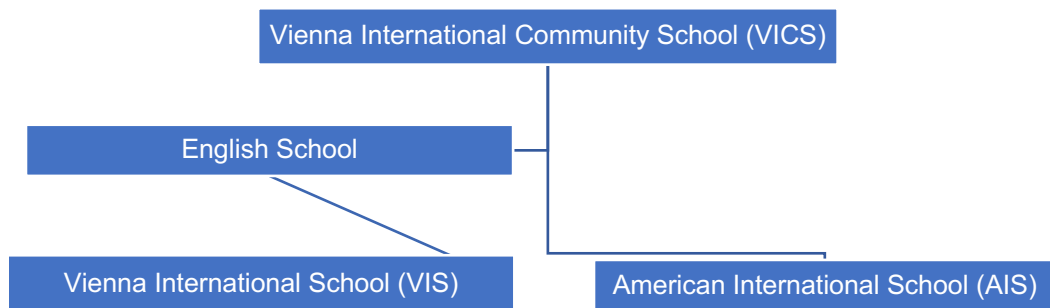


Abbildung 11: Schulteilung der Vienna International Community School (McLellan, 1991; Vienna International School 2021a; Zwettler, 1994)

Diese Trennung erfolgte mit der Intention, dass sich die AIS auf amerikanische und kanadische Lernenden und ihren Familien konzentriert, die *English School* hingegen auf britische und andere Commonwealth Ländern, weswegen Queen Elizabeth II 1969 die Schule auch besuchte (Vienna International School, 2021a; Zwettler, 1994).



Abbildung 12: Besuch von Elizabeth II. an der English School 1969 (Vienna International School, 2021a)

Die *American International School* befindet sich bis heute im 19. Bezirk, die *English School Vienna* musste im Laufe der Jahre den Standort auf drei Orte im 19. Bezirk ausweiten, in die GrinzingerstraÙe, Peter-Jordan-StraÙe und TürkenschanzstraÙe (McLellan, 1991).

Als sich im Laufe der siebziger Jahre immer mehr internationale Unternehmen in Wien niederließen, stieg das Interesse, eine Schule zu eröffnen, die diesem Zuwachs gerecht werden konnte. Aus diesem Grund bereitete sich die *English School* darauf vor, das

internationale Curriculum DP anzubieten und wurde 1978 in *Vienna International School* umbenannt (Carder, 2007b; McLellan, 1991; Vienna International School, 2021a-b; Zwettler, 1994). Maurice Pezet, der zuvor Direktor an der *United Nations International School* in New York war, wurde als Berater für das österreichische Bildungsministerium hinzugezogen, um ein Konzept einer Schule zu entwickeln, das die Vereinten Nationen unterstützen kann (Zwettler, 1994). Ein wichtiges Anliegen war es, ein neues Schulgebäude zu errichten, in dem alle Lernende Platz finden. Dieser Bau wurde vom Staat Österreich finanziell unterstützt (McLellan, 1991).



Abbildung 13: Spatenstich der Vienna International School (Vienna International School, 2021q)

1981 schlossen die ersten zwölf Lernenden das DP mit ihrem IB *Diploma* ab, 1984 zog die VIS in das neue Gebäude in der Straße der Menschenrechte im 22. Bezirk ein, nicht unweit des Hauptsitzes der Vereinten Nationen in Wien. Aufgrund des großen Schulgeländes mit rund 46.000m² (Vienna International School, 2021b) konnte die Zahl der Lernenden und Lehrenden erneut vergrößert werden (Vienna International School, 2021a; Zwettler, 1994).

Der Campus wurde seitdem stetig ausgebaut, mittlerweile gibt es einen eigenen Kindergarten-, Primar- und Sekundarbereich, Kunst- und Musiksäle, Computerräume, Labors, zwei Bibliotheken, ein Theater, eine Schulmensa, fünf Turnhallen und zwei Sportfelder (Vienna International School, 2021). Die Anzahl der internationalen Organisationen, die mit der VIS in Verbindung stehen, ist gestiegen, zu nennen sind die *International Atomic Energy Agency* (IAEA), *United Nations Industrial Development Organisation* (UNIDO) oder auch die *Comprehensive Test Ban Treaty Organisation* (CTBTO).

Mehr als vierzig Jahre nach der Gründung der VIS ist nach wie vor die Teilhabe an internationalen Problemfeldern wichtig, so ist der Fokus auf Nachhaltigkeit gestiegen (Vienna International School, 2021a). 2017 wurde die Schule als erste internationale Eco-School in Österreich akkreditiert, seit dem Jahr 2019 gibt es eine Kooperation der Primarstufe mit dem österreichischen Umweltzeichen (Umweltzeichen, 2021; Vienna International School, 2021k).

Zusätzlich ist die VIS in unterschiedliche Verbände eingetragen, wie die *Association of Central European IB Schools* (ACES), die *Educational Collaborative for International Schools* (ECIS), der *Central and Eastern European Schools Association* (CEESA) oder auch dem *Council of International Schools* (CIS) (Vienna International School, 2021l).



Abbildung 14: Akkreditierungen der Vienna International School

4.3 Organisation und Struktur

Die Schule kann von Kindern und Jugendlichen zwischen drei und achtzehn Jahren besucht werden (Zwettler, 1994). Die VIS bietet drei unterschiedliche Programme des IB's an, das PYP, MYP und DP (Vienna International School, 2021m-n), und ist somit als *Whole Continuum* IB-Schule bekannt, da die gesamte Schullaufbahn an der VIS abgeschlossen werden kann.

Der Aufbau der Jahrgänge an der VIS unterscheidet sich vom österreichischen System insofern, dass Kinder und Jugendliche weltweit an der VIS aufgenommen werden können und dadurch, dass die unterschiedlichen Bildungssysteme angepasst werden müssen, kann die Altersspanne in den Jahrgängen bei ein bis zu zwei Jahren liegen, da bei der

Einteilung vorrangig auf die Fähig- und Fertigkeiten der Lernenden geachtet wird (McLellan, 1991):

VIS	IB	Österreichische Schule	
Early Learning Center	Primary Years Programme (PYP)	Kindergarten	
Grade Primary		Vorschule	
Grade 1		Volksschule	
Grade 2			
Grade 3			
Grade 4			
Grade 5			
Grade 6	Middle Years Programme (MYP)	MS / AHS	
Grade 7			
Grade 8			
Grade 9		AHS / BHS	
Grade 10			
Grade 11	Diploma Programme (DP)		
Grade 12			
/	/	BHS	

Tabelle 5: Aufbau Schule, Curriculum und Vergleich österreichische Schule (Adaptiert nach Vienna International School, 2021o)

Die Klassengröße unterscheidet sich auch in den unterschiedlichen Jahrgängen:

Jahrgang	Anzahl Parallelklassen	Anzahl Lernende pro Klasse	Lernende pro Jahrgang
Early Learning Center	3x	16x	Keine Angabe
Grade Primary	3x	20x	Keine Angabe
Grade 1–5	Keine Angabe	22x	Keine Angabe
Grade 6–8	5x	Keine Angabe	110
Grade 9–10	6x	Keine Angabe	126
Grade 11–12	14x	Keine Angabe	135

Tabelle 6: Aufbau Schule, Curriculum und Vergleich österreichische Schule (Adaptiert nach Vienna International School, 2021p)

In Österreich werden alle Schulen, die nicht vom Bund, Ländern oder Gemeinden getragen werden, als Privatschule definiert. Der aktuelle Anteil dieser Schulen liegt unter einem Prozent (Nikolai, Wrase, Kann & Criblez, 2019). Die VIS ist eine dieser Schulen und gesetzlich somit vor allem durch das Privatschulgesetz kontrolliert (Vienna International School, 2021q; Zwettler, 1994). In diesem Gesetz sind gewisse

Bedingungen an den Schulstandort formuliert, die vor der Eröffnung erfüllt werden müssen, beispielsweise hinsichtlich des Schulerhalters, Leiters, Lehrenden, Schulräume, Lehrmittel und Unterrichtsmittel (Rechtsinformationssystem des Bundes, 2021c). Seit 1978 ist die VIS als gemeinnütziger Verein eingetragen und beruft sich auf eigene Statuten (Vienna International School, 2021q), die beispielsweise den Aufsichtsrat *Board of Governors* erwarten, der von unterschiedlichen Repräsentanten der Familien und Organisationen (Gaskell, 2020) und der aktuellen Schulleitung besetzt ist (Vienna International School, 2021d, l-n). Seit 1980 hat die VIS auch das Öffentlichkeitsrecht inne (McLellan, 1991), welches die Schule dazu ermächtigt, Prüfungen durchzuführen, Lehramtsstudierenden einen Praktikumsplatz anzubieten und Zeugnisse über den Erfolg des Schulbesuches auszustellen, die mit der Beweiskraft öffentlicher Urkunden und denselben Rechtswirkungen ausgestattet sind wie Zeugnisse öffentlicher Schulen (Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2021c; Rechtsinformationssystem des Bundes, 2021c).

Wie die meisten Privatschulen (Nikolai, Wrase, Kann & Criblez, 2019) ist die VIS von Schulgeldern abhängig. Eine finanzielle Unterstützung für Familien gibt es nicht (Vienna International School, 2021r), allerdings werden einige Familien von den Arbeitgebern unterstützt, wodurch die Schulgebühren teilweise bis ganz übernommen werden können (Carder, 2007b). Die Schulgebühren an der VIS unterscheiden sich nach Altersstufe:

VIS	Schulgebühren
Early Learning Center	13.304 Euro (halbtags 7.740 Euro)
Grade Primary	19.808 Euro
Grade 1	
Grade 2	
Grade 3	
Grade 4	
Grade 5	
Grade 6	23.424 Euro
Grade 7	
Grade 8	
Grade 9	
Grade 10	
Grade 11	
Grade 12	

Tabelle 7: *Schulkosten* (Adaptiert nach Vienna International School, 2021s)

Zusätzlich gibt es bei Schuleintritt eine *Application Fee* (540 Euro), *Admission Fee* (4.850 Euro), *Capital Fee* (2.900 bis 4.150 Euro) und einen *Deposit* (520 Euro) (Vienna International School, 2021s). Die Aufnahme an der VIS ist aber nicht nur durch monetäre Aspekte bedingt, sondern erfolgt auch durch die *Admissions Policy*, die drei unterschiedliche Prioritätengruppen formuliert:

1. Children of officials of the International Organizations who are based in Austria and as specified by the Austrian Foreign Ministry, as well as children of members of a diplomatic or consular service, irrespective of their nationality.
2. Children without Austrian citizenship whose parents are employed within the international business sector.
3. Other children.

(Vienna International School, 2021p)

Es zeigt sich, dass trotz des Privatschulstatus die österreichische Regierung einen Einfluss auf die Schule hat, da das Außenministerium qualifiziert, welche internationalen Organisationen die höchste Priorität haben. Ein weiterer Einflussfaktor sind Kinder und Jugendliche ohne österreichische Staatsbürgerschaft mit Eltern, die im internationalen Wirtschaftssektor arbeiten und „andere Kinder“, die folgendermaßen beschrieben werden:

- Children whose parents have lived and worked for at least two years outside Austria recently (no longer than five years ago), and where the children have attended an English language school.
- Children whose parents can demonstrate that they expect to relocate to a non-German speaking country within the next two years.
- Children whose mother-tongue is not German.
- Children who were born outside Austria.
- Children whose parents have different nationalities.
- Children whose parents can demonstrate for any other reason that they have a specific need for an international education in the English language.

(Vienna International School, 2021p)

Hervorzuheben ist, dass die Internationalität der Kinder und Jugendlichen unterschiedlich gemessen wird, beispielsweise durch den Umstand, dass Familien bereits im Ausland gelebt und die Lernenden eine englischsprachige Schule besucht haben oder ein Umzug ins Ausland erwartet wird. Weitere Einflussfaktoren sind Sprachkenntnisse, das Geburtsland oder auch die Nationalitäten der Eltern.

Durch diese Prioritätenliste entstehen Wartelisten für einige Familien, allerdings kann dadurch eine Aufnahmeprüfung umgangen werden (Vienna International School, 2021p).

4.4 Akademische Leistungen

Obwohl keine Kriterien gewisser akademische Leistungen für den Eintritt an der VIS vorhanden sind, liegen die akademischen Leistung tendenziell über dem Durchschnitt, da das Interesse groß ist, Lernende für ein Auslandsstudium vorzubereiten (McLellan, 1991),

in dem oft große Konkurrenz herrscht. Aus diesem Grund wird auch mit den akademischen Leistungen der Lernenden geworben.

Im Schuljahr 2020/21 haben 95 Prozent aller Lernenden die Abschlussprüfungen des *IB Diplomas* bestanden, die Punkte verteilen sich folgendermaßen:

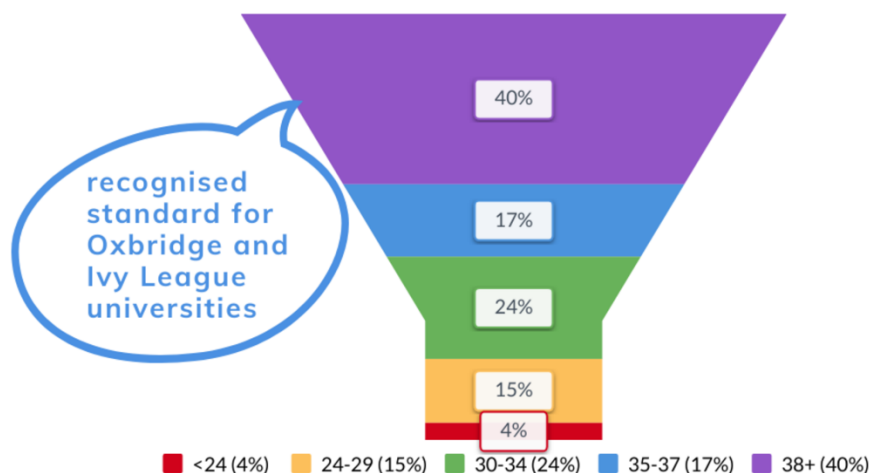


Abbildung 15: Punkteverteilung der Abschlussprüfungen im Jahr 2021 (Vienna International School, 2021t)

Die durchschnittliche Punktzahl bei den Abschlussprüfungen im Schuljahr 2020/21 liegt bei 36 Punkten, mehr als vierzig Prozent erreichten mehr als 38 von 45 Punkten. Somit konnten 98 Prozent aller positiv abgeschlossenen Lernenden weltweit Universitäten ihrer ersten oder zweiten Wahl besuchen (Vienna International School, 2021t).

Unter anderem befinden sich diese Hochschulen in Ländern wie Australien, Belgien, Dänemark, Deutschland, Frankreich, Großbritannien, Italien, Irland, Japan, Kanada, Kuwait, Malta, Neuseeland, Niederlande, Norwegen, Portugal, Russland, Schweden, Schweiz, Singapur, Slowakei, Spanien, Südkorea, Taiwan, Tschechische Republik, Türkei, Ungarn oder auch Zypern (Vienna International School, 2021u). Das Studium in Österreich ist ebenfalls möglich, allerdings ist das *IB Diploma* ein internationaler Schulabschluss. Wenn man im Rahmen der VIS einen nationalen und internationalen Schulabschluss zugleich absolvieren möchte, müssen Lernende in der Sekundarstufe bestimmte Kurse belegen, damit sie einer nationalen Ausbildung äquivalent sind. In *Grade 9* und *10* muss eine vorgegebene Notenleistung erbracht sowie eine dritte Sprache gewählt werden, die für mindestens vier Jahre erlernt wird. In *Grade 11* und *12* müssen Lernende österreichische Geschichte oder Geographie, Deutsch, Mathematik und eine Naturwissenschaft wie Biologie, Chemie oder Physik wählen (Vienna International School, 2021n-r).

4.5 Mehrsprachigkeit

Durch das breite Feld an Nationalitäten, das durch Lernende, Familien und Lehrende bedingt ist, ergibt sich auch der Umstand eines sprachdiversen Umfelds. Im Schuljahr 2020/21 stammten rund 75 Prozent der Lernenden aus nicht amtlich deutschsprachigen Ländern (Vienna International School, 2021b), die Schule selbst zählt 86 Erstsprachen (Vienna International School, 2021v).

Die Unterrichtssprache ist Englisch, da das Curriculum IB unterrichtet wird. Für viele ist Englisch allerdings nicht die Erstsprache, weswegen es ein besonderes Unterstützungsprogramm braucht. Seit der Gründung der Schule ist ein fundiertes Programm entstanden, das bereits unterucht wurde und als Vorbild für andere Schulen diente (Carder, 2007b). Früher noch als *English as a Second Language* (ESL) bekannt, ist *English Language Acquisition* (ELA) ein Vorreiter, da ein eigenes Lehrerteam gegründet wurde, um die unterschiedlichen Herausforderungen des Spracherwerbs hinsichtlich Programminhalte, Stundenplan und Lernbegleitung zu meistern.

Deutsch als Unterrichtsfach ist bis in die zehnte Schulstufe an der VIS verpflichtend zu belegen, ab der sechsten Schulstufe ist eine zweite, verpflichtende lebende Fremdsprache zu erlernen, bei der sich Lernende zwischen Französisch und Spanisch entscheiden können (Vienna International School, 2021n,r). Das Angebot des zweisprachigen *IB Diplomas* nahmen im Schuljahr 2020/21 rund achtzehn Prozent der Lernenden wahr (Vienna International School, 2021t).

Die VIS bietet unterschiedliche Freizeitangebote, auch als *Extra-Curricular Activities* bekannt, an, eines davon ist das *Mother Tongue*-Programm, bei dem rund vierzig Erstsprachen angeboten werden (Vienna International School, 2021w). Dies ist Sprachunterricht, der von Privatlehrenden gestaltet wird, sprich Personen, die nicht an der Schule angestellt sind und von den Familien zusätzlich bezahlt werden müssen (Zwettler, 1994). Unterrichtet wird in der Regel einmal pro Woche in der Primarstufe, in der Sekundarstufe kann die Anzahl angepasst werden, je nachdem, ob er in Einzelunterricht oder in der Kleingruppe stattfindet (Vienna International School, 2021m-n). An dem Programm nehmen rund zwanzig Prozent aller Lernenden an der VIS teil und im Schuljahr 2020/2021 wurden die Sprachen Albanisch, Amharisch, Arabisch, Armenisch, Bosnisch, Bahasa Melayu, Bulgarisch, Chinesisch, Dänisch, Niederländisch, Finnisch, Französisch, Deutsch, Griechisch, Hebräisch, Hindi, Koreanisch, Kroatisch, Italienisch, Indonesisch, Japanisch, Latein, Malayalam, Mazedonisch, Mongolisch, Nepalesisch, Persisch, Polnisch, Portugiesisch, Rumänisch, Russisch, Serbisch,

Slowakisch, Slowenisch, Spanisch, Swahili, Schwedisch, Tschechisch, Türkisch, Ungarisch und Urdu angeboten (Vienna International School, 2021w).

4.6 Deutscherwerb

Der Deutschunterricht ist ab dem *Early Learning Center* in der Primarstufe (Vienna International School, 2021m) bis in die zehnte Schulstufe in der Sekundarstufe verpflichtend für alle Lernenden (Vienna International School, 2021n,r). Aufgrund der Vielzahl der sprachlichen Voraussetzungen an der Schule gibt es unterschiedliche Sprachniveaus, die an das Curriculum des IB's angepasst sind. Der Erstsprachenunterricht ist im IB als *Language A (Language and Literature)* bekannt, *German A* folgt somit dem österreichischen Curriculum. Der Zweit- beziehungsweise Fremdsprachenunterricht wird im IB als *Language B (Language Acquisition)* bezeichnet. In der Primarstufe gibt es im *Early Learning Center* und *Grade Primary* keine Niveauphasen und Trennungen innerhalb der Deutschlerngruppen, aber ab *Grade 1* wird wie in anderen Unterrichtsfächern an der VIS innerhalb des Jahrgangs nach Begabung und Leistung getrennt (Bach, 2003). Deswegen gibt es einerseits *German A* und andererseits *German B*, das sich in der Primarstufe in fünf Niveaugruppen aufgliedert:

Jahrgang	Kurs	Zielgruppe
Early Learning Center		Keine Gruppen
Grade Primary		Keine Gruppen
Grade 1–5	Phase 1	Beginners / Anfänger*innen
	Phase 2	Advanced Beginners / Fortgeschrittene Anfänger*innen
	Phase 3	Intermediate / Fortgeschrittene
	Phase 4	Advanced / Weit Fortgeschrittene
	Phase 5	German as a second language / Deutsch als Zweitsprache

Tabelle 8: German B Kurse von Grade 1 bis Grade 5

Auch in der Sekundarstufe gibt es die Einteilung in fünf Niveaugruppen:

Jahrgang	Kurs	Zielgruppe
Grade 6–10	Phase 1	Beginners /Anfänger*innen
	Phase 2	Advanced Beginners /Fortgeschrittene Anfänger*innen
	Phase 3	Intermediate /Fortgeschrittene
	Phase 4	Advanced /Weit Fortgeschrittene
	Phase 5	German as a second language /Deutsch als Zweitsprache

Tabelle 9: German B Kurse von Grade 6 bis Grade 10

Im Rahmen des DP's, sprich der letzten beiden Schuljahre, kann Deutsch freiwillig belegt und zwischen den Niveaus *Standard* und *Higher Level* gewählt werden. Für den Erstsprachenunterricht stehen die beiden Kurse *Language and Literatur* oder *Literature* zu Verfügung. Im Zweit- beziehungsweise Fremdsprachenunterricht werden drei unterschiedliche Kurse angeboten:

Jahrgang	Kurs	Zielgruppe
Grade 11–12	Ab Initio Standard Level	Anfänger*innen
	Language B Standard Level	Fortgeschrittene
	Language B Higher Level	Deutsch als Zweitsprache

Tabelle 10: Language B Kurse von Grade 11 bis Grade 12

Wie es auch ein Lehrerteam gibt, das sich explizit mit dem Erwerb von Englisch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprache beschäftigt (Carder, 2007b), haben auch die diversen Anforderungen im Bereich des Deutscherwerbs zu einem eigenen Lehrerteam in der Primar- und Sekundarstufe geführt.

In der Sekundarstufe gibt es ein eigenes Arbeitszimmer der Lehrkräfte, das in der Nähe des Schultrakts angesiedelt ist, in dem der Deutschunterricht aller Jahrgänge und Niveauphasen stattfindet.



Abbildung 16: Deutsch-Schultrakt der Sekundarstufe

Einige der Klassenzimmer eignen sich für größere Gruppen, meistens genutzt für den verpflichtenden Deutschunterricht im MYP, kleinere Räume vor allem für die DP-Kurse.



Abbildung 17: Unterschiedliche Deutsch-Klassenräume der Sekundarstufe

In den Klassenzimmern befindet sich auch immer jeweils eine kleine Bibliothek mit unterschiedlichen Lehr- und Lesewerken.



Abbildung 18: Bibliotheken in den Deutsch-Klassenräumen

Anhand des Bestandes kann nicht der Schluss gezogen werden, dass VIS ein bestimmtes Deutschlehrwerk bevorzugt.

4.7 Aktueller Forschungsstand

Obwohl das Forschungsinteresse des internationalen Bildungssektors steigt (Tarry, 2011), gibt es kaum qualitative Studien in der Untersuchung von Privatschulen (Hadelier, 2015), besonders im deutschsprachigen Raum (Messner & Posch, 2011).

Die unterschiedlichen Privatschulen, die das IB in Österreich anbieten, wurden bisher nur ungenügend untersucht. Neubauer (1996) erforschte beispielsweise den Deutschunterricht an der AIS anhand von Fragebögen, Hospitationen und Interviews. Scharrer (1999) verglich hingegen die beiden Wiener Privatschulen VIS und Danube International School anhand des Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprachenunterrichts und kam zu dem Schluss, dass das österreichische Bildungssystem nicht genügend Fokus auf Kommunikation im Sprachunterricht lege. Außerdem verfasste Zwettler (1994) eine detaillierte Dokumentation der VIS, die einerseits einen geschichtlichen Rückblick bot, andererseits auch den Aufbau des Deutschunterrichts beschrieb. Bach (2003) verglich den Mathematiklehrplan der VIS mit dem Lehrplan des österreichischen Systems.

Auch wenn diese Untersuchungen einen gewissen Forschungsstand aufbauen, sind seit der Veröffentlichung einige Jahrzehnte vergangen, wodurch die Informationen mit einem kritischen Blick betrachtet werden müssen. Die Forschungsfrage, inwiefern die VIS durch Curriculum, Lehrende und andere Ressourcen ihre Lernenden im Deutscherwerb fördert, kann somit durch den aktuellen Forschungsstand nicht beantwortet werden.

Empirische Forschung

Im zweiten Teil der Arbeit wird zunächst auf mögliche Methoden im Bereich von Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprache eingegangen, anschließend wird die Entscheidung auf das zugrundeliegende Forschungsdesign begründet und Aspekte der Gütekriterien und Forschungsethik thematisiert. Im Anschluss wird auf die Datenerhebung hinsichtlich Auswahlverfahren, Stichprobengröße, Aufbau des Leitfadens und Analyse der Sprechsituation jeweils für die Lehrenden und Lernenden eingegangen. Darauf folgt die Erläuterung der Datenaufbereitung sowie die Datenanalyse und Diskussion der Ergebnisse, die in einem Kapitel zusammengefasst wurden, um die Anzahl an Verknüpfungen im Datenmaterial besser einzugehen. Im Abschluss werden die beiden Forschungsfragen, inwiefern die VIS in der Sekundarstufe durch den Lehrplan, die Lehrenden und andere Ressourcen den Deutscherwerb fördert sowie inwiefern eine öffentliche Schule von diesem Programm profitieren kann, beantwortet.

5 Methodisches Vorgehen

5.1 Rahmenbedingungen

Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprache kann im Forschungsbereich auf unterschiedliche fächer- und disziplinübergreifende Wissenschaftsbereiche zurückgreifen (Riemere, 2014). Die zugrundeliegenden Forschungsmethoden verfolgen das Ziel, handelnde Personen im untersuchten Feld zu untersuchen und aus ihrer Perspektive heraus zu erfassen, um Zusammenhänge, Muster und Typen erklären zu können. Die besondere Stärke liegt zumeist im explorativen Charakter ihrer Erkenntnisgewinnung, die zu unerwarteten Ergebnissen führen können (Schmelter, 2014). Es gibt eine unterschiedliche Auswahl an qualitativen und quantitativen Forschungsmethoden, die im Bereich Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprache genutzt werden, wie beispielsweise Beobachtungen, Tests, Introspektion oder auch Befragungen. Im Bereich der Datenanalyse unterscheidet man ebenfalls zwischen qualitativer und quantitativer Analyse, die kategorienbasierte oder sequentielle Verfahren sowie unterschiedliche Formen des Kodierens beinhalten (Settinieri, Demirkaya, Feldmeier, Gültekin-Karakoc & Riemer, 2014).

Allerdings entsteht auch ein Spannungsverhältnis zwischen quantitativen und qualitativen Forschungsmethoden, da quantitative Methoden oftmals historisch-kulturelle und soziale Eingebundenheiten der Teilnehmenden nicht genügend berücksichtigen,

qualitative Methoden hingegen oftmals Probleme hinsichtlich der Gütekriterien erzeugen können (Schmelter, 2014).

5.1.1 Forschungsfragen

Im Zentrum dieser Arbeit steht die Frage, inwiefern die VIS in der Sekundarstufe durch das internationale Curriculum IB, Lehrende und andere Ressourcen den Deutscherwerb der Lernenden fördert.

Ebenfalls wichtig ist, dass diese Fragen aus beiden Perspektiven, sprich Lehrenden und Lernenden, beleuchtet wird, um die Ergebnisse abzugleichen. Eine weiterführende Frage der Untersuchung ist, welche Aspekte dieses Deutschunterrichts auch für eine öffentliche Schule gewinnbringend wären und welche Bedingungen es für die Umsetzung jener brauchen würde.

Die Hypothese lautet, dass vor allem durch die Mehrsprachigkeit und das Curriculum individueller auf die sprachlichen Voraussetzungen der Deutschlernenden eingegangen werden kann.

5.1.2 Auswahl des Forschungsdesigns

Um diese Forschungsfragen zu beantworten, ist der quantitativer Ansatz weniger passend, da es gegenwärtig keine normierten Fragebögen gibt sowie das Forschungsfeld Deutscherwerb an internationalen Privatschulen noch nicht hinreichend untersucht wurde (Haderer, 2015; Messner & Posch, 2011) um an bereits bestehende Konzepte anzuknüpfen.

Stattdessen eignen sich der qualitative Zugang und eine explorative Untersuchung, um die beiden Perspektiven der Deutschlehrenden und -lernenden zu beleuchten und so einerseits die Forschungsfragen zu beantworten, andererseits auch den Bestand an gesicherten Inhalten und Prozessen (Bortz & Döring, ⁵2016; Misoch, 2015; Riemere, 2014) im derzeit vorhandenen Forschungsfeld zu erweitern.

Qualitative Interviews ermöglichen Exploration und das Entwickeln von Hypothesen (Misoch, 2014), unter ihnen gilt das Leitfadeninterview als eine der gängigsten Formen qualitativer Befragungen, da es ein Gerüst für Datenerhebung und Datenanalyse zugleich bieten kann. Dennoch gibt es genügend Spielraum, um spontan neue Fragen und Themen miteinzubeziehen (Bortz & Döring, ⁴2006). Hinsichtlich der Datenanalyse erlaubt die Inhaltsanalyse nach Mayring (¹²2015) ebenso einen offenen Zugang, um in der induktiven Herangehensweise neue Kategorien zu bilden.

Es gibt allerdings auch Nachteile einer explorativen Untersuchung, wie beispielsweise den hohen Aufwand an personellen und zeitlichen Ressourcen (Schmelter, 2014), da die

Daten im Zuge solch einer Primäranalyse selbst erhoben, ausgewertet und analysiert werden müssen (Bortz & Döring, ⁵2016). Der Nutzen solch einer Arbeit, die einen aktuellen Forschungsstand über den Deutscherwerb an einer internationalen Privatschule in Wien liefert, wiegt allerdings diesen Kosten auf, weshalb schlussendlich das nachfolgende Forschungsdesign ausgearbeitet wurde.

5.2 Forschungsdesign

Zu Beginn wurde die Zahl der Teilnehmenden festgelegt; fünf Deutsch als Zweitbe beziehungsweise Fremdsprache-Lehrende und zehn Deutsch als Zweitbe beziehungsweise Fremdsprache-Lernende der Sekundarstufe, die allerdings nicht auf eine bestimmte Phase des Deutscherwerbs oder Alter beschränkt wurden.

Mit diesen fünfzehn Personen wurden Einzelbefragungen in Form von Leitfadeninterviews nach Misoch (2015) durchgeführt. Dieser Leitfaden war halbstrukturiert mit offenen Fragen (Bortz & Döring, ⁴2006), da Offenheit ermöglicht werden sollte (Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014; Helfferich, 2011; Misoch, 2015), um beispielsweise die Reihenfolge der Fragen an das jeweilige Gespräch anpassen zu können (Misoch, 2015).

Der Leitfaden der Lehrenden und Lernenden unterschied sich, da Lehrpersonen nach Stundenplanungen und der Umsetzung von Mehrsprachigkeit gefragt wurden, Lernende hingegen, ob sie etwa ihre eigene Mehrsprachigkeit als Vorteil für den Deutscherwerb sehen.

Diese fünfzehn Interviews wurden mündlich durchgeführt, sieben Mal am Schulgelände der VIS, acht Mal, bedingt durch die Sicherheitsmaßnahmen der COVID-19 Pandemie im Winter 2020, online über die Plattform *Google Meets*.

Alle Interviews wurden mithilfe des Programms *Audacity* aufgenommen und in der Phase der Datenaufbereitung nach GAT2 in der Minimaltranskription transkribiert, um eine leichtere Lesbarkeit der Interviews zu ermöglichen, Schlüsselstellen als Zitate besser im Fließtest eingliedern zu können und weil der Inhalt des Gesagten und nicht beispielsweise die Intonation im Mittelpunkt der Untersuchung steht (Mempel & Melhorn, 2014).

Für die Datenauswertung wurde die Kategorienbildung mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (¹²2015) ausgewählt, bei der das systematische Vorgehen anhand von Kategorien den Auswertungsprozess strukturiert (Mayring, ¹²2015). Die Kategorien wurden einerseits deduktiv aus den Erfahrungen der Autorin an der Schule, andererseits induktiv aus dem Material (Bortz & Döring, ⁴2006) gewonnen.

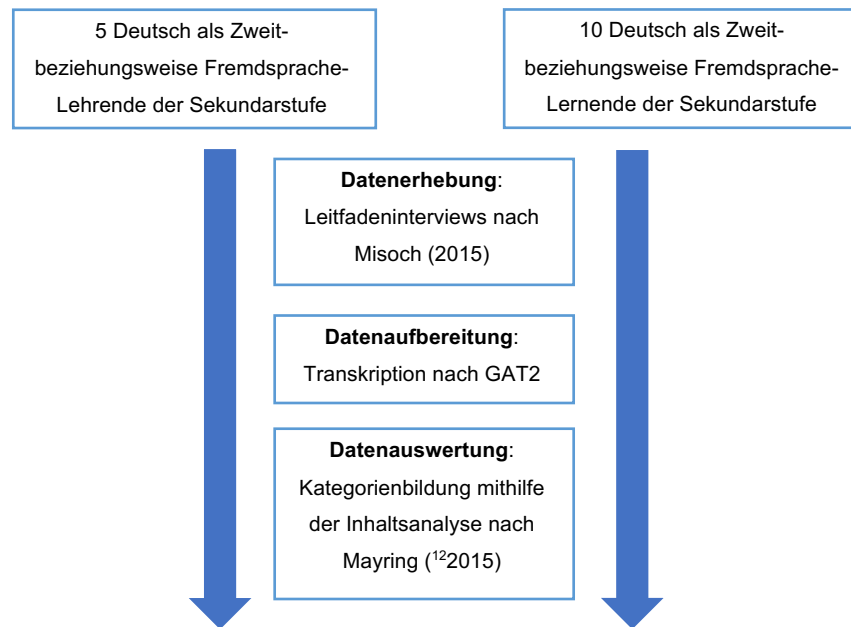


Abbildung 19: Forschungsdesign

5.2.1 Gütekriterien

Um die Ergebnisse einer empirischen Untersuchung intersubjektiv nachvollziehbar zu machen, ist die Orientierung an den Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität essentiell. Die normative Festlegung auf jene gestaltet sich als weitaus problematischer, vor allem in der qualitativen Forschung (Bortz & Döring, ⁵2016), da gerade oftmals die Offenheit der Datenerhebung Problemlagen schaffen kann (Settinieri, 2014).

Um dennoch diesen Gütekriterien gerecht zu werden, wurde ein Fokus auf die durchgängige und detaillierte Dokumentation des vorliegenden Forschungsprozesses gelegt, die im Anhang der Arbeit nachvollzogen werden kann. Mayring (2002) definierte neben solch einer Verfahrensdokumentation auch die argumentative Interpretationsabsicherung, systematische Regelgeleitetheit und die Nähe zum Gegenstand, die im Rahmen dieser Untersuchung umgesetzt werden.

Die anderen beiden Gütekriterien nach Mayring (2002), die kommunikative Validierung und Triangulation, können aufgrund der personellen und zeitlichen Ressourcen nicht berücksichtigt werden.

5.2.2 Forschungsethik

Im Rahmen dieser empirischen Forschung sollte keiner der teilnehmenden Personen Schaden tragen, weswegen zunächst um Erlaubnis bei der Schulleitung gebeten wurde sowie die freiwillige Teilnahme an den Befragungen Grundvoraussetzung war (Bortz & Döring, ⁵2016). Die Personen haben informiert zu einer Einverständnis- und

Datenschutzerklärung eingewilligt, die im Falle der Lehrpersonen selbst, im Falle der Lernenden von den Erziehungsberechtigten unterschrieben werden mussten. Diese Formulare und die Aufnahmen der Interviews wurden vertraulich behandelt. Nur die Autorin hatte Zugang zu den Dokumenten und nach der Fertigstellung der Transkripte wurden die Interviewaufnahmen gelöscht.

Außerdem wurde in allen Daten ein Grad an Anonymisierung angestrebt (Bortz & Döring, ⁴2006; Bortz & Döring, ⁵2016; Settinieri, 2014), der vor allem im Bereich der Lernenden essentiell war. Einige Lehrende äußerten sich in den Interviews bezüglich zusätzlicher Verpflichtungen als Lehrkraft, die im Rahmen der Datenauswertung wichtig waren, weshalb zugunsten der Datenauswertung stellenweise von einer Anonymisierung abgesehen wurde.

6 Datenerhebung

6.1 Perspektive der Lernenden

6.1.1 Auswahlverfahren

Die Leitfadeninterviews wurden mit zehn Lernenden der Sekundarstufe der VIS geführt, die sich auf eine Anfrage der Autorin und einer Deutschlehrerin, welche sich zur Unterstützung bereit erklärt hat, freiwillig gemeldet haben.

6.1.2 Stichprobengröße

Alle Befragten nehmen am *German B*-Programm teil. Die Personendaten sind anonymisiert, daher wurden Sigel entwickelt, die sich aus dem Buchstaben S für Schüler*in und einer Zahl zusammensetzen. S1 war demnach das erste, S10 das letzte geführte Interview.

Drei Schülerinnen und ein Schüler sind im MYP, vier Schüler und zwei Schülerinnen im DP. In der Stichprobenbeschreibung wurde bewusst von einer Einteilung in Erstsprache abgesehen und die Reihenfolge der Sprachen ergab sich durch die Nennung der jeweils befragten Person. Es zeigt sich außerdem, dass der Deutscherwerb jeweils in dem Jahr begonnen hat, in dem der Schuleintritt an der VIS geschah. Das bedeutet im Umkehrschluss, dass die Erfahrungen von Deutsch im Schulunterricht rein auf den Schulstandort zu beschränken sind.

Sigel	Geschlecht	Alter	Sprachen	IB Curriculum	Alter zu Beginn des Deutscherwerbs	Alter beim Eintritt der VIS
S1	weiblich	11 Jahre	Englisch, Deutsch, Rumänisch, Spanisch	MYP	5 Jahre	5 Jahre
S2	männlich	13 Jahre	Rumänisch, Englisch, Deutsch, Spanisch	MYP	7 Jahre	7 Jahre
S3	weiblich	16 Jahre	Portugiesisch, Englisch, Deutsch	DP	13 Jahre	13 Jahre
S4	männlich	17 Jahre	Russisch, Englisch, Deutsch, Ukrainisch, Spanisch	DP	8 Jahre	8 Jahre
S5	männlich	16 Jahre	Arabisch, Englisch, Spanisch, Deutsch	DP	6 Jahre	6 Jahre
S6	weiblich	17 Jahre	Französisch, Englisch, Deutsch, Spanisch	DP	9 Jahre	9 Jahre
S7	männlich	16 Jahre	Russisch, Ukrainisch, Englisch, Deutsch, Spanisch	DP	8 Jahre	8 Jahre
S8	männlich	17 Jahre	Arabisch, Englisch, Deutsch, Französisch	DP	11 Jahre	11 Jahre
S9	weiblich	15 Jahre	Spanisch, Englisch, Deutsch, Französisch	MYP	13 Jahre	13 Jahre
S10	weiblich	16 Jahre	Schwedisch, Englisch, Deutsch, Französisch	MYP	14 Jahre	14 Jahre

Tabelle 11: Stichprobengröße Lernende

6.1.3 Aufbau des Leitfadens

Das Leitfadeninterview der Lernenden soll die zwei unterschiedlichen Perspektiven darstellen, einerseits die Einstellung zur deutschen Sprache im Allgemeinen, andererseits auch den Unterricht Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprache in der Sekundarstufe. Die übergeordneten Fragen standen im Mittelpunkt der Interviews, falls ein Gespräch ins Stocken geriet, wurden untergeordneten Fragen gestellt.

Das Ziel der Aufwärm- und Einstiegsphase ist das Ermitteln der Lernbiographie hinsichtlich Sprachen, wie beispielsweise einer Selbsteinschätzung der Deutschfertigkeiten oder des Nutzens der eigenen Mehrsprachigkeit für den Deutscherwerb. In der Hauptphase soll das IB in einer eigenen Definition verortet werden, außerdem soll untersucht werden, ob die Lernenden das LP und IM kennen. Wichtig ist auch die Einschätzung der Lernenden hinsichtlich des Unterrichtsalltags im Deutschunterricht an der VIS, wie Methoden oder auch Vergleiche mit anderen Unterrichtsfächern. Ebenso sollen die Lernenden eine Einschätzung treffen, welche Rolle die deutsche Sprache hinsichtlich *IB Diploma*-Kurswahl, Verfassen des EE's oder Studienwahl spielen wird.

Bereich	Übergeordnete Fragen	Untergeordnete Fragen
Informationsphase	Ziel des Interviews erläutern, Anonymität, Datenschutz und Einverständniserklärung	
Aufwärm- und Einstiegsphase	Lernbiographie: - Wie ist deine eigene Einschätzung der Fertigkeiten in der deutschen Sprache? - Wie helfen dir andere Sprachen beim Deutschlernen?	- Wie sind deine Fertigkeiten in Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen? - Wo verwendest du die deutsche Sprache außerhalb der Schule?
Hauptphase	International Baccalaureate: - Was ist das IB? - Was ist das Learner Profile? - Was ist International Mindedness?	Überschneiden sich Unterrichtsfächer?
	Vienna International School: - Wie unterscheidet sich der DaF-Unterricht im Gegensatz zu anderen Schulfächern? - Was ist eine Stärke des DaF-Unterrichts? - Wie helfen dir deine Lehrenden beim Lernen? - Gibt es Interesse, den Extended Essay auf Deutsch zu verfassen? - Möchtest du an einer deutschsprachigen Universität studieren? Je nach Schulstufe: - Gibt es Interesse, im Diploma Programme (DP) German B zu wählen? - Wieso wurde German B im Diploma Programme (DP) gewählt?	- Welche Lernmaterialien werden oft verwendet? - Welche Methoden werden oft verwendet? - Welche Strategien werden vermittelt? - Wie sind Hausübungen und Prüfungen? - Wie werden andere Sprachen im Unterricht verwendet? - Welche Rolle wird Deutsch im Laufe des Lebens spielen?
Ausklangs- und Abschlussphase	Danksagung	

Tabelle 12: Leitfadeninterview Lernende

6.1.4 Analyse der Sprechsituation

Zwei der Interviews wurden Ende Oktober 2020 auf dem Schulgelände der VIS, die restlichen acht Gespräche Anfang Februar 2021 digital geführt. Die Leitfadeninterviews wurden mit den Lernenden aus der Sekundarstufe primär auf Englisch geführt, da nicht auf die Einschätzung der Anfängerinnen und Anfänger des *German B*-Unterrichts verzichtet werden sollte, diese sich allerdings in der Unterrichtssprache Englisch zumeist am wohlsten fühlen und differenzierter ausdrücken können. Im Anhang (Kapitel I.III) findet sich die englische Version des Leitfadens. Die Dauer der Interviews beläuft sich durchschnittlich auf rund 10 Minuten.

Sigel	Interviewsprache	Datum	Ort	Dauer des Interviews
S1	Englisch	28.10.2020	Wien, face-to-face	23:38
S2	Englisch	28.10.2020	Wien, face-to-face	13:59
S3	Deutsch	5.2.2021	Wien, online	09:38
S4	Deutsch	5.2.2021	Wien, online	06:00
S5	Deutsch	5.2.2021	Wien, online	10:49
S6	Deutsch	5.2.2021	Wien, online	06:45
S7	Deutsch	5.2.2021	Wien, online	06:16
S8	Deutsch	5.2.2021	Wien, online	06:30
S9	Englisch	8.2.2021	Wien, online	08:25
S10	Englisch	8.2.2021	Wien, online	12:35

Tabelle 13: Analyse der Entstehungssituation Lernende

6.2 Perspektive der Lehrenden

6.2.1 Auswahlverfahren

Die Leitfadeninterviews wurden mit fünf Lehrpersonen der Sekundarstufe der VIS geführt, die sich auf eine Anfrage der Autorin per E-Mail freiwillig gemeldet haben.

6.2.2 Stichprobengröße

Alle Befragten unterrichteten bereits im *German B*-Programm Lernende unterschiedlichster Niveaus. Die Personendaten sind anonymisiert, daher wurden Sigel entwickelt, die sich aus dem Buchstaben L für Lehrperson und einer Zahl zusammensetzen. L1 war demnach das erste, L5 das letzte geführte Interview. Vier der fünf Lehrpersonen arbeiten bereits seit mehr als zehn Jahren an der Schule, allerdings ist

auch die Perspektive der fünften Lehrperson wichtig, die vor allem die Eindrücke eines Junglehrenden einfängt.

Sigel	Geschlecht	Dauer Lehrtätigkeit an der VIS
L1	weiblich	10 Jahre
L2	männlich	12 Jahre
L3	männlich	10 Jahre
L4	weiblich	11 Jahre
L5	männlich	2 Jahre

Tabelle 14: Stichprobengröße Lehrende

6.2.3 Aufbau des Leitfadens

Misoch (2015) gliedert den Leitfaden in Informations-, Aufwärm- und Einstiegsphase, Haupt- sowie Ausklungs- und Abschlussphase. Angestrebt war eine Dauer von 30 bis 40 Minuten. Die übergeordneten Fragen stehen im Mittelpunkt der Interviews, falls ein Gespräch ins Stocken gerät, wurden untergeordneten Fragen gestellt. Das Ziel der Aufwärm- und Einstiegsphase ist das Ermitteln der Arbeitsbiographie, wie beispielsweise die Dauer der Lehrtätigkeit an der VIS, Erfahrung in nationalen oder internationalen Bildungskontexten. Das Ziel der Hauptphase ist das Verorten des IB's hinsichtlich einer eigenen Definition des *Inquiry Learnings* und des LP. Außerdem soll der Unterrichtsalltag an der VIS abgebildet werden, als Beispiele seien hier Stundenplanungen, Methoden, Nutzung von Unterrichtsmaterialien, Fokus auf Sprachfertigkeiten, Mehrsprachigkeit oder auch Landeskunde im Deutschunterricht angeführt. Im Abschluss soll ein Vergleich der Lehrperson seitens des öffentlichen Schulsystems gezogen werden, indem der größte Unterschied ermittelt und die Überlegung angestellt wird, was geändert werden müsste, um das *German B*-Programm an eine öffentliche Schule zu übertragen.

Bereich	Übergeordnete Fragen	Untergeordnete Fragen
Informationsphase	Ziel des Interviews erläutern, Anonymität, Datenschutz und Einverständniserklärung	
Aufwärm- und Einstiegsphase	Arbeitsbiographie: - Wie lange sind Sie bereits Lehrer*in? - Wie lange sind Sie bereits an der VIS tätig? - Waren Sie schon einmal im öffentlichen Sektor tätig?	Wie wurden Sie auf den DaZ/DaF-Unterricht vorbereitet? Welche Erfahrung hatten Sie im Bereich DaZ/DaF vor der Lehrtätigkeit an der VIS?
Hauptphase	International Baccalaureate: - Wie definieren Sie Inquiry Learning und das Learner Profile? - Welche Rolle spielt das IB für den DaZ/DaF-Unterricht?	- Wie wirkt sich das Curriculum auf die Stundenplanung aus? - Gibt es Besprechungen innerhalb des Teams bezüglich des Lehrplans? - Gibt es häufig interdisziplinäre Überschneidungen?
	Vienna International School: Was ist das Wichtigste im DaZ/DaF-Unterricht?	Was muss man als Neuling im DaZ/DaF-Unterricht an der VIS beachten?

	• Worin sehen Sie die Stärke des DaZ/DaF-Programms an der VIS? • Was berücksichtigen Sie bei Stundenplanungen? • Würden Sie sagen, dass Sie einen bestimmten Unterrichtsstil haben? Wenn ja, welche/n? • Welche Unterrichtsmethoden verwenden Sie häufig? • Wie verwenden Sie Unterrichtsmaterialien im DaZ/DaF-Unterricht? • Wie gehen Sie mit anderen Sprachen im DaZ/DaF-Unterricht um? • Haben Ihnen Fortbildungen weitergeholfen? Wenn ja, welche?	• Inwiefern berücksichtigen Sie die Lern- und Sprachbiographie? • Verwenden Sie Scaffolding? Wenn ja, wie? • Setzen Sie einen besonderen Fokus auf eine Fertigkeit, wie Hören, Lesen, Schreiben, Sprechen oder Bereiche wie Rechtschreibung, Grammatik und Landeskultur? • Verwenden Sie Sprachdiagnosemittel? Wenn ja, welche? • Worin sehen Sie die Rolle der Lehrwerke und Laptops der Lernenden?
	Vergleich öffentlicher Schulsektor: • Worin sehen Sie den größten Unterschied im DaZ/DaF-Unterricht? • Wie kann man das Programm an einer öffentlichen Schule umsetzen?	• Was sind Ihrer Meinung nach konkrete Herausforderungen und Chancen?
Ausklangs- und Abschlussphase	Danksagung	

Tabelle 15: Leitfadeninterview Lehrende

6.2.4 Analyse der Sprechsituation

Die Interviews mit den Lehrpersonen wurden alle auf Deutsch und von Anfang September bis Anfang Oktober 2020 am Schulgelände der VIS in Wien durchgeführt. Zum damaligen Zeitpunkt wurden diese nicht in geschlossenen Räumen, sondern aufgrund der steigenden Sicherheitsmaßnahmen der COVID-19 Pandemie auf dem Schulhof aufgenommen. Die Dauer der Interviews beläuft sich durchschnittlich auf rund 32 Minuten und orientiert sich daher an den angestrebten 30 bis 40 Minuten, allerdings kann bei genauer Analyse festgestellt werden, dass das Interview L1 besonders kurz ausfiel (rund 14 Minuten), im Gegensatz zum Interview mit L3, das besonders lange dauerte (rund 51 Minuten).

Sigel	Interviewsprache	Datum	Ort	Dauer des Interviews
L1	Deutsch	7.9.2020	Wien, face-to-face	13:58
L2	Deutsch	8.9.2020	Wien, face-to-face	24:00
L3	Deutsch	11.9.2020	Wien, face-to-face	51:18
L4	Deutsch	23.9.2020	Wien, face-to-face	40:05
L5	Deutsch	5.10.2020	Wien, face-to-face	31:44

Tabelle 16: Analyse der Entstehungssituation Lehrende

7 Datenaufbereitung

Nach der Aufnahme wurden die fünfzehn Interviews nach GAT2 in der Minimaltranskription transkribiert. Die Auswahl dieser Transkriptionsschreibweise garantiert eine leichtere Lesbarkeit der Schlüsselstellen im Fließtext und unterstützt auch das Forschungsziel, da das Transkript vor allem inhaltliche Informationen bieten soll (Mempel & Melhorn, 2014).

Es wurde auf folgende Einheiten geachtet:

Bedeutung	Zeichen
Überlappungen/Simultansprechen	[...]
Pausen	(0.5) bis (4.0)
Verschleifungen	Also_äh
Lachen	((lacht))
Schmunzeln	((schmunzelt))
Husten	((hustet))

Tabelle 17: Transkriptionsregeln

Alle Transkripte können vollständig im Anhang in Kapitel II.I (Lernende) und Kapitel II.II (Lehrende) nachgelesen werden. Die Interviews mit den Schüler*innen S1, S2, S9 und S10 wurden auf Englisch durchgeführt und für die Zitation im Rahmen der Arbeit zusätzlich auf Deutsch übersetzt, die ebenfalls im Transkriptkopf der entsprechenden Sigle nachgelesen werden können.

8 Datenanalyse und Diskussion der Ergebnisse

Im Rahmen der Untersuchung wurden mittels des Programms *Microsoft Excel* Schlüsselstellen der Interviews in einem zweistufigen Paraphrasierungsprozess zu Kategorien expliziert und anschließend strukturiert. Die ausgewählten Interviewstellen wurden hinsichtlich Wortwiederholung und Versprecher geglättet, zusammengefasst und auf ein Abstraktionsniveau paraphrasiert. Anhand des folgenden Beispiels (S1:19-23) soll diese Datenanalyse dargestellt werden:

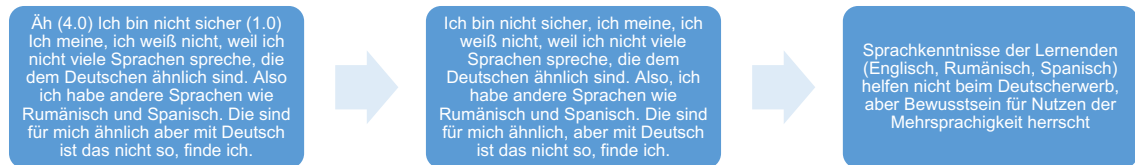


Abbildung 20: Datenanalyse Beispiel

Diese Schritte können in Kapitel II.I.XI (Lernende) und II.II.VI (Lehrende) nachvollzogen werden. Obwohl es in den Leitfäden der Lernenden und Lehrenden nicht explizit angesprochen wurde, konnte zusätzlich eine weitere Kategorie ermittelt werden, die Auswirkungen von COVID-19 auf den Schulalltag. Für Lernende ergeben sich vier Kategorien:

Kategorie	Codes
Lernbiographie	Einschätzung der eigenen Fähigkeiten in der deutschen Sprache
	Unterstützung von anderen Sprachen beim Deutschlernen
	Deutsch außerhalb der Schule
IB	Definition <i>International Baccalaureate</i>
	Definition <i>Learner Profile</i>
	Definition <i>International Mindedness</i>
VIS	Unterschied und Stärke des <i>German B</i> -Programms im Vergleich zu anderen Unterrichtsfächern
	Methoden und Materialien
	Benotung
	Mehrsprachigkeit
	MYP-Lernende: Wahl <i>German B</i> im DP
	DP-Lernende: Wahl <i>German B</i> im DP
	<i>Extended Essay</i>
	Rolle der deutschen Sprache in der Zukunft
Auswirkungen von COVID-19 auf den Schulalltag	

Tabelle 18: Kategorien Lernende

Für die Lehrenden gibt es hingegen fünf Kategorien:

Kategorie	Codes
Arbeitsbiographie	
IB	Definition <i>International Baccalaureate</i>
	Definition <i>Inquiry Learning</i>
	Definition <i>Learner Profile</i>
	Kritik am <i>International Baccalaureate</i>
VIS	Wichtige Aspekte und Stärken des <i>German B</i> -Programms
	Unterrichtsstil
	Methoden
	Fokus Sprachfertigkeit
	Stundenplanung
	Materialien
	Digitales Lernen
	Mehrsprachigkeit
	Sprachdiagnosemittel
	Landeskultur
	Ratschlag an Neulinge
Vergleich mit dem öffentlichen Schulsektor	
Auswirkungen von COVID-19 auf den Schulalltag	

Tabelle 19: Kategorien Lehrende

8.1 Perspektive der Lernenden

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Lernenden anhand der vier Kategorien Lernbiographie, *International Baccalaureate*, *Vienna International School* und Auswirkungen von COVID-19 dargelegt.

8.1.1 Lernbiographie

Einschätzung der Fertigkeiten in der deutschen Sprache

Die meisten Lernenden ordneten ihre Fähigkeiten auf einer Skala von eins bis zehn der Zahl Sechs zu (S4:5-8; S5:6-13; S6:4-10; S7:4-7; S9:4-8, S10:4-12). Zwei Lernende bewerteten sich selbst mit der Zahl Fünf (S3:6-11; S8:4-12), zwei Lernende der Zahl Sieben (S1:3-15; S2:6-18). Die Tendenz befand sich somit im etwas oberen Mittelfeld.

Auf Nachfrage, wieso sich die Lernenden gerade für diese Zahl entschieden hätten, wurden unterschiedliche Argumente genannt. Eine Lernende begründete es mit der aktuellen Gruppenzuordnung: *„Ich glaube, dass ich ziemlich gut bin, weil ich in Phase Vier bin“* (S1:3-4), sprich, in der Gruppe der weit fortgeschrittenen Deutschlernenden.

Eine andere Schülerin begründete ihre Selbsteinschätzung mit ihren individuellen Stärken und Schwächen im Spracherwerb: *„Ich glaube eine Sechs. Ich denke, dass ich besser Deutsch verstehe als Sprechen. Also, wenn Leute mit mir Deutsch sprechen, kann ich das meiste verstehen, aber ich kann einfach nicht auf Deutsch antworten“* (S9:4-8). Ein Lernender hingegen argumentierte seine Stärke im Verstehen der deutschen Sprache damit, dass er sein ganzes Leben bisher in Österreich verbracht hätte (S5:6-13).

Im Hinblick auf Stärken wurden vor allem das Hören (S2:6-18; S3:6-11; S7:4-7; S9:4-8) und Lesen (S1:3-15; S3:6-11; S8:4-12) genannt. Einige Lernende nannten aber auch das Sprechen (S4:5-8; S5:6-13; S6:6-10) oder Schreiben (S6:4-10; S8:4-12) als ihre persönliche Stärke.

Im Gegensatz dazu wurde vor allem das Sprechen (S1:3-15; S2:6-18; S3:6-11; S7:4-7; S8:4-12; S9:4-8) oder das Schreiben (S2:6-18; S3:6-11; S7:4-7; S8:4-12) als Schwäche von einigen Lernenden aufgezählt. Andere beschrieben auch, dass ihr Wortschatz noch nicht differenziert genug sei (S1:12-15; S2:6-12; S5:6-13; S10:4-12).

Somit gab es in Bezug auf Stärken und Schwächen kein einheitliches Ergebnis, da diese individuell bei Lernenden vorliegen.

Unterstützung von anderen Sprachen beim Deutschlernen

Die meisten Lernenden waren nicht davon überzeugt, dass ihre anderen Sprachkenntnisse für den Deutscherwerb hilfreich seien (S1:19-23; S2:11-13; S4:11-16; S5:16-22; S6:13-15; S7:10). Eine Lernende sagte, dass sie bisher noch nie darüber nachgedacht hätte (S6:13-15), zwei Lernende erwähnten hingegen, dass ihnen ihre Sprachkenntnisse des Rumänischen im Spanischunterricht helfen würden, allerdings nicht für den Deutscherwerb nützlich seien (S1:19-23; S2:11-13).

Diejenigen, die dieser Überzeugung waren (S3:15-16; S8:5-17; S9:11-13; S10:15-20), begründeten dies vor allem mit der Konstruktion von Wörtern und Sätzen: *„Also manchmal verbinde ich sie da einfach miteinander“* (S9:11-13), dem Schreiben allgemein (S8:15-17) oder auch dem Klang von Wörtern (S3:15-16). Eine andere Schülerin erzählte, dass die Kenntnis des Schwedischen durch Ähnlichkeiten im Wortschatz helfen würde (S10:15-20).

Die Frage, ob die Einschätzung der Nützlichkeit anderer Sprachen für den Deutscherwerb mit den individuellen Sprachfertigkeiten zusammenhänge, erläutert folgende Visualisierung. Die Lernenden, die ihre Mehrsprachigkeit für den Deutschunterricht nützlich empfanden, konnten die Sprachen Englisch, Spanisch, Portugiesisch, Französisch und Schwedisch. Diejenigen, die sie nicht als hilfreich empfanden, wiesen die Sprachkenntnisse Englisch, Spanisch, Rumänisch, Russisch, Ukrainisch und Arabisch auf. So zeigt sich, dass teilweise dieselben Sprachvoraussetzungen vorhanden waren, vor allem bedingt durch die Unterrichtssprachen Englisch, Spanisch und Französisch, aber die Einschätzung, ob sie beim Deutscherwerb helfen, von den Lernenden individuell getroffen wird.

<i>Hilfreich</i>	<i>Nicht hilfreich</i>
Englisch	Englisch
Spanisch	Spanisch
Portugiesisch	Rumänisch
Französisch	Russisch
Schwedisch	Ukrainisch
	Arabisch

Tabelle 20: Selbsteinschätzung Lernender hinsichtlich Unterstützung anderer Sprachen im Deutscherwerb

Deutsch außerhalb der Schule

Im Rahmen der Interviews mit den Lernenden verdeutlichte sich, dass die deutsche Sprache vorrangig in der Schule gesprochen wurde. Dies kann unterschiedliche Gründe haben, beispielsweise bedingt durch den Umstand, dass die vorrangige Unterrichtssprache Englisch ist, die gemeinsame Sprache aller Lernenden und eine ökonomisierende Funktion in der Kommunikation untereinander einnimmt. Ein anderer Grund ist auch durch die Stichprobe bedingt, da explizit Kinder und Jugendliche befragt wurden, die Deutsch nicht als Familiensprache sprechen. Die deutsche Sprache wurde auch als Sprache der Freizeit wahrgenommen, beispielsweise in der Gastronomie oder im Einkauf. Ein Lernender erwähnte, dass er in seinem Sportverein Deutsch sprechen müsse (S2:20-21), eine andere Schülerin wiederum ordnete Deutsch als Sprache des Notfalls ein: „*Ich weiß, wie ich antworten kann*“ (S1:26-34) und verdeutlicht, dass die Nutzung der deutschen Sprache nicht unbedingt freiwillig war.

Im Bereich der Lernbiographie lässt sich somit die Schlussfolgerungen ziehen, dass die meisten Lernenden ihre Fähigkeiten im besseren Mittelfeld einordneten und die Tendenz zu Stärken der rezeptiven Fähigkeiten, wie Lesen oder Hören, vorhanden war. Es zeigte sich auch, dass die meisten Lernenden nicht der Überzeugung waren, dass andere Sprachen ihnen beim Deutscherwerb helfen würden. Dieser findet vor allem innerhalb der Schule und nicht im sozialen Kreis mit Familie oder im Freundeskreis statt.

8.1.2 International Baccalaureate (IB)

Definition International Baccalaureate (IB)

Die meisten Lernenden wirkten von der Frage, wie sie den Lehrplan ihrer Schule definieren würden, überrumpelt (S2:26; S9:19-22; S10:26-39), eine Schülerin konnte auch nach längerer Überlegung keine eigene Definition finden (S1:41-42).

Diejenigen, die das IB in eigenen Worten erklären konnten, ordneten es folgendermaßen ein: Das IB sei ein zweijähriges Programm, in dem sechs unterschiedliche Unterrichtsfächer auf unterschiedlichen Niveaus gewählt werden müssen (S2:32-35; S7:18-21; S8:18-28; S10:26-39). Vor allem die erwähnten zwei Jahre verdeutlichen, dass das IB in den Augen der Lernenden vor allem das DP ist, sprich, der Abschluss der Schulkarriere mit dem Diplom. Dass die beiden anderen Programme, PYP und MYP, die die meisten von ihnen ebenfalls absolvierten, auch Teil der Organisation IB sind, war den wenigsten klar.

Zunächst wurde hinsichtlich der Wahl der Unterrichtsfächer und der Niveaus folgendes Lob ausgesprochen: „*Ich glaube, es ist gut, dass jedes, jede so Student hat sein eigenes Level*“ (S4:26-32).

Auch eine andere Lernende erwähnte die Differenzierung als Vorteil des Curriculums:

Ich glaube, dass es einen Ort für jede Person hat und was man machen will, ob eine Person mehr Naturwissenschaft mögt oder Kunst, man kann immer entscheiden, was sie machen wollen und auch beim Lernen, wir haben so wie Learning Support und immer eine Person, mit der wir sprechen können, wenn wir ein Problem haben. (S3:27-33)

Eine andere Schülerin hingegen formulierte eine Warnung: „*[Ich] denke, dass das IB ist eine Art, also es ist so wo der Unterricht sehr viel Druck hat. Also, du musst aufpassen, dass du nicht etwas wählst, was es noch schwerer macht, als es eh schon ist*“ (S9:19-22).

Diese Schwierigkeit des IB's wurde auch von einem anderen Schüler aufgegriffen, der das IB mit anderen Schulsystemen verglich:

Also die IB ist ein eine andere Schulsystem wie die Matura oder A-levels, aber ich denke meine Meinung, es ist sehr streng, also diese zwei Jahre um sehr gute Note zu kriegen als A-levels und weil es in zwei Jahre ist, denke ich, mehr schwer, weil ich es jetzt mache und Freunde haben die A-Levels machen oder Matura und sie sagen mir wie ((schmunzelt)) äh ((lacht)) die IB mehr schwerer ist als so A-levels ist. (S5:29-37)

Eine Lernende ging darauf ein, dass gerade diese Schwierigkeit nach der Schulkarriere einen Vorteil bringe: „[Es] ist auch für die Universität, dann besser es schaut besser aus. Es ist eine gute, es schaut besser aus“ (S6:20-24).

Zwei Lernende nannten auch die Zusatzkriterien von *Service & Action*, die im Rahmen des Curriculums abgeschlossen werden müssen (S2:32-35; S8:18-28).

Definition *Learner Profile* (LP)

Zwei Lernende hatten den Begriff LP noch nie gehört und konnten somit keine eigene Definition liefern (S9:26; S10:42), eine Schülerin konnte das LP nicht in eigenen Worten formulieren (S8:30-31). Diejenigen, die es kannten und es definierten (S1:44-56, 73-75; S2:37-46; S3:36-40; S4:33-35; S5:39-47; S6:26-32; S7:25-29), nannten vor allem die unterschiedlichen Attribute, die im LP beschrieben werden: Risikofreude (S5:42-45; S6:29-32; S7:25-29), Respekt (S4:36; S6:29-32), Neugierde (S3:36-40), Kommunikation (S4:36), Wissen (S5:42-45) und akademische Ehrlichkeit (S3:36-40).

Eine Schülerin erklärt weiter: „Naja, vor einer Weile haben sie über das *Learner Profile* gesprochen, aber nichts Anderes. Sie erklären es uns aber vielleicht noch später, aber nicht jetzt gerade“ (S1:73-75). Im Unterricht gebe es manchmal Aktivitäten, die mit dem LP verbunden werden: „Also die Lehrer zeigen uns, was risikoreich oder fürsorglich ist“ (S1:52-56). So beschrieben einige auch den Zweck des LP's, dass es ihnen als Lernende ein Vorbild sein solle (S5:42-45; S7:25-29).

Definition *International Mindedness* (IM)

Zwei Lernende haben den Begriff IM noch nie gehört (S1:64; S10:44), zwei weitere Lernende kannten ihn, konnten aber keine eigene Definition finden (S6:35; S9:29-30). Die anderen Lernenden erwähnten die Werte Respekt (S4:46-47; S5:50-59), Bewusstsein (S2:50-56) und Offenheit in Bezug auf andere Kulturen (S3:43-46; S5:50-59; S7:31-38) und Länder (S4:46-47; S5:50-59).

Zusammenfassend kann im Bereich IB gesagt werden, dass es den Lernenden tendenziell schwerfiel, die unterschiedlichen Begriffe IB, LP und IM in eigenen Worten zu formulieren. Hier kann allerdings auch das Alter eine Rolle spielen, da sich vor allem die

Komplexität der Antworten zwischen jüngeren und älteren Befragten unterschied. Das IB war für die meisten Lernenden mit dem DP gleichgesetzt, welches in den letzten beiden Schuljahren zu absolvieren ist, und die Wahl der Unterrichtsfächer zugleich Chancen für Interessen im späteren Studienleben, aber auch Gefahren hinsichtlich der Schwierigkeit, bieten könne. Das LP, dessen Werte Risikofreude und Respekt am häufigsten benannt wurden, solle den Lernenden ein Vorbild sein. IM verkörperte ein ähnliches Ziel, da auch hier Respekt anderen gegenüber entgegengebracht werden solle.

8.1.3 Vienna International School (VIS)

Unterschied und Stärke des *German B*-Programms im Vergleich zu anderen Unterrichtsfächern

Die Frage, was den Deutschunterricht zu anderen Schulfächern unterscheidet, schließt oftmals in der Beantwortung auch die Stärke des Programms mit ein.

Im Vergleich zu anderen Schulfächern äußerte sich ein Schüler: „*Also es ist irgendwie, also, es ist irgendwie ziemlich ähnlich, aber ich persönlich finde, es ein bisschen langweilig*“ (S2:70-72). Auch andere fanden, dass der Deutschunterricht nicht besonders sei (S1:107-116; S5:68-79). Einige Lernende gingen darauf ein, dass es im Vergleich zum Englischunterricht andere Methoden gebe (S1:86-95; S3:51-56), doch andere Lernende waren der gegensätzlichen Meinung (S2:62-65; S9:40-41). Ein Schüler ging so weit und wünschte sich, so wie im Unterrichtsfach Englisch, mehr Herausforderungen (S4:56-63). Ein anderer Schüler thematisierte, dass sich der Deutschunterricht sehr wohl von Naturwissenschaften unterscheide, „*weil Mathematik anders ist als eine Sprache, weil da gibt es andere teaching methods*“ (S5:68-79). Auch eine andere Schülerin nannte das Beispiel des Mathematikunterrichts und verortete, dass sie im Gegensatz dazu im Deutschunterricht viel mehr Spaß hätte (S6:56-59). Auf Nachfrage, was denn den Deutschunterricht anders mache, wurde beispielsweise erwähnt, dass es aktivierende Aufgaben gebe, wie Korrekturen mithilfe von Farben und Symbolen (S3:58-66). Zwei Lernende thematisierten außerdem, dass es vermehrt Gruppenarbeiten im Deutschunterricht gebe (S7:51-52; S8:48-49).

So nannte ein Lernender, der *German B* im Rahmen der letzten beiden Schuljahre auswählte, es als eines seiner Lieblingsfächer (S7:76-77), eine andere Schülerin empfindet Deutsch als „*tolle Sprache*“ und „*interessant*“ (S8:72-73).

Auf Nachfrage wurde oftmals auch die Atmosphäre im Deutschunterricht thematisiert: „*Ich mag wirklich die positive Energie in Deutsch. Weil ich weiß, dass viele Leute sagen,*

dass der Akzent ein bisschen stark ist. Aber wir reden so nicht, wir haben positive Energie“ (S1:120-123). Eine andere Schülerin empfand die Deutschstunden *„gemütlich“* (S8:72-73).

Es wurden drei unterschiedliche Gründe für diese Stimmung im Deutschunterricht genannt: Erstens die Gruppengröße, die tendenziell kleiner als in anderen Schulfächern war (S2:75-76; S10:49-64, 80-88), eine Schülerin betonte, dass sie dadurch weniger Hemmungen vor Fehlern hätte (S10:167-175). Zweitens wurde auch der niedrigere Schwierigkeitsgrad im Vergleich zum Englischunterricht (S10:45) als positiv wahrgenommen und zuletzt wurde die Lehrperson oftmals gelobt (S5:68-79; S6:46-54; S7:43-47; S8:39; S10:80-88). Besonders in Bezug auf die Lehrperson wurde hervorgehoben, dass Engagement, Hilfestellungen, konstruktives Feedback und Humor positiv wahrgenommen werden würden (S5:68-79, 129-131; S6:46-54).

So war es für die meisten Lernenden wichtig, wie die Lehrperson im Unterricht mit ihnen umginge (S5:68-79; S7:43-47; S8:39-41; S10:80-88), nur eine Schülerin war der Meinung, dass es beim Spracherwerb mehr auf ihre eigenen Bemühungen ankomme (S9:54-55).

Eine andere Schülerin betonte, dass die Flexibilität die Stärke des Deutschunterrichts ausmache, beispielsweise hinsichtlich Adaption von Aufgaben während der Unterrichtsstunden:

Ich denke, die Lehrenden und das Curriculum passen irgendwie darauf auf, wie viel wir eigentlich lernen und ich würde nicht sagen, dass sie es anpassen, aber wir sind ein bisschen flexibler in den Stunde also was wir machen und ja, ich denke es ist eine Klasse, also im Vergleich zu Wissenschaften oder Mathematik also, wo ich mich nicht so stresse. Ich finde, dass es ein bisschen entspannter ist mit dem Lernen. (S10:57-64)

Im Ausklang der Interviews äußerten sich einige Lernende explizit zum Deutschunterricht an der Schule, die meisten waren der Meinung, dass man nichts verändern müsse (S3:118; S5:129-131; S8:72-73), für zwei Schüler war Deutsch sogar das Lieblingsfach (S7:76-77; S8:72-73). Zwei Schülerinnen betonten, dass der Deutschunterricht noch so gut sein könne, man müsse allerdings auch selbst Verantwortung übernehmen und außerhalb der Schule Deutsch lernen (S9:97-110; S10:49-64, 80-88): *„Wenn du nicht interessiert bist, die Sachen im Unterricht zu lernen, wirst du dich an nichts erinnern, aber wenn du dich selbst dazu bringst, rauszugehen, wirst du engagierter und magst die Sprache. Also das ist das, was ich denke“* (S9:97-110).

Für diese Schülerin gibt es also nicht den perfekten Deutschunterricht, da dieser immer auch mit Eigeninitiative kombiniert werden müsse.

Methoden und Materialien

Im Deutschunterricht werden tendenziell unterschiedliche Methoden und Materialien verwendet. Bereits an anderer Stelle thematisieren Lernende, dass es vermehrt Gruppenarbeiten gebe (S7:51-52; S8:48-50). Die stetige Erinnerung der Lehrperson, dass die Lernenden miteinander nicht Englisch sprechen sollen, wurde als Hilfestellung und wichtige Methode des Unterrichts wahrgenommen (S3:72-78).

Die Lernmaterialien setzen sich aus unterschiedlichen Materialien zusammen: Das Buch, das unter anderem zur Übung und Orientierung diene, wird oftmals erwähnt (S2:138-141; S3:72-78; S10:68-77), allerdings erklärten die Lernenden auch, dass andere Materialien wie Arbeitsblätter (S1:224-239), Websites wie ORF.at (S2:81-86), Videos oder auch das Wörterbuch (S4:66-69; S5:84-89; S6:63-67) genutzt werden würden. Ein Lernender betonte, dass diese Materialien immer gut zueinanderpassen würden (S4:66-69). Außerdem thematisierten zwei Lernende, dass die Laptops im Deutschunterricht selten verwendet werden würden (S1:224-234; S2:138-141).

Bei den Hausaufgaben äußerten sich hingegen ein Fokus auf digitalen Methoden, wodurch gemutmaßt werden kann, dass der Laptop während des Unterrichts nicht verwendet werden sollte, für Hausaufgaben hingegen ein nützliches Mittel ist. Die Gestaltung jener ist ebenso divers, so gebe es Korrekturen von Texten (S2:130-135) oder auch die Erstellung von digitalen Texten auf der Onlineplattform *Google Classroom* (S1:260-272).

Benotung

Die Bewertung der Leistungen aus der Perspektive der Lernenden zeigte sich unterschiedlich, eine Lernende mutmaßte, dass man einfach lernen müsse und „dann gibt es keinen Stress“ (S1:280-287).

Ein Schüler erklärte den Unterschied der Prüfungsarten, so gebe es zwei unterschiedliche Formate:

Eine summative ist, wenn du eine richtige Note bekommst. Im Gegenteil gibt es formative, wo du manchmal eine Note bekommst, manchmal ist es nicht so wie normalerweise eine Note aus 8, sondern hauptsächlich bekommst du also Feedback, aber sie schreiben einfach, wie du dich angestellt hast und wie du besser werden kannst. (S2:152-157)

Er erklärt weiter, dass er in manchen Prüfungen eine E-Mail oder einen Aufsatz verfassen müsse, mündliche Prüfungen gebe es natürlich ebenso (S2:160-169). Allerdings würde kritisiert, dass die Noten und das Feedback, das er im PYP erhalten hat, wesentlich detaillierter seien als im MYP (S2:41-46).

Mehrsprachigkeit

Zwei Lernende thematisierten, dass es keine Hinweise seitens der Lehrpersonen gebe, um die eigenen Sprachressourcen zu nutzen, beispielsweise in Form eines Projekts (S3:11; S9:92-95). Eine Schülerin stellte im Gegensatz dazu fest: *„Ich denke, dass unser eigener Hintergrund und Sprachen eine große Rolle spielen und was wir lernen“* (S10:157-164). Für eine andere Schülerin lag die Verantwortung bei einem selbst: *„Aber die Tests sind immer auf Englisch, also das ist nicht wirklich praktisch“* (S9:92-95). Für eine andere Schülerin war die Nutzung der englischen Sprache oftmals eine Hilfestellung im Unterricht, um Erklärung unmissverständlich zu verstehen (S3:109-115).

Eine Lernende konnte sich an die Veranstaltung *International Day* erinnern, die im PYP stattfindet, an dem sie klassen- und jahrgangsübergreifend unterschiedliche Texte übersetzen konnte, somit auch auf Deutsch, aber auch in anderen Sprachen (S1:292-302). Es hat sich in den Interviews auch gezeigt, dass keine bestimmten Sprachlernstrategien bekannt waren, eine Schülerin nannte eine Merkhilfe zur Kompositabildung aus dem PYP (S1:250-257), eine andere wiederum das Markieren von Texten (S3:63) oder auch das Verfassen von Notizen (S9:48-50). Dieselbe Schülerin bat auch ihre deutschsprachigen Freundinnen außerhalb des Unterrichts darum, mit ihr nur auf Deutsch zu sprechen (S9:44-46). Man kann mutmaßen, dass die Thematisierung von Sprachlernstrategien von der Lehrperson abhängig ist oder auch die explizite Benennung von Strategien nicht essentiell ist um Deutsch erfolgreich zu lernen.

MYP-Lernende: Wahl *German B* im DP

Vier der Lernenden befanden sich im MYP Programm (S1, S2, S9, S10). Auf Nachfrage, ob sie sich vorstellen könnten, im DP Programm Deutsch zu wählen, lehnte eine Schülerin mit der Begründung ab, dass der Unterricht nicht nützlich genug wäre, um Deutsch zu lernen, und sie hätte außerhalb der Schule bereits mehr gelernt als im Unterricht selbst (S9:59-62).

Ein Schüler erwog es, zumindestens nur auf dem *Standard Level* (S2:106-114). Eine andere Schülerin verortete Deutsch als *„witzige Sprache“* in ihrem Leben, sah aber keinen Nutzen darin, es im DP zu wählen (S1:212-218). Die vierte Schülerin hingegen hat sich

bereits dazu entschlossen, *German B* im DP zu wählen, weil sie bereits vieles gelernt hätte und ihre Sprachkenntnis im Schwedischen als Vorteil sähe (S10:98-111).

DP- Lernende: Wahl *German B* im DP

Die sechs Lernenden, die sich bereits im DP befanden (S3, S4, S5, S6, S7, S8), begründeten ihre Wahl unterschiedlich: Für die meisten bot der Deutschunterricht nicht nur bessere Sprachkenntnisse, sondern auch Perspektiven für das weitere Leben, vor allem im Beruf (S3:82-87; S5:119-125; S6:70-75). Eine Schülerin möchte beispielsweise nach der Schule in einem deutschsprachigen Land leben und auf Deutsch denken können (S3:82-87). Andere wählten den Kurs, weil ihnen die Sprache gefiel (S6:70-75; S7:56-59) und die Kenntnisse aus dem MYP nicht verloren gehen sollten (S6:70-75). Ein anderer Schüler wiederum begründete die Wahl durch den Wohnort: *„Weil eine meiner Muttersprache ist und weil ich in Österreich lebe, es ist meine Heimat hier, wollte ich die Sprache besser kennen.“* (S5:98-101). Doch nicht alle wählten aus Interesse den Deutschunterricht, einer der Schüler erklärte: *„Weil, ich musste noch eine Sprache nehmen“* (S4:75).

***Extended Essay* (EE)**

Fast alle Lernenden wollten den EE nicht zu einem Thema aus dem Deutschunterricht oder gar auf Deutsch verfassen, begründet wurde dies damit, dass die Fertigkeiten in der englischen Sprache schlichtweg besser seien und sie gut beurteilt werden wollen würden (S2:100-102; S4:78; S6:79-82; S7:64-68; S8:58-61; S9:71-72).

Außerdem sei das Interesse wichtig und eine Schülerin wollte nur etwas schreiben von dem sie *„wirklich inspiriert“* (S1:194) sei: *„Ich will nicht sagen, dass ich nicht von Deutsch inspiriert bin ((lacht)) aber ich würde etwas Anderes wählen“* (S1:194-196).

Auch ein anderer Schüler war derselben Meinung: *„Weil ich Interesse in Geschichte und denke ich werde eine bessere Note in Geschichte kriegen als Deutsch“* (S5:106-116).

Eine Schülerin (S10:120-127) zog es in Erwägung und merkte allerdings an, dass sie sich noch viel mehr verbessern müsse, um solch einen langen Text zu verfassen.

Nur eine Schülerin plante ihren EE auf Deutsch zu schreiben und hat sich bereits für den Themenschwerpunkt Krieg und Migration entschlossen, für den sie zwei Bücher miteinander vergleichen wollte (S3:93-96).

Rolle der deutschen Sprache in der Zukunft

Die meisten Lernenden zogen es nicht in Erwägung, an einer deutschsprachigen Universität zu studieren. Die Begründung ähnelte der des EE, da es ihnen mehr um das

Interesse ginge als die Sprache (S6:86-90). Eine Schülerin fand, dass Deutsch „*eine nette Sprache [ist], aber ich könnte eine andere Sprache wählen, die ich mehr im Leben verwenden werde*“ (S9:77-78). Einige zogen es in Erwägung (S1:204; S2:125-126; S7:71-73), es wurde allerdings betont: „*Naja es kommt darauf an, ob ich wegziehe oder hier bleibe also ja, es kommt darauf an, was ich mache.*“ (S2:125-126). Für eine Schülerin war klar, dass sie ihre Deutschkenntnisse nicht verlieren möchte, weswegen sie später an einem Sprachkurs an der Universität teilnehmen will, auch wenn es nicht das Hauptstudium sei (S10:130-136).

Zwei Lernende wollten an einer deutschsprachigen Universität studieren (S3:101-104; S8:66-68), es gab allerdings Sorgen: „*Aber ich glaube, ich bin noch nicht so bereit, ich muss also noch viel mehr Deutsch lernen, so dass ich das schaffe*“ (S3:101-104).

Ein Schüler hatte vor, deutsches Recht in Großbritannien zu studieren und danach wieder in ein deutschsprachiges Land zurückzukehren: „*Deswegen will ich auch, dass meine Deutsche gut ist*“ (S5:119-125). Es gab somit vermehrt Interesse an einem Wohnort in einem deutschsprachigen Land (S10:130-136;140-146), ein Schüler wollte explizit in Österreich bleiben: „*Weil Wien ist die beste Stadt*“ (S4:83-85).

Der *German B*-Unterricht an der VIS wird von den Lernenden tendenziell als positiv und interessant wahrgenommen, was vor allem durch den Einflussfaktor Lehrperson und Flexibilität begründet wurde. Die Methoden, die am häufigsten wahrgenommen wurden, waren unterschiedliche Gruppenarbeiten sowie ist auch die Gestaltung der Unterrichtsmaterialien divers, da Bücher, Arbeitsblätter, Websites und der digitale Klassenraum *Google Classroom* genutzt werden würden. Die Nutzung der Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht wurde von den Lernenden nicht systematisch wahrgenommen, ebenso wie Sprachlernstrategien. Das Interesse der MYP-Lernenden, den Deutschunterricht auch in den letzten beiden Schuljahren zu wählen, war gering, ebenso das Interesse, den EE zu einem Thema des Deutschunterrichts oder auf Deutsch zu verfassen. Die DP-Lernenden, die sich dafür entschieden, begründeten ihre Wahl mit Interesse und Zukunftsperspektiven, wobei diese sich weniger an einem deutschsprachigen Studium orientierten, sondern vermehrt am Wohnort in einem deutschsprachigen Land.

8.1.4 Auswirkungen von COVID-19 auf den Schulalltag

Obwohl es nicht konkret im Leitfadeninterview thematisiert wurde, gab es Anmerkungen zu den Auswirkungen von COVID-19, die auch den Deutschunterricht beeinflussten.

Ein Schüler ging darauf ein, dass der Unterricht schwieriger wäre (S8:21-23). Eine andere Schülerin erklärte, dass im Besonderen Gruppenarbeiten eingeschränkt wären: „*Weil du mit der Person reden kannst und mit der Maske neben dir und du kannst an dem Tisch daneben arbeiten, sie empfehlen nicht, dass man herumgeht oder so, aber du kannst an der Kante vom Tisch reden*“ (S1:243-247).

8.1.5 Zusammenfassung

Die Schlussfolgerungen aus den Interviews mit *German B*-Lernenden zeigen folgende Schwerpunkte: Die meisten Lernenden schätzten ihre eigenen Fähigkeiten im Mittelfeld ein. Das IB sei für die Lernenden nur schwer zu definieren, bot allerdings Wahlmöglichkeiten, um Interessensfelder auszuweiten. Das LP und IM erfüllten eine Vorbildfunktion hinsichtlich Wertvorstellungen. Die Atmosphäre des Deutschunterrichts wurde positiv wahrgenommen, unter anderem wurde auch der Lehrperson eine wichtige Rolle zugesprochen, Mehrsprachigkeit tendenziell nicht nützlich betrachtet und auch nicht im Deutschunterricht thematisiert.

8.2 Perspektive der Lehrenden

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Lehrenden anhand der vier Kategorien Lernbiographie, *International Baccalaureate*, *Vienna International School*, Vergleich öffentlicher Schulsektor und Auswirkungen von COVID-19 dargelegt.

8.2.1 Arbeitsbiographie

Durch die Interviews wurden die unterschiedlichen Werdegänge der Lehrpersonen ermittelt. Im Zuge der Analyse zeigt sich, dass die Anonymisierung nicht möglich ist, da sich die unterschiedlichen Verpflichtungen und Interessen auf die Auswertung auswirken. Zudem ist der Ansatz der Zusammenfassung ebenfalls nicht zielführend, da die Ergebnisse nicht verallgemeinert werden sollen.

Kategorie	L1	L2	L3	L4	L5
Nationale Erfahrung	Ja	Ja	Ja	Ja	Nein
Internationale Erfahrung	Ja	Nein	Nein	Ja	Ja
Sprachen	Deutsch, Englisch, Französisch	Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch, Kroatisch, Serbisch, Bosnisch, Montenegrinisch	Deutsch, Englisch	Deutsch, Englisch, Französisch	Deutsch, Englisch, Französisch
IB Curricula	DP	DP	MYP und DP	MYP und DP	MYP
Interessen	Nicht genannt	Nicht genannt	John Hattie, Learning and the brain	Harvard Project Zero	Google Educator, Gamification

Weitere Aufgaben	Nein	Workshopleiter <i>German B</i> Ab Initio, Koordinator Creativity, Action and Service	Koordinator Theory of Knowledge, Koordinator Approaches to Learning, Koordinator Duke of Edinburgh	Qualitätsmanagement, Interviews mit Bewerber*innen, Leiterin des Secondary School German Departments	Nein
------------------	------	--	--	--	------

Tabelle 21: Arbeitsbiographie Lehrende

Die meisten Lehrpersonen sammelten bereits vor der Tätigkeit an der VIS Unterrichtserfahrung im öffentlichen Schulsektor, einige davon auch im internationalen Feld. Eine Lehrerin unterrichtete Deutsch in Frankreich, was für sie persönlich hilfreich für die spätere Lehrtätigkeit an der VIS gewesen wäre (L1:20-21), ein anderer Lehrer unterrichtete die beiden Fremdsprachen Französisch und Spanisch und konnte die Perspektive des Sprachenlernens so besser für den Deutsch als Zweit- und Fremdspracheunterricht systematisieren (L2:21-22). Eine Lehrerin hatte besonders viel Erfahrung in der Erwachsenenbildung sowie eine Zusatzausbildung als wissenschaftliche Bibliothekarin und ein abgeschlossenes Lehramtsstudium, bevor sie an der VIS unterrichtete (L4:9-24). Ein anderer Lehrer leitete bereits Sprachkurse, gründete ein Sprachcafé und legte während des Lehramtsstudiums eine Studienergänzungsprüfung im Bereich Deutsch als Fremdsprache ab (L5:15-24; 249-257).

Die Sprachkenntnisse der Lehrpersonen zeigten, dass tendenziell mehr als zwei Sprachen gesprochen wurden. Die Lehrpersonen unterrichteten Deutsch in unterschiedlichen Programmen des IB, einige dezidiert nur das MYP oder DP, andere unterrichten in beiden Programmen.

Im Laufe der Interviews konnten auch bei jeweils drei Lehrpersonen zwei weitere Bereiche ermittelt werden - wissenschaftliche Interessensfelder und zusätzliche Verpflichtungen als Lehrkraft an der Schule.

Ein Lehrer nannte mehrmals den australischen Bildungswissenschaftler John Hattie (L3:394; 657-658), der in seinen Metastudien die unterschiedlichen Effekte auf den Lernerfolg erforschte (Hattie & Larsen, 2020). Derselbe Lehrer besuchte auch die Fortbildung *Learning and the brain* (L3:444-450), die sich nicht explizit mit dem Deutschunterricht beschäftigt, sondern neue Ergebnisse der Forschung hinsichtlich Motivation, Neugier oder Lernstrategien unterstreiche (Educator Resources, Inc. Teacher Conferences, 2021).

Eine Lehrerin erwähnte im Zuge des Interviews das *Harvard Project Zero* (L4:299-301), das von der *Graduate School of Education* in Harvard gegründet wurde. Das Ziel dieses Projekts ist es, Lernen, Denken und Kreativität für Lehrpersonen in unterschiedlichen

Unterrichtsfächern zu konzeptualisieren und den Unterricht für Lernende zu verbessern. Im Fokus stehen Fragen und interdisziplinäre Verknüpfungen wie interkulturelles Verständnis oder Ethik, um Theorie und Praxis zu verschmelzen (President and Fellows of Harvard College & Harvard Graduate School of Education, 2021).

Ein Lehrer brachte den *Google Educator* zur Sprache (L5:253-257), eine Zertifizierung für die unterschiedlichen Programme von *Google*, wie *Google Classroom*, *Google Docs*, *Google Forms*, *Google Slides*, *Google Expeditions* oder auch *Google Jamboards* (Google for Education, 2021). Außerdem bespricht derselbe Lehrer den Ansatz der Gamification im Bildungskontext (L5:141-144), das vor allem Aspekte der Motivation und das Engagement im Deutschunterricht fördern sollte, indem Spiele explizit im Unterricht gespielt werden, die Erstellung eines eigenen Videospiels mit den Inhalten des Unterrichts gestaltet oder der Klassenraum selbst zu einem Videospiel werden würden (Martí-Parreño, Méndez-Ilbáñez & Alonso-Arroyo, 2016).

Es zeigt sich, dass sich all die genannten Personen, Theorien und Projekte nicht explizit auf den Deutschunterricht oder besondere Aspekte des Deutsch als Zweitbeziehungsweise Fremdsprachenunterrichts beziehen, sondern auf das Unterrichten im Allgemeinen.

Darüber hinaus nannten drei Lehrpersonen im Rahmen des Interviews auch zusätzliche Verpflichtungen abseits des Deutschunterrichts.

Ein Lehrer leitete Workshops für *German B Ab Initio* im DP (L3:37-38). Diesen Kurs können Lernende am Ende des MYP wählen, wenn sie sich noch in den unteren Phasen der Sprachkompetenz befinden und innerhalb von zwei Jahren, bis zum *IB Diploma*, die Sprachkompetenz erlernen müssen (International Baccalaureate, 2021a). Er war ebenfalls der Koordinator für CAS an der Schule (L3:37-38), das Lernende verpflichtend im DP ablegen und in dem sie Freiwilligeninitiativen leisten müssen (International Baccalaureate, 2021b).

Ein Lehrer unterrichtete neben Deutsch auch TOK im DP (L3:29-32; 166-169), das die Kritikfähigkeit der Lernenden schult (International Baccalaureate, 2021u), und hat in der Vergangenheit ATL (L3:174-177; 398-400), das selbstreguliertes Lernen und Autonomie fördert (International Baccalaureate Organization, 2017), unterrichtet. Dadurch hat er „einen bissl besseren Einblick, was in den anderen Fächern so abgeht, weil das auch direkt sozusagen andockt an die anderen Fächer“ (L3:167-169). Er sah TOK als das „Salz in der Suppe, das sollte ja überall in jedem Fach fruchtbar werden. Das soll nicht alles versalzen, sondern würzen“ (L3:172-174). Außerdem war er auch Koordinator des Duke of Edinburgh's International Award (L3:150-152), einem weltweiten Programm für

14- bis 24-Jährige, in dem Freiwilligenarbeit geleistet, körperliche Aktivitäten gemeistert sowie Fähigkeiten erlernt werden müssen. Das Programm kann individuell auf die Voraussetzungen der Lernenden angepasst werden, im Abschluss folgt eine Expedition, die, je nach Fähigkeiten, aus einer ein- bis mehrtägigen Wanderung bestehen kann. Diese Aufgabe als Koordinator sah er „*absolut unakademisch, aber es ist eine Schule fürs Leben wie nix andres*“ (L3:15-152).

Eine Lehrerin war Leiterin des Deutschdepartments in der Sekundarstufe der VIS (L4:321) und führte daher auch Interviews mit angehenden Lehrenden durch (L4:161-162). Außerdem war sie auch für das Qualitätsmanagement an anderen Schulen zuständig, leitete Workshops und besuchte regelmäßig andere internationale Schulen, die Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprache im Rahmen des Lehrplans anboten (L4:320-321).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es im Bereich der Arbeitsbiographie sehr unterschiedliche Voraussetzungen aller Lehrpersonen gab, die sich vor allem in Bezug auf individuelle Interessen und zusätzliche Aufgaben zeigten.

8.2.2 International Baccalaureate (IB)

Definition International Baccalaureate (IB)

Eine der Lehrenden beschrieb, wie es für sie war, als sie das IB das erste Mal kennenlernte:

IB hat mich wirklich sofort fasziniert und sofort begeistert, das war wirklich ein ganz ein anderer Ansatz und das war für mich wie in die Sonne gehen und so ((lacht)) das war wirklich: „So, genau das will ich“. (L4:64-67)

Die meisten Lehrenden definierten das IB als Rahmenlehrplan: „*Es geht [...] darum, wissenschaftliche Fragen innerhalb von sechs Wochen zu beantworten. Und diese Beantwortung dieser Frage wird dann getestet*“ (L1:35-38). Auch ein anderer Lehrer ging auf die Bedeutsamkeit von Fragen ein: „*Dass man eigentlich versucht, sozusagen nicht mit dem Trichter Schülern von oben was einzutrichern, sondern, dass Schüler lernen [...] die richtigen Fragen des Lebens zu stellen und darauf auch Antworten zu finden*“ (L3:80-82). Für diesen Lehrer stand fest, dass nicht der Deutscherwerb im Fokus stehe, sondern das IB und seine Mission, eine bessere Welt zu schaffen (International Baccalaureate, 2021a). An anderer Stelle erwähnte derselbe Lehrer auch, dass die anderen Aspekte des Curriculums genauso wichtig für den Deutschunterricht seien wie ATL oder TOK: „*Es*

sind Techniken, die du dort lernst, das sind skills, die du in jedem Fach brauchen kannst“ (L3:183-185).

Definition *Inquiry Learning*

Inquiry Learning wurde als „eines der zentralen Punkte“ (L2:27) und „Methode für's Lernen“ (L4:122-123) wahrgenommen. Ein anderer Lehrer zeigte auf, dass *Inquiry Learning* intrinsisches und interessiertes Lernen wäre (L5:31-34). Es solle „die Schüler dazu zu erziehen, zu motivieren, selbst nachzudenken, nichts alles für selbstverständlich hinnehmen, dass sie Lust haben auf Wissen“ (L2:27-30).

Dieser Ansatz sei allerdings nichts Neues verdeutlichte eine Lehrerin: „Also ja, es wird dann auch oft so ein großes Aha draus gemacht“ (L4:81-93), dabei sei es bereits in unterschiedlichen Ansätzen wie Konstruktivismus, Montessori oder auch Konfuzius thematisiert worden (L4:81-93).

Den Lehrpersonen stehen im *Inquiry Learning* stufenbasierte Aufbaumöglichkeiten zur Verfügung. Ein Lehrer erläuterte: „Das kann ja von sozusagen ich stelle die Frage und sie müssen die Antworten finden bis sie stellen selbst die Fragen, das ist eine riesen Bandbreite“ (L3:84-85). Die Lernenden können mithilfe des *Inquiry Learnings* nach und nach lernen, ihre eigenen Interessen einzubinden und Autonomie zu erwerben.

Definition *Learner Profile (LP)*

Das LP sei nicht nur essentieller Teil des Unterrichts, sondern es „sollte ja eigentlich in der Schule leben.“ (L4:198-199).

Die unterschiedlichen Attribute, die die Lehrenden nannten, waren globales und kritisches Denken (L1:44; L2:48-49; L3:92-106; L4:115-118, 194), Fürsorglichkeit (L3:92-106; L4:115-118, 194; L5:44-47), Respekt (L5:44-47), Prinzipientreue (L4:115-118; 194) und Risikofreude (L4:115-118, 194).

Auch wurde der Zweck der holistischen Persönlichkeitsentwicklung (L4:112-120) dieses Konzepts benannt: Es solle die Lernenden heranzuführen, gute Menschen zu werden und dass sie über den Tellerrand „drüberschauen“ (L3:92-102). Sie sollten lernen, dass die Welt vielfältig sei, dass es für viele Menschen einen Platz geben müsse und der egoistische Standpunkt „Ich mach' mein Ding und es muss reichen“ (L4:104) nicht passend wäre. Stattdessen sollten sie durch das LP lernen, dass sie Teil einer Gesellschaft wären (L3:102-106).

Eine andere Lehrerin stellte die Vermutung an: „Vielleicht kann man am ehesten sagen, dass dieses Unterstützen der Eigeninitiative, der eigenen Verantwortung, dass es da ineinander übergreift“ (L4:96-100). So solle nicht nur das „Fachtrottellige“ (L4:105)

thematisiert, sondern auch andere Perspektiven aufgezeigt werden, wie beispielsweise Teamwork und Kreativität, „*bevor sie den Dativ und den Akkusativ können*“ (L3:128-129). Im Literaturunterricht standen für einen Lehrer nicht Stilmittel im Zentrum, sondern wie der Text für die Lernenden „*lebendig werden*“ (L3:139-140) können.

Ein Lehrer thematisierte auch, dass es im Deutschunterricht alle zwei Wochen einen anderen Schwerpunkt gebe, um den Lernenden das LP besser zu „*vermarkten*“ (L2:34) und die Werte mehr zu forcieren (L2:32-36). So wurde es auch als Planungshilfe für den Unterricht definiert: „*Wenn man jetzt eine spezielle Aktivität macht, fragt man dann: „Wie passt das jetzt mit dem Learner Profile zusammen?“ und die Schüler kommen dann eh gleich drauf*“ (L2:45-49).

Das LP wurde somit auch als Unterstützung für die Stundenplanung gesehen: Eine Lehrerin sagte, dass es eine großartige Hilfe wäre und beschreibt, dass sie gerne mit Diskussionsfragen beginne, um „*wieder ein bisschen in die Sprache hineinzukommen*“ (L4: 177-180). Diese Fragen werden mit den Attributen des LP's verknüpft, wodurch ihr viel „*umfassendere Fragen*“ (L4:184) einfallen. Das nütze sie auch in Prüfungssituationen, „*um dem Ganzen noch ein bisschen Tiefe zu geben*“ (L4:181-189).

Ein anderer Lehrer beschrieb das LP als Hilfestellung, um die „*inquiries zu erstellen*“ (L5:40), vor allem sei der stetigen Alltagsbezug ein Vorteil, weil es „*wirklich zu jedem Punkt etwas gibt*“ (L5: 37-38; 41-43).

Eine Lehrerin verdeutlichte auch, dass das LP konkret mit Themen des Curriculums verbunden sei, und nannte das Beispiel des Extremsports im DP, bei dem das LP Attribut der Risikofreude „*ziemlich aufgelegt*“ (L4:195) wäre. Im Curriculum des MYP seien die Unterrichtsthemen weniger konkret verankert, was gemäß dieser Lehrerin auch ein Kritikpunkt des IB's an der VIS sein könnte (L4:191-199).

Ein anderer Lehrer sah das LP als Hilfsmittel, um die intrinsische Motivation zu fördern (L5:40-41), wobei wiederum ein anderer Lehrer anmerkte, dass die Nützlichkeit des LP's für Unterrichtsfächer unterschiedlich sein könne. Als Beispiel nannte er TOK, das „*prädestiniert dafür [ist,] Fragen zu stellen*“, der Mathematikunterricht biete in seinen Augen weniger Möglichkeiten, um solch offene Fragen zu stellen (L2:50-52).

Kritik am *International Baccalaureate*

Obwohl die Definition der genannten Kategorien von allen Lehrpersonen weitgehend ähnlich formuliert wurden, zeigte sich, dass das Verhältnis zum Curriculum reflektiert ist und durchaus auch Kritik geäußert wurde.

Veränderungen des Fremdsprachenprogramms wären für eine Lehrerin weniger durch wissenschaftliche Weiterentwicklungen in der Forschung des Zweit- beziehungsweise Fremdspracherwerbs begründet, sondern durch den „*Verkauf des Programms*“ (L1:79-80).

Ein anderer Lehrer erwähnte in einem Nebensatz eine eigene Workshopreihe, in der die Teilnehmenden eigene Projekte vorstellten und „*nicht irgendwelche Guides lesen*“ (L2:169-171), ein Aspekt, der bei den Fortbildungen des IB's wohl vermehrt im Vordergrund steht. So sagt derselbe Lehrer auch, dass die Praxisorientierung durchaus mehr sein könnte (L2:180). Auch ein anderer Lehrer meinte, dass der Aspekt der Fachdidaktik in Fort- und Weiterbildungen zu kurz komme, da es vorrangig um Organisation und Beurteilungen gehe, weniger um die Umsetzung. Er merkte an, dass aus diesem Grund die zusätzliche Unterrichtstätigkeit von ATL ihm dabei geholfen habe, seinen Deutschunterricht effektiver zu gestalten, da er das Wissen um Lernstrategien nutzen konnte (L3:450-461).

Für Lehrende ist das IB nicht nur die Systematisierung eines Curriculums, sondern durch zusätzliche Aspekte wie *Inquiry Learning* und LP eine holistische Bildung für junge Menschen, die Themen miteinander verknüpfen und eine Hilfestellung für die Gestaltung des Unterrichts bieten sollen. Es zeigte sich allerdings auch, dass die Lehrpersonen durchaus Kritik am IB äußerten.

8.2.3 Vienna International School (VIS)

Wichtige Aspekte und Stärke des *German B-Programms*

Die Frage, was die wichtigsten Aspekte des Deutschunterricht sind, schließt oftmals in der Beantwortung auch die Stärke des Programms mit ein.

Eine Lehrerin hielt fest, dass die Lernenden an der VIS der deutschen Sprache „*mehr oder weniger*“ ausgesetzt wären (L1:77-78; L2:67-68). Im Gegensatz zu anderen internationalen Schulen ist der Deutschunterricht verpflichtend, ein anderer Lehrer argumentierte, dass dadurch Deutsch einen anderen Stellenwert einnehme als andere Fremdsprachen an der Schule: „*Das kann natürlich ein Vorteil sein, aber auch ein Nachteil, wenn Schüler das machen müssen, sind sie meistens nicht so begeistert davon. ((lacht))*“ (L3:206-208). Ein Lehrer merkte allerdings an, dass Deutsch die beliebteste Fremdsprache im DP sei (L2:64-66), abseits der anderen Fremdsprachen Französisch und Spanisch.

Durch diesen verpflichtenden Deutschunterricht müsste die VIS allen Lernenden einen passenden Kurs zu Verfügung stellen. Eine organisatorische Herausforderung (L3:208-

211), doch so könne man gewährleisten, dass man in jedem Jahr mit jedem Deutschlevel einsteigen und einen „*richtigen Kurs*“ (L3:120) finden können. Nach Aussage eines Lehrers gebe es rund 120 Lernende pro Jahrgang in acht bis zehn unterschiedlichen Deutschniveaugruppen (L2:92-97). Doch nicht nur die Organisation der Kurse sei eine Stärke der Schule, sondern auch das Screening, bei dem die Lernenden innerhalb des Schuljahres in diesen Gruppen wechseln dürften (L1:76-77), da alle Gruppen parallel stattfinden würden (L1:84-86).

Ein anderer Lehrer ging darauf ein, dass es wichtig wäre, „*nicht in dieser international bubble*“ (L2:76) zu leben. Das sei auch wichtig für den Deutscherwerb, da man aktiv an der Gesellschaft teilnehmen solle. Als Beispiel nannte er hier, dass die Lernenden auch außerhalb der Schule aufmerksam und neugierig sein sollten, wenn sie beispielsweise eine Zeitung in der U-Bahn sehen und danach ihre Lehrperson um eine Erklärungen bitten würden (L2:76-86). Auf Nachfrage, wie man dies denn schaffen könne, antwortete er: „*Durch Motivation. Und ständiges Daraufhinweisen.*“ (L2:87-88).

Für eine andere Lehrerin war die enge Beziehung zwischen IB und VIS wichtig: „*Die Idee des Missions Statements des IB's muss im Mission Statement der Schule*“ sein. Aus diesem Grund könne man die VIS gar nicht vom IB trennen, weil sie so stark miteinander verknüpft wären (L4:130-133). Außerdem bestehe eine Nähe zu den Vereinten Nationen, wodurch ein besonderer Stellenwert auf die Ideale der Menschenrechte gelegt werden würde, welches sich nicht nur im Leitbild der Schule, sondern auch im Sprachunterricht widerspiegelt. Für diese Lehrerin war die Sprache ein wichtiger Schlüssel zu diesen Fragestellungen und Idealen, da gerade Sprachen unterschiedliche Perspektiven erlauben und Reflexion anregen. Das Ziel sei für sie nicht, dass jemand die Schule verlässt und perfekt Deutsch spreche „*sondern halt auch ein bisschen besser zu verstehen, wie die Kulturen im deutschsprachigen Raum ticken, warum gewisse Themen wichtig sind und mehr Verständnis in die Welt mitzubringen*“ (L4:133-156).

Diese Themen wurden vor allem im Curriculum vermittelt, genau darin läge auch die Stärke des Deutschunterrichts. Die Lehrerin, die auch das *Department* leitete, erläuterte die stetige Reflexion und Weiterentwicklung des Lehrplans. So sei beispielsweise das Anfängerniveau in *Grade 6* zwar mit dem Anfängerniveau in *Grade 10* hinsichtlich der Fertigkeiten vergleichbar, allerdings nicht mit den Themen. Das Curriculum sei „*wahnsinnig kompliziert*“ (L4:223-224) und jährlich würden rund drei Themenpakete „*hinausgeschmissen und Neue entwickelt*“ werden (L4: 238-239). Begründet wurde dieser Aufwand mit Interesse, denn „*wenn man immer nur von außen etwas auferlegt, dann büßt man Motivation ein unter Umstände, das ist wirklich ganz wichtig*“ (L4:231-

233). Manche dieser Themen im Curriculum würden von einzelnen Lehrpersonen selbst entwickelt werden. Wenn diese Person die Schule verlässt, könne es passieren, dass sie „[dann nicht] weiterführbar [sind] bei anderen und wir müssen sie so überdenken“ (L4:240-242). Auch ein anderer Lehrer beschrieb, dass das Curriculum aus diesem Grund historisch gewachsen sei (L3:510-511).

Ein anderer Lehrer begründete die Stärke des Programms durch die Ergebnisse bei den Abschlussprüfungen im DP. Laut ihm erziele die VIS „*die besten Resultate in der B-Sprache, also in der Group 2 weltweit, mit einem Durchschnitt von über sechs Punkte*“ (L2:71-74). In allen Kursen und Prüfungen gibt es die Möglichkeit, null bis acht Punkte zu erreichen, wobei sich acht Punkte an dem „weit über das Wesentliche hinausgehende Ausmaß“ eines „Sehr Guts“ in der österreichischen Leistungsbeurteilungsverordnung orientiert (Rechtsinformationssystem des Bundes, 2021d). Im Zuge der Datenauswertung wurde nach Quellen für die Behauptung dieser hochrangigen Leistungen des Deutschunterrichts im DP gesucht, konnten allerdings nicht gefunden werden, wobei nicht ausgeschlossen werden kann, dass dies mit der öffentlichen Verschlossenheit des IB's zusammenhängt (Bunnell, 2008; Bunnell, 2011; Resnik, 2014).

Ein anderer Lehrer sah die Stärken des *German B*-Programms in der Phasentreue des Spracherwerbs, der – seinem Eindruck nach – genauer sei als der Gemeinsame Europäischer Referenzrahmen (L5:87), der in sechs Niveaustufen und die Kompetenzen für unterschiedliche Fertigkeiten trennt (Steinig, 2013). Derselbe Lehrer sah auch die Expertise des Kollegiums und Projekte und Veranstaltungen im Rahmen des Unterrichts, wie beispielsweise den *Austria Day*, als Stärke des Programms (L5:75-98).

Für eine Lehrerin war die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden eine Stärke, die weit über den Deutschunterricht hinausgehe, die zusätzlich in der Schule „*eine größere Gemeinschaft*“ schaffe (L4:237-243).

Unterrichtsstil

Es war den Lehrenden bewusst, dass sie unterschiedlich unterrichten, und eine Lehrerin verriet, dass deswegen bewusst Klassenwechsel durchgeführt werden würden, „*damit verschiedene Gruppen immer wieder verschiedene Lehrer haben und von den unterschiedlichen Unterrichtsstilen profitieren*“ (L4:246-248). Ein anderer Lehrer definierte die Unterschiede im Stil folgendermaßen: „*Manche sind individueller oder eigenständiger, manche sind mehr mainstream*“ (L3:255-257).

So ordnete eine Lehrerin sich einem sehr spontanen Unterrichtsstil zu, im Gegensatz zu anderen, die sich viel strukturierter und konsequenter an ihre Unterrichtsplanungen halten würden (L1:91-97). Auf Nachfrage welche Art des Unterrichts, beispielsweise der Grammatik-Übersetzung, hält sie fest, dass „[wir] davon [...] eigentlich gar nicht mehr [reden]“ (L1:103-104). Auch eine andere Lehrerin ordnete sich einen dynamischen Unterrichtsstil zu, bei dem sie darauf achte, dass bestimmte Sozialformen nicht zu lange dauern. Ein weiteres wichtiges Anliegen von ihr sei auch, dass sie „zumindestens eine Viertelstunde von den 40 Minuten neben Schülern“ ist (L4:250-269).

Ein anderer Lehrer wiederum beschrieb seinen Stil als situativ, vor allem in der Vermittlung von Grammatik, weswegen er bei Zwischenfragen gerne abweiche und versuche, spezifisch auf die Beantwortung der Fragen einzugehen (L5:132-140).

Ein Lehrer bemerkte, dass er sich im Laufe seiner Karriere gewisse Stile erarbeitet hätte, doch welche verwendet werden würden „hängt leider von der eigenen Verfassung auch immer ab“ und betonte, dass oftmals Motivation oder Müdigkeit eine wichtige Rolle spiele (L2:117-120). Seine Lernenden hätten aber ebenso Einfluss und könnten durch Emotionen seine eigene Motivation wieder steigern (L2:120-127). Auch ein anderer Lehrer thematisierte die Beziehung zu den Lernenden, die seinen Unterrichtsstil beeinflussen würden, wodurch er gerne spontan auf Bedürfnisse reagiere und auch auf Aspekte wie Offenheit, Humor, Spontanität und Empathie achte (L3:277-279).

Methoden

Die befragten Lehrpersonen nannten vor allem Gruppenarbeiten (L2:102-105, 130; L3:127-130, 393-415; L5:103-129) und Projekte (L4:250-269; L5:103-129) als wichtige Methoden im Deutschunterricht.

Die unterschiedlichen Niveaugruppen im Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprachenunterricht hätten keinen Lernschwerpunkt und somit auch keine Methodenvorgaben, stattdessen sollten alle Lehrpersonen sie so variabel verwenden, damit alle Lernstile davon profitieren (L1:161-163). Eine Lehrerin nutzte gerne Fragen zum Stundenbeginn und um aus der Routine des Schulalltags auszubrechen (L4: 391-403).

Routinen von Methoden sah eine Lehrerin problematisch, weil sie den Unterricht zu statisch machen würden. Sie betonte, dass Gruppenarbeiten und Projekte zwar wichtig seien, phasenweise aber auch Frontalunterricht passender für das jeweilige Unterrichtsziel wären, da es vor allem um die Abwechslung geht und nicht ein Repertoire an Lieblingsmethoden (L4:250-269), erneut im Sinne des Lernerfolgs der Lernenden.

Auch ein anderer Lehrer schloss sich diesem Urteil an (L3:393-415) und erzählte, dass er selbst gerne den Klassen vorliest: *„Und dann bau‘ ich zum Beispiel Dinge ein, die sie schockiert oder schreckt, wo ich weiß, da kommt jetzt was Spannendes und dann wird die Stimme leise und slamme ich am Tisch und schrecke sie. ((lacht))“* (L3:279-283). Für ihn nahm auch Feedback eine wichtige Rolle ein sowie autonomes Lernen, um die Eigenverantwortung zu steigern (L3:393-415).

Für den Stundeneinstieg bot sich kreative Ideen wie Reizwörter, das Spiel *Hangman* (L5:119, 165), Buchstabieren an der Tafel (L2:130-136) oder auch ein *„Vokabel-Aktivier-Impuls“* (L4:374) an. Eine Lehrerin erklärte, dass ihre Lernenden oft eine Minute lang Zeit hätten, sich neue Wörter zu merken, aber beispielsweise in einer bestimmten Yoga Pose verharren müssten. So soll aus der Routine ausgebrochen werden und war *„immer wieder anders und das ist dann immer so eine Überraschung, was da jetzt kommt“* (L4:381-382).

Ein anderer Lehrer erwähnte, dass er gerne Poster und Umfragen erstellen ließe, die die unterschiedlichen Reize der Lernenden aktivieren, aber auch das abstrakte Denken fördern solle. Außerdem hätte er gute Erfahrungen mit der Website *Quizlet* gemacht, in der er digitale Karteikarten für seine Deutschlernenden erstellen könne (L5:149-173).

Fokus Sprachfertigkeit

Es dürfe keinen Fokus auf eine bestimmte Sprachfertigkeit geben, sagten zwei Lehrerinnen (L1:108-110; L4:354-355) *„weil das assessment ist ja auch gleich.“* (L4:354-355). Deshalb bemühten sie sich, allen Fertigkeiten gleiches Gewicht zu schenken, wobei dies in Einzelstunden schwieriger ist.

Eine Lehrerin achtete darauf, dass in Vormittagsstunden eher geschrieben und in Nachmittagsstunden gesprochen wird (L4:355-382). Ein Lehrer fokussierte sich auf das Sprechen (L2:224-228), ein anderer Lehrer vermehrt auf das Schreiben (L3:552-565). Letzterer argumentierte dies damit, dass das IB schriftlich prüfe, weswegen er Themen wie Argumentation, Absatzstrukturen oder auch Überschriften im Deutschunterricht forcieren (L3:552-565). Ein anderer Lehrer stellte hingegen fest: *„Ich versuch‘ schon vorher herauszufinden, was der Mensch braucht, ja? Was kann ich dem Menschen geben, das ist ja nicht immer Lesen, Schreiben, irgendetwas, sondern das ist ja oft viel komplexer“* (L5:278-281).

Stundenplanung

Die befragten Lehrpersonen beschrieben ihre Stundenplanungen ebenso unterschiedlich. Ein Lehrer ging darauf ein, dass er einen abwechslungsreichen Unterricht gestalte, vor

allem in Doppelstunden, die achtzig Minuten dauern, um unterschiedliche Fertigkeiten anzusprechen. In Einzelstunden, die vierzig Minuten dauerten, sei das nicht immer möglich (L2:102-107). Wichtig sei für ihn auch, dass alle Lernenden einmal im Unterricht sprechen und lachen würde. Er möchte, dass die Lernenden „*das Fach lieben*“ (L2:104) und betrachtete dies als seine Inspiration und Aufgabe. Auf Nachfrage, wie man dies denn schaffen könne, antwortete er, dass es „*wahrscheinlich durch Persönlichkeit*“ (L2:109) ermöglicht werde (L2:102-114).

Ein anderer Lehrer thematisierte hingegen, dass die Atmosphäre im Deutschunterricht wichtig sei, um eine Beziehung zu den Lernenden zu schaffen (L3:257-263). Eine schlechte Unterrichtsstunde sei für ihn, wenn er den Eindruck hätte, dass die Lernenden eingeschlafen wären oder Desinteresse hatten. „*Also, das ist ein hoher Anspruch*“, gab er selbst zu, vor allem im Deutschunterricht (L3:304-310). Weitere Aspekte, die er nannte, waren organisatorische Aufgaben wie die Einträge von An- und Abwesenheit auf der Plattform *ManageBac*: „*Also diese ganzen Dinge sind natürlich Dinge, sind natürlich etwas, das gemacht werden muss*“ (L3:299-302). So betrachtete er bei den Stundenplanungen die Gruppe, die er vor sich sitzen hätte, beispielsweise unterschied er seinen Zugang zu Jungen und Mädchen. In seinen Augen könne man Jungen „*beim Schmäh*“ nehmen (L3:317-329). Er beschrieb auch, dass ihm Individualität ein wichtiges Anliegen sei, so erwähnte er eine Anekdote aus dem Unterricht zum Thema akademische Ehrlichkeit, in der er gemeinsam mit einem anderen Schüler der Klasse einen Streich spielte und vorgetäuscht hätte, dass eben dieser Schüler geschummelt hätte. So wurde er aus dem Unterricht geschickt und täuschte vor, zu der Direktorin gehen und sich verantworten zu müssen. Der Lehrer wollte damit illustrieren, welche Folgen ein Plagiat haben kann. Es wäre ein Kontext gewesen, in dem er gewusst hätte, dass es funktioniere und nicht nach hinten losgehen könne: „*Wenn ich weiß, da sitzt eine Person drinnen, die das nicht verkraftet, dann mach' ich das ned*“ (L3:299-331; 364-369). Die Stundenplanung war für diese Lehrkraft einerseits an akuten Themen orientiert, andererseits auch an den Lernenden (L3:380-385).

Es wurde auch der Aspekt der Tageszeit thematisiert, so wären Unterrichtsstunden am Vormittag anders strukturiert als Nachmittagsstunden (L4:359-365).

Ein Lehrer erstellte die Stundenplanung mit dem Blick auf die Überprüfung am Ende der Unterrichtsreihe: „*Was sind die einzelnen Bereiche beziehungsweise welche Stationen mach' ich mir auf dem Weg dorthin, was müssen sie können*“ (L5:106-108). Auch er differenzierte zwischen Einzel- und Doppelstunden, so wären oftmals die Einzelstunden für das Lösen von Unklarheiten, Tests oder organisatorische Aspekte wichtig (L5:103-

129). Er fügte hinzu, dass er auf die Dynamik im Unterricht achte und „*ob man kurz vor der Prüfungswoche steht. ((lacht))*“ (L5:186-188).

Materialien

Ein Lehrer erzählte, dass es im *German B*-Programm unterschiedliche Lehr- und Lesebücher gebe, die sich an den verschiedenen Altersstufen- und Leistungsstufen orientieren würden. Er merkte an, dass allerdings auch gerne *Booklets* erstellt werden würden, die sich an bestimmten Inhalten oder Grammatikthemen orientieren würden: „*Damit nämlich nicht die Zettel herumfliegen. ((schmunzelt))*“ (L3:422-423).

Eine Lehrerin unterrichtete vorrangig mit selbsterstellten Materialien, das Schulbuch wäre in ihrem Unterricht „*vielleicht so fünf Prozent dabei*“ (L1:114-117).

Es herrschte rege Kritik an Schulbüchern, eine Lehrerin hatte den Eindruck, dass sich durch die Nutzung zu schnell zu einer Routine entwickle: „*Das empfinde ich als sehr strenges Korsett*“ (L4:280-281). Es entspreche nicht ihrem Unterrichtsstil und mit der Zeit hätte sie die Inhalte der Bücher gekannt und somit Materialien abändern oder selbst erstellen können (L4:274-309) oder selbst erstellen. Das Ziel wäre für sie, Unterrichtsmaterialien zu erstellen, damit die Lernenden „*mehr denken müssen*“ (L4:291). Auch für einen anderen Lehrer war klar, dass die Inhalte stets an die Klassen angepasst werden müssen, weswegen das Schulbuch oftmals nicht ausreichend wäre (L3:377-380), beispielsweise hielt er auch selbst Referate, um den Lernenden ein Vorbild sein zu können (L3:427-441). Ein anderer Lehrer kritisierte ein bestimmtes Lehrbuch, da in einem Kapitel ein Restaurant beschrieben werden würde, das es gar nicht mehr gebe: „*Und deswegen hab‘ ich die Lektion dann vermieden und da muss man eben andere Dinge hereinziehen*“ (L5:206-207).

Nichtsdestotrotz wurde das Schulbuch auch als hilfreicher Begleiter genützt (L2:263-264; L5:205-209), wenn man beispielsweise neu zu unterrichten beginnen würde, aber „*man muss gewisse Sachen natürlich dazu machen, Unterrichtsmaterialien dazu arbeiten*“ (L2:263-264) und sich nicht „*allzu stark*“ daranhalten (L5:208). Es gebe allerdings bereits viele Materialien, die über Jahrzehnte gesammelt und von anderen Lehrenden an der VIS bereits ausgearbeitet wurden (L3:427-441).

Digitales Lernen

Digitale Unterrichtsmaterialien wurden genutzt (L4:259; L5:152,163), für eine Lehrerin bot sich dadurch der Vorteil, dass sie flexibler sei, um beispielsweise kurzfristig etwas zu recherchieren oder an die Wand zu projizieren (L1:189-193). Ein anderer Lehrer betonte: „*Natürlich Google, das ist sowieso Standard an der VIS*“ (L5:179) und beschrieb, dass er

gerne Aufgaben in *Google Classroom* und mit einfachen Lesetexten auf ORF.at verknüpfe (L5:179-186).

Trotzdem äußerten einige Lehrpersonen Kritik, da durch die digitale Integration unterschiedliche Nachteile entstehen würden, wie zum Beispiel die Versuchung zum Frontalunterricht (L1:200-207), ein anderer Lehrer war „*kein so großer Fan*“ (L2:269) von der wachsenden Rolle der Laptops im Unterricht an der VIS. Laut ihm würde dadurch ein neuer Umgang des Schreibens entstehen, da verlernt wird, einen Stift zu benutzen. Er sei auch besorgt, dass oftmals die Schreibschrift nicht mehr gelesen wurde: „*Da geht's aber runter mit dem Niveau*.“ (L2:287-288). Aus diesem Grund verwendete er in seinem Unterricht prinzipiell keinen Laptop: „*Die brauchen ihn gar nicht am Tisch liegen zu haben*“ (L2:274). Für Hausübungen dürften sie ihn verwenden, seinen persönlichen Zugang beschrieb er „*vielleicht sehr konservativ*“ (L2:277).

Ein Lehrer betonte hingegen die Balance und Reflexion, wann und wieso der Laptop im Deutschunterricht den passenden Zweck erfüllt (L5:292-301). Auch ein weiterer Lehrer stimmte dem zu und nutze den Laptop dort, wo „*er sinnvoll ist und ned, weil es cool klingt und weil wir jetzt digitalisieren müssen*“ (L3:686-687).

Mehrsprachigkeit

Eine Lehrerin hatte den Eindruck, dass es ein großes Bewusstsein für Sprachen an der Schule gebe, war sich allerdings nicht sicher, inwiefern man es mit anderen Schulen vergleichen könne. Sie hatte den Eindruck, dass Mehrsprachigkeit „*vor allem wenn's in Bereich der Flüchtlingsarbeit als Defizit gesehen und beurteilt wird*“ (L1:129-135). Sie betonte, dass die Mehrsprachigkeit im DP leichter umzusetzen sei, weil es kleinere Gruppen gebe, im MYP ginge dies nur mäßig, da auch andere Kriterien abgeprüft werden müssten (L1:153-158).

Mehrsprachigkeit im Klassenraum war für einen Lehrer auch eine Chance, selbst etwas zu lernen. Die Internationalität, Diversität und Multikulturalität sehe er täglich als Bereicherung (L2:331-334), denn obwohl er Französisch, Spanisch oder Kroatisch spreche, frage er gerne bei seinen Lernenden nach, wie es in Sprachen wie Chinesisch oder Südkoreanisch sei, da er dazu selbst keinen Bezug habe. Auf Nachfrage, inwiefern er das plane, antwortete er, dass er durch Erfahrung dies nicht mehr tun müsse (L2:163-164). Dieser Bezug zu den anderen Sprachen der Lernenden könne die Motivation der Lernenden steigern:

Finde ich aber auch gut das für die Schüler zu sehen, dass es auch als Lehrer schwierig ist, eine Sprache zu lernen oder mir als Lehrer schwerfällt, es auf Südkoreanisch

auszusprechen, wie muss es dann für ihn oder sie sein, etwas Deutsches auszusprechen. Damit man sich das immer wieder vor Augen hält. Dass es eigentlich toll ist, was sie machen. (L2:156-163)

Auch ein anderer Lehrer war von der Sprachenvielfalt beeindruckt, aber sich auch der Herausforderung bewusst, weil sich beispielsweise die Rangordnung der deutschen Sprache dadurch verändern könne (L3:464-475). Trotzdem könne man auch Englisch im Unterricht verwenden, um Missverständnisse zu klären (L3:484-494). Mehrsprachigkeit oder andere interdisziplinäre Überschneidungen im Deutschunterricht zu integrieren sei eine tolle Möglichkeit (L1:57-60), aber: „*Wo ist die Zeit?*“ (L3:493-494)

Eine Lehrerin nutzte die Mehrsprachigkeit bewusst: „*Das ist eine Riesenbereicherung, also, das passiert einfach jeden Tag. Jeden Tag ist die Mehrsprachigkeit ein Bonus. Und wieder, es steht jetzt nicht irgendwo im Curriculum drinnen, ich muss das jetzt machen, sondern das [...] passiert einfach*“ (L4:329-351). Sie thematisierte sie in den Bereichen Grammatik und Wortschatz und vergleicht Sprachen der Lernenden miteinander.

Der individuelle Bezug von Lernenden war auch für einen anderen Lehrer wichtig, er beschrieb, dass manche „*den Braten gerochen haben*“ (L5:222), wenn sie Sprachen sprechen würden, die dem Deutschen sehr ähnlich sind und es Ähnlichkeiten gebe, wie zum Beispiel Schwedisch. Aber auch Vorteile in Bezug auf die Fälle im Russischen und Kroatischen thematisierte er oft (L5:225-226). Gerne recherchiere er, ob es irgendwelche Hilfestellungen in Bezug auf bestimmte Sprachkenntnissen gebe und verwendete die englische Sprache bei Missverständnissen im Klassenverband (L5:227-234).

Sprachdiagnosemittel

Obwohl das Screening als Stärke der Schule wahrgenommen wurde (L1:76-77), sagte eine Lehrerin, dass die Schule selbst Materialien erstelle (L1:183), ein anderer Lehrer hingegen, dass es gar keine Sprachdiagnosemittel im Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprachenunterricht gebe (L2:250). Daraus kann man schließen, dass sich der Aspekt der Sprachdiagnose von Lehrperson zu Lehrperson unterscheidet und individuell umgesetzt wird, was ein Lehrer mit seiner jahrelangen Erfahrung begründet (L2:252-257).

Landeskultur

Die Landeskultur war ein wichtiger Aspekt des *German B*-Programms, die in allen Alters- und Sprachniveaustufen thematisiert wird. Das IB gebe explizit vor, dass Geschichte, Politik, Geographie und Sehenswürdigkeiten des Gastlandes im Curriculum vorhanden sein müssen (L1:171-173; L3:220-224, 233-252), was sich vor allem in der

Austria-Unit äußerte (L5:52-66). Ein Lehrer verwendete dafür gerne Bilder aus Österreich, bei denen er sich auch aus Klischees wie Mozart und Sachertorte bediene, „*aber dafür sind sie auch da*“ (L2:230-232). Auf Nachfrage, welche Klischees er persönlich in den Deutschunterricht mitbringe, nannte er seinen Lieblingsfußballklub Sturm Graz und sagte, dass die Lernenden so eine Verbindung zwischen Sturm Graz und dem Deutschunterricht herstellen würden. Auch in seinem anderen Unterrichtsfach, Spanisch, verbinde er viele Grammatikthemen mit seiner Lieblingssängerin Shakira: „*Und wenn sie dann Shakira im Radio hören, Waka Waka, dann denken sie an Spanischunterricht, an mich, haben eine connection mit mir und freuen sich*“ (L2:243-245). Auch ein anderer Lehrer sah in der individuellen Auseinandersetzung den Schlüssel, beispielsweise sollten sie mithilfe von Rechercheheften ihre eigene Umgebung in Wien und Österreich erkunden und mit neuen Dingen konfrontiert werden (L5:52-66).

Ratschlag an Neulinge

Ein Lehrer sagte, dass sich ein Junglehrender beim Eintritt in die VIS keine Sorgen machen müsse, denn „*es gibt ein super Programm, es läuft alles total super. Für'n Einstieg einfach mal mitgehen und einmal, sozusagen, genießen den Standard, den man hat*“ (L3:504-506) und warnte davor, alles zu Beginn verändern zu wollen. Auf Nachfrage, ob der Einstieg mit einem kalten Sprung ins Wasser verglichen werden könne, antwortete er: „*Nein, die Schule, das Programm, das Department, die Kollegen einzelnen, also in Deutsch, also ich war ja selber mal in der Situation und das ist überhaupt kein kaltes Wasser, man wird so schön aufgenommen*“ (L3:527-529).

Die Beziehung zu anderen wurde auch von einer Lehrerin thematisiert, die den Ratschlag gab, dass man sowohl den Kolleginnen und Kollegen, als auch den Lernenden stets zuhören sollte (L1:152-154).

Für den Deutschunterricht empfahl eine andere Person die Lehrstrategie, sich immer ein Ziel vor Augen zu halten, eine Art „*Fixstern*“ (L5:281-285), um in der Unterrichtsplanung nicht den Überblick zu verlieren und die Zielsprache zu forcieren (L5:281-285).

Zwei Lehrer würden Einstiegende auf den Aufwand der Bürokratie hinweisen (L2:124-127,338; L3:520), man solle trotzdem positiv herangehen, auch wenn diese Aspekte nicht das Lernen direkt beeinflussen würden oder gar das „*Kerngeschäft*“ der Lehrtätigkeit wären (L3:520).

Die Stärke des *German B*-Unterrichts wurde von den Lehrenden vor allem in der besonderen Stellung der deutschen Sprache gesehen, die einerseits durch den

Schulstandort in Österreich, andererseits auch durch die Verpflichtung des Deutschunterrichts bis zur zehnten Schulstufe, im Gegensatz zu anderen B-Sprachen, bedingt sei. Es gebe unterschiedliche Phasen in jedem Jahrgang, wodurch ein organisatorischer Aufwand entstehe, allerdings für jene Lernenden eine passende Gruppe gefunden werden könne. Ähnlich verhalte es sich mit dem Curriculum, das stetig weiterentwickelt und angepasst wird, um das Interesse und die Motivation der Lernenden zu fördern.

Die Herangehensweisen der Lehrenden in den Bereichen Unterrichtsstil, Methoden, Fokus auf bestimmte Sprachfertigkeiten, Stundenplanung, Materialien, digitales Lernen oder auch Landeskultur unterschieden sich individuell und verdeutlichen somit, wieso bewusst Wechsel von Lehrpersonen in Gruppen durchgeführt wurden, damit alle Lernenden davon profitieren können.

Die Mehrsprachigkeit wurde zwar von allen Lehrenden positiv wahrgenommen, doch zeigte sich, dass es keinen systematischen Ansatz für die Umsetzung im Deutschunterricht gab. Im Gegensatz dazu war die Landeskultur weitaus gezielter im Curriculum verankert, ergänzt durch Ausflüge und Projekte, die eine individuelle Beziehung zwischen Österreich und den Lernenden schaffen sollte.

8.2.4 Vergleich mit dem öffentlichen Schulsektor

Auf Nachfrage, inwiefern der öffentliche Schulsektor von den Erkenntnissen der VIS profitieren könne, gab es unterschiedliche Ansätze der befragten Lehrpersonen, die in sechs Kategorien eingeteilt werden können. Eine Lehrerin erwähnte, dass ihr diese Fragestellung schwerfalle, da sie nicht mehr viel Kontakt zu öffentlichen Schulen hätte (L1:131-132), ein anderer Lehrer gab hingegen bekannt, dass er regelmäßigen Austausch mit Lehrenden aus anderen deutschsprachigen Ländern hätte (L2:175-178).

Erstens wurde von zwei Lehrern die Organisation erwähnt, beispielsweise der Aspekt der kleineren Gruppengröße in den unterschiedlichen Sprachniveaus, andererseits auch erneut die technische Ausstattung der VIS hervorgehoben, so wären etwa die Einheitlichkeit der Plattform *Google Classroom* oder auch die E-Mail-Adressen der Lehrenden von Vorteil (L2:305-306; L3:505, 537; L5:333-337). Ein anderer Lehrer führte zusätzlich auch die Planung der Sommerferien an, da diese an der VIS auf nur rund sechs Wochen fallen würden und somit während des Schuljahres besser verteilt wären als im öffentlichen Schulsektor (L2:306-309; Vienna International School, 2021w).

Zweitens wurden das IB und die Zusatzerwartungen wie das LP, ATL oder auch CAS als Vorteil gegenüber der öffentlichen Schule in Österreich gesehen, die in ihren Augen auch

Einfluss auf den Deutschunterricht hätten, da sie für einen abwechslungsreichen Unterricht sorgen und nicht nur eine reine Wissensaufnahme anstreben würden (L4:409-410). Gerade durch das *Inquiry Learning* könne sich „das Individuum für etwas interessieren“ (L5:352). Ein Lehrer erklärte, dass sich Österreich gerne am IB orientiere, „aber das immer erst fünf oder zehn Jahre später“ (L2: 309-311) und nannte das Beispiel der VWA, die dem EE sehr ähnlich sei. So wäre der nächste Aspekt, den die österreichische Schule übernehmen sollte, Freiwilligenarbeit. Er war auch der Meinung, dass man durch die Teilnahme aus der eigenen Kultur ausbrechen und Neues lernen könne (L2:318-325; 344-348). Eine Lehrerin hielt in Bezug auf den österreichischen Lehrplan fest: „Das ist auch nur ein Rahmenlehrplan. Da stehen ja auch nur Stichworte eigentlich drinn“, eigentlich, das heißt, das unterscheidet sich gar nicht so stark von dem IB - Lehrplan.“ (L4:397-401). Dem widersprach eine andere Lehrerin, die hinter dem Curriculum des IB's und der österreichischen Curricula unterschiedliche Menschenbilder sah, die verändert werden müssten, damit die öffentlichen Schulen davon profitieren könne (L1: 207-219). Der Fokus auf ein Schulbuch stehe auch in enger Verknüpfung mit den Problemen der öffentlichen Schulen, da dadurch ein abwechslungsreicher Unterricht nie möglich sein könne: „Das ist zu banal, meines Erachtens“ (L5:333-336). Diesem Eindruck stimmte ein anderer Lehrer zu, so gebe es nur ein Schulbuch und „das war's“ (L3:541), die VIS wäre „da ganz anders“ (L3:542).

Drittens wurden soziale Aspekte erwähnt, wie beispielsweise der Zusammenhalt des Kollegiums (L3:532; L5:312), Expertise (L1:215), Lernkultur für Lehrende (L3:596, 750) und auch die Beziehung zwischen Lernenden und Lehrenden (L4: L4:208-211; 224-225). Eine Lehrerin erwähnte, dass sie sich nach ihrem ersten Unterrichtsjahr umorientiert hätte, „weil mir das österreichische Schulsystem nicht so gut gefallen hat.“ (L4:16-18). Sie stellte fest, dass sich Schulen im öffentlichen Sektor stark unterscheiden können: „Es gibt Schulen, da [...] ziehen alle an einem Strang“ (L4:29-30), doch an ihrer ehemaligen Schule hätte sie die Beziehung der Lernenden und Lehrenden oftmals als Konflikt erlebt, der das Lernklima in ihren Augen negativ beeinflusst hätte (L4:30-39).

Viertens folgte der Schluss eines Lehrers, dass es zusätzliches Personal in der öffentlichen Schule brauche. So gebe es Lehrende, die sich explizit mit den drei verschiedenen Curricula des PYP, MYP und DP beschäftigen und Ansprechpersonen für andere Lehrkräfte sind. Außerdem gebe es *Grade Level Leaders*, Jahrgangslehrende, die sich um alle Klassen eines Jahrgangs kümmern. All diese Stellen sind für diesen Lehrer „Wegbegleiter, die einem irrsinnig helfen“ (L5:338-339) und würden oftmals im öffentlichen Schulsystem fehlen.

Fünftens wurde auch die Lehrendenausbildung angesprochen, besonders ein Lehrer äußerte sich dazu, da seiner Meinung nach guter Unterricht mit der Lehrperson stehe und falle und bezieht sich erneut auf Hattie, der dies in seiner Metastudie ermittelte: *„Und Entschuldigung, die Lehrerausbildung in Österreich (L3:737-738). Für ihn sei es ein Strukturproblem und er zieht den Vergleich mit anderen Ländern, in denen es extreme Aufnahmehürden für das Lehramtsstudium gibt, „dass [...] nur die Besten auch wirklich das studieren können“ (L3:742-743). Die meisten Lehrpersonen erwähnten zu Beginn des Interviews auch, dass sie während ihres Studiums nicht auf den Unterricht von Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprache vorbereitet worden wären (L1:18; L2:16-18; L3:58-64). Aus diesem Grund müssten sie sich am Beginn ihrer Unterrichtstätigkeit viel selbst beibringen auch wäre der rege Austausch mit erfahrenden Kolleginnen und Kollegen hilfreich (L3:72). Auf Nachfrage waren sich die meisten Lehrenden einig, dass Deutsch als Fremdsprache vermehrt im Studium thematisiert werden sollte: „Ja, vor allem im öffentlichen [Schulsektor ist] Muttersprache [nicht] mehr nur Muttersprache - sehr ähnlich wie bei uns hier, nicht?“ (L1:26-28). Eine Lehrerin kritisierte die Ausbildung weniger, sondern kam zu dem Schluss: „Also ich glaub, dass viele, viele Lehramtsstudierende sehr motiviert in ihr Unterrichtsleben einsteigen, mit vielen Idealen. Und wenn man an diese Ideale anknüpft, dann reicht das schon“ (L4:416-418). Zu Beginn müsse man als Lehrperson offen sein und „ganz viel lernen“ (L4:424-425), doch sie ging trotzdem davon aus, dass es „eine gewisse Disposition“ (L4:427) gebe: „die bringt man mit oder die bringt man nicht mit“ (L4:442). Sie ging näher auf diese Ideale ein, wie den Aufbau einer guten Beziehung zu seinen Lernenden oder auch das Zutrauen von Potenzial, so „hat man eh die IB Ideale in sich.“ (L4:438). Das Herz am rechten Fleck zu haben sei für die Tätigkeit einer Lehrkraft an einer IB-Schule wichtig (L3: 304-305), da man nur durch diese beherzte Einstellung bei Lernenden etwas erreichen könne (L3: 306-307). Lehrpersonen sollten allerdings nicht nur unterrichten, sondern auch „ein bisschen zu einer besseren Welt beitragen wollen“, aber auch „ordentlich dafür zu arbeiten, um halt mal realistisch zu bleiben. ((lacht))“ (L4:448-452).*

Sechstens wurde auch die Mehrsprachigkeit von einer Lehrerin thematisiert, die von Lehrpersonen nicht mehr als Belastung, sondern als Gewinn betrachtet werden solle, weil *„einfach schon ein bisschen ein Umdenken alle ein bisschen glücklicher machen würde“ (L4:391-394). Auch ein anderer Lehrer beobachtete die Mehrsprachigkeit an Wiener Schulen schon lange und fand nicht, dass es eine Neuzeitererscheinung sei (L3:46-55).*

Besonders ein Lehrer äußerte sich ausgiebig zu der Frage, von welchen Aspekten die öffentliche Schule profitieren könnte, da dies „so ein *Herzensthema*“ für ihn sei (L3: 802). Vor allem thematisierte er die österreichische Bildungspolitik (L3:618, 661, 684, 688) und empfand beispielsweise den stetigen Fokus auf die PISA-Studie und das Vorbildnehmen von Ländern wie Finnland als Fehler (L3:701-725). Der Vergleich würde Österreich schaden, weil es in diesen Ländern schlichtweg andere Voraussetzungen gebe, zum Beispiel einen weitaus geringeren Ausländeranteil (L3:757-759). Auf weitere Nachfrage nach Lösungen antwortete er: „*Ich kann jetzt nicht, ich weiß echt nicht, wo ich anfangen soll, wie ich das, ich hab ‘ vorher gesagt, ich will mich kurz fassen, aber es gibt so viel Dinge.*“ (L3:613-615). Er hatte vor allem den Eindruck, dass sich Österreich auf Projekte konzentriere, „*die cool klingen*“ (L3:665), um somit auf politischer Ebene Wählerstimmen zu sammeln, wie gratis Laptops für alle Lernende: „*Na super klingt das, wenn ich ein Grundeinkommen von 1.500 Euro hab, dann gfrei ich mich, dass mein Kind ein gratis Laptop kriegt, dann wähl‘ ich die Partei, verstehst?*“ (L3:667-669). So ein „*Prestigeprojekt*“ (L3:676) sei für ihn aber „*rausgeworfenes Geld*“ (L3:675), weil es an falscher Stelle eingesetzt wäre. Er stellte auch fest, dass sich die österreichische Schule bemühe und „*schlechter gemacht wird als sie eigentlich ist*“ (L3:698-700). Er äußerte auch Kritik am Bild der VIS, da er oft von anderen gefragt wäre, ob „*diese internationalen Kinder, diese reichen Schnösel*“ (L3:639) alle herausragende Leistungen erbringen würden. Diese Einschätzung sei laut ihm fehl am Platz, da Kinder „*letztlich zuerst einmal Kinder sind, bevor sie in irgendeine andere Schublade gesteckt werden*“ und die gleichen Bedürfnisse wie andere Kinder besitze (L3:644-645).

Ein anderer Lehrer lobte die Inklusion der Schule: „*Das ist ganz toll, dass unsere Schule es Kindern oder Jugendlichen anbietet, einen guten Abschluss machen zu können, was sie an österreichischen Schulen wahrscheinlich nicht schaffen würden*“ (L2:188-191), allerdings stellte er auch infrage, wie weit sie gehen könne und berichtet von einer Klasse, in der gewisse Lernende aufgrund von Hörproblemen ihren Platz nicht verlassen dürfen. Das bedeutete für ihn als Lehrperson, dass er sich ebenfalls nicht bewegen dürfe (L2:212-220), wodurch der Unterricht schwieriger zu planen und umzusetzen sei.

Es waren somit verschiedene Parameter, die die öffentliche Schule laut den Lehrenden der VIS adaptieren müssten, wodurch durchaus ein enormer Arbeitsaufwand entstehen könne (L1:212). Ein Lehrer schloss mit der Überlegung ab, dass es für die Umsetzung des *German B*-Programms an einer öffentlichen Schule nicht nur organisatorischen und

personellen Aufwand brauche, sondern auch finanzielle Unterstützung: „*Es ist nur eine Frage, ob einem Bildung so viel wert ist*“ (L5: 361-362).

8.2.5 Auswirkungen von COVID-19 auf den Schulalltag

Die Lehrenden thematisierten durch COVID-19 unterschiedliche Einschränkungen im Deutschunterricht (L1:108-110; L2:120-136), wie das Abhandenkommen von Partner- und Gruppenarbeiten (L2:120, 130; L5:122-124, 166-167), aber auch Projekte (L5:97-98) und Ausflüge (L1:169-173; L3:237-238; L5:97-98). Durch das *Distance Learning* sei die Rolle des Laptops im Deutschunterricht ebenso größer (L1:179-184), manche Materialien wurden digital adaptiert, um beispielsweise einen Ausflug in der Wiener Innenstadt zu ersetzen (L5:58). Ein Lehrer betonte auch, dass das Tragen der Maske im Unterricht ein Nachteil sei, da im Sprachunterricht die Lippen eine essentielle Rolle für die Aussprache wären, außerdem würden Aspekte wie Mimik und Gestik verloren gehen (L2:220-223).

Ein Lehrer war der Meinung, dass trotz dieser Auswirkungen der Deutschunterricht „*problemlos*“ funktioniert hätte (L2:139). Er erläuterte weiter, dass diejenigen Lernenden, die auch im Präsenzunterricht mitarbeiteten, auch Zuhause mitgearbeitet hätten (L2:130-144).

8.2.6 Zusammenfassung

Die Schlussfolgerungen aus den Interviews mit *German B*-Lehrenden zeigten folgende Schwerpunkte: Die Lehrenden wiesen unterschiedliche Voraussetzungen für ihre Lehrtätigkeit auf und hatten neben Sprachkenntnissen auch unterschiedliche Interessen und Verpflichtungen an der VIS.

Das IB wurde als holistische Bildung betrachtet, die vor allem durch *Inquiry Learning* und das LP erreichen werden könnte. Die VIS profitiere unter anderem von der Stellung der deutschen Sprache, den unterschiedlichen Gruppen und dem Curriculum, das eine gewisse Offenheit und Flexibilität erlaube. Die individuellen Zugänge und Unterrichtsstile der Lehrpersonen wurden bewusst genutzt, indem Gruppenwechsel durchgeführt wurden. Die Mehrsprachigkeit wurde zwar von allen Lehrenden positiv wahrgenommen, doch zeigte sich, dass es keinen systematischen Ansatz für die Umsetzung im Deutschunterricht gibt. Im Gegensatz dazu war die Landeskultur weitaus gezielter im Curriculum und wird durch Ausflüge und Projekte ergänzt. Die Lehrpersonen äußerten ebenso Kritik in Hinblick auf das IB und die VIS.

Eine öffentliche Schule könnte von diesen unterschiedlichen Aspekten profitieren, wie Gruppenaufteilung, technischer Ausstattung oder auch der Freiwilligenarbeit, die

wiederum den Deutscherwerb unterstützen würden. Dies würde allerdings organisatorischen, personellen und finanziellen Aufwand mit sich bringen.

8.3 Synthese der Lehrenden- und Lernendeninterviews

In der Betrachtung der Befragungen mit Lehrenden und Lernenden entstehen einige Differenzen und Übereinstimmungen, auf die exemplarisch eingegangen werden soll.

Es zeigte sich, dass das IB oftmals mit dem DP gleichgestellt wird, obwohl dieses eigentlich das zweijährige Programm im Abschluss der Schulkarriere ist (S2:32-35; S7:18-21; S8:18-28; S9:19-22; S10:26-39; L1:49). Das IB wurde somit von Lehrenden und Lernenden weniger mit den beiden Programmen PYP und MYP assoziiert.

Ein Lehrer ging im Interview darauf ein, dass die Lernenden die Attribute des LP nicht gut kennen würden: „*Sie machen es ja ohnehin, aber sie wissen die Begriffe dazu nicht*“ (L2:35-36). Dies hat sich in den Interviews mit den Lernenden bestätigt, da einige Lernende das LP überhaupt nicht kannten (S6:26-32; S9:26; S10:41). Es wurde auch von jeweils einer Schülerin und einem Lehrer thematisiert, dass das LP mittels unterschiedlicher Aktivitäten umgesetzt werden würde, bei dem die Attribute abgefragt werden (S1:52-56; L2:45-47).

Lehrpersonen und Lernende nahmen die Stärke des Deutschunterrichts in der unterschiedlichen Gruppengestaltung vorrangig gleich wahr (S2:75; S4:24-29; S10:167-175; L1:212-213; 153-158; L2:92-97; L5:336-339), lediglich ein anderer Lehrer war nicht der Meinung und bezieht sich auf die Ergebnisse nach Hattie, die den Einfluss als zu geringfügig beschrieben (L3:651-660).

In Bezug auf Materialien im Unterricht sagten Lehrende und Lernende gleichermaßen aus, dass der Laptop weniger im Fokus stehe (S1:224-234; S2:138-141; L2:269-272), außer für digitale Hausaufgaben (S1:274; L1:179-183; L3:685; L5:179-188; 316). Das Schulbuch würde hauptsächlich in Kombination mit unterschiedlichen Materialien genutzt werden (S1:224-239; S4:66-69; S5:84-89; S6:63-67; S10:68-77; L1:114-117; L2:263-264; L3:427-441; L4:280-281; L5:209).

Die Frage, wieso Sprachlernstrategien den meisten Lernenden nicht bekannt waren, bleibt offen, da das Fach ATL in einigen Interviews mit Lehrenden im Fokus stand (L3:172-174, 183-185, 398-400, 450-461; L4:409-410), man kann allerdings mutmaßen, dass ATL sich auf allgemeine Lernstrategien und weniger den Spracherwerb beschränkt.

9 Beantwortung der Forschungsfragen

Durch die beiden Perspektiven der Lehrenden und Lernenden können die beiden Forschungsfragen beantwortet werden. Zunächst liegt der Fokus auf der Frage, inwiefern die VIS in der Sekundarstufe durch das internationale Curriculum IB, Lehrende und andere Ressourcen den Deutscherwerb fördert. Im Abschluss folgt die Beantwortung der Frage, welche Aspekte des Deutschunterrichts auch für eine öffentliche Schule gewinnbringend wären, und welche Bedingungen es für diese Umsetzung geben muss.

9.1 Förderung des Deutscherwerbs in der Sekundarstufe der VIS

Der Deutschunterricht des *German B*-Programms an der VIS ist von Diversität geprägt, was nicht verwunderlich ist, da bereits bei der Gründung der Schulform das Ziel feststand, einen dynamischen, multinationalen und kulturell vielfältigen Ort für Lernende, Lehrende und Familien gleichermaßen zu schaffen (Scharrer, 1999; Zwettler, 1994).

In der Betrachtung von internationalen Curricula zeigt sich, dass es eine gewisse Offenheit und Flexibilität gibt (Fail, 2011), da Grundthemen verankert sind, allerdings gefordert wird, dass Inhalte sich an die stetig ändernden Bedürfnisse der Lernenden anpassen sollen (Pennington, Chupina & Adwere-Boamah, 2012), was sich auch im Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprachenunterricht an der VIS zeigt (L4:223-224). Allerdings beeinflussen auch die zusätzlichen Erwartungen des IB, wie soziales Engagement, Autonomie (Grein, 2019; Pötscher, 2017; Würffel, 2019) und Selbstreflexion (Gareth, 2015) den Sprachunterricht. Ein durchdachtes Curriculum unterstützt das Lehren von Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprache, allerdings erlaubt das IB auch das Anknüpfen an nicht-akademische Schnittstellen wie kulturelle Events, um mit der deutschen Sprache außerhalb des Klassenzimmers in Kontakt zu kommen (Chong & Fennell, 2018). Durch den Schwerpunkt des Curriculums und der Reflexion der Lehrkräfte (L3:84-85, 510-511; L4:223-242) wird eine Balance zwischen internationalen Bezügen und regionalen Fragestellungen gesucht (McLellan, 1991; Zwettler, 1994).

In den Interviews mit den Lehrenden konnte ermittelt werden, dass sie neben den Verpflichtungen als Deutschlehrkraft auch eigenen Interessen und Motivationen abseits der Deutschdidaktik folgen. Es werden bewusst Lehrkraft- und Gruppenwechsel durchgeführt, damit Lernende von den unterschiedlichen Stilen profitieren können, da es keine perfekte Form der Instruktion gibt (Hattie & Anderman, 2020). Eine dauerhafte Nichtberücksichtigung von Lernstilpräferenzen könnte es zu einer Aversion gegenüber Unterricht und Zielsprache kommen (Grein, 2019).

Der Deutschunterricht wird von den Lernenden tendenziell positiv wahrgenommen, vor allem werden die Atmosphäre, Flexibilität der Lehrenden und die Gruppen- und Partnerarbeiten angesprochen (S8:39; S10:49-64,80-88). Durch diese Bedingungen können die Sprechanteile der Lernenden gesteigert werden (Steinig, 2013). In diesen Erläuterungen zeigt sich auch, dass sich das Rollenbild der Lehrkräfte von traditionellen Haltungen unterscheidet (McWilliam, 2005) und vor allem Kollaboration mit Lernenden (L4:28-39, 208-217, 434-438) und Authentizität wichtig sind (L2:1160-126; L3:255-263; L4:245-269). Es konnten keine genauen Hinweise hinsichtlich der Unterrichtsplanungen ermittelt werden, allerdings betont Gerlach (2019), dass das Lehren von Fremdsprachen interaktiv und dynamisch sei, wodurch eine genaue Planung nicht immer erstellt werden könne (L2:102-114; L3:257-263, 304-310; L4:359-365; L5:103-129, 186-188).

In Hinblick auf die Einstellung zur Mehrsprachigkeit an der VIS zeigte sich, dass die Unterrichtssprache Englisch oftmals als Brückensprache dient (L3:484-494; L5:227-234) und dadurch einen ökonomisierten Faktor darstellt (Habel, 2010), außerdem war das Angebot unterschiedlicher Erstsprachen im *Mother Tongue*-Programm essenziell für die Sprachenerziehung (Carder, 2007b).

Der Deutschunterricht an der VIS ist in unterschiedlichen Niveaugruppen in jedem Jahrgang aufgeteilt, wie es das IB Curriculum in *Language Acquisition* fordert (International Baccalaureate, 2021n). Die Sprachentwicklung wird somit sorgsam geplant (L4:223-224; Met, 2008).

Die Nutzung von Mehrsprachigkeit im Unterricht selbst wird von den Lehrenden unterschiedlich beschrieben, woraus kein verallgemeinernder Schluss gezogen werden kann. Aus diesem Grund muss die Hypothese, dass durch die sprachliche Diversität der Deutscherwerb gefördert wird, korrigiert werden, weil die Lernenden weniger die Nutzung der Mehrsprachigkeit betonen, sondern die Gruppengröße, Atmosphäre und die Eigenart der Lehrkraft (S1:68-79, 120-123; S6:46-59; S7:43-47; S8:39, 72-73; S10:80-88).

Unterrichtsmaterialien werden an der VIS tendenziell selbst erstellt, sie sind historisch gewachsen, reflektieren die Bedürfnisse der Lernenden und können das Potenzial anderer Sprachen und die Motivation steigern (Vicente & Pilypaityte, 2014).

An der VIS werden unterschiedliche Faktoren wie kognitive, soziale und affektive Faktoren sowie das Alter, die Motivation, Einstellung, Begabung und Lernstile (Steinig, 2013) bewusst genutzt, indem zwischen Gruppen rotiert wird (L4:246-248) und Themen im Curriculum adaptiert werden (L4:223-242).

Nicht außer Acht kann die Lernsituation an der VIS gelassen werden, da die sprachliche Diversität der Lernenden sehr hoch ist (Vienna International School, 2021b) und aus diesem Grund zunächst von einem Deutsch als Fremdsprachenunterricht ausgegangen werden kann. Im Laufe der Interviews mit den Lernenden hat sich allerdings gezeigt, dass die Beziehung zur deutschen Sprache differenzierter ist, und die Tatsache, dass der Deutscherwerb in einem deutschsprachigen Land stattfindet, wiederum für den Deutsch als Zweitsprachenunterricht spricht. Auch die Unterscheidung zwischen Erwerben und Lernen der deutschen Sprache (Ahrenholz, 2017) an der VIS kann nicht eindeutig definiert werden, da es von den Lernenden und ihren Familien abhängig ist, in welchem Ausmaß sie an der deutschsprachigen Gesellschaft teilnehmen.

Eine Schülerin thematisierte dies, da der Deutschunterricht für sie zwar „ok“ (S9:101) sei, allerdings niemals dazu reichen würde, um Deutsch wirklich gut zu können, sondern auch Eigenengagement und Interesse essentiell seien (S9:104-110).

Die Ergebnisse der Interviews, in der eine Vielzahl an unterschiedlichen Perspektiven der Lernenden und Lehrenden ermittelt werden konnte, erreichen das Ziel der vorliegenden Arbeit, den Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprachenunterricht an der VIS zu rekonstruieren.

Das Fazit der Inhaltsanalyse zeigt, dass die Offenheit der Forschungsfrage passend war, da sich die Stärke des *German B*-Programms an der Schule aus einem Konglomerat von unterschiedlichen Aspekten zusammensetzt.

9.2 Handlungsempfehlungen für die öffentliche Schule

Das Ziel des österreichischen Schulsystems ist es, dass Lernende den für sie am besten geeigneten Bildungsweg bestreiten können (Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2021d). Es steht außer Zweifel, dass es bereits unterschiedliche Empfehlungen für das österreichische Bildungssystem gibt, um dieses Ziel besser zu verfolgen, besonders hinsichtlich des Deutschunterrichts.

Unter anderem werden strukturelle und organisatorische Probleme benannt, allerdings auch die unterschiedlichen Zuschreibungen von Sprachen, autochthon ausgerichtete Lehrpläne, die nach wie vor die Realität von Mehrsprachigkeit negieren (Erkurt, 2020), sozio-ökonomisch unausgewogene Schulen und nicht genügend ausgebildetes Fachpersonal (Bernard, 2021; Erkurt, 2020). Auch wenn Reflexion und Autonomie im österreichischen Lehrplan wiedergefunden werden können, finden sich im Gegensatz zum IB keine eigenen Unterrichtsfächer wie ATL oder TOK dafür, weswegen die Verantwortung bei Lehrenden liegt, diese wichtigen Fertigkeiten zu vermitteln.

Das IB kann man auch mit dem Unterrichtskonzept *Global Citizenship Education* (GCE) vergleichen, das mehr und mehr Bedeutsamkeit erlangt, beispielsweise auch durch die 2030 Agenda für Nachhaltigkeit der Vereinten Nationen (Cambridge, 2011). Auch das Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung (2021b) äußert sich zu diesem Konzept, und definiert es als „erweiterter Kompetenzbegriff [der] individuelle und soziale Kompetenzen mit politischer Urteils- und Handlungskompetenz sowie mit Reflexionskompetenz kombiniert“. Inhaltlich werden Weltwirtschaft, Menschenrechte, Entwicklungszusammenarbeit, ökologische Nachhaltigkeit, interkulturelle Vielfalt, Migration, Frieden, Demokratieentwicklung und sozialer Wandel angesprochen, didaktische Umsetzungen sollen sich vor allem an der altersgemäßen Aufbereitung sowie der Befähigung zur Teilnahme und Förderung interdisziplinärer Herangehensweise orientieren. Im Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprachenunterrichts können somit Themen behandelt werden, die die Lebensrealität der Lernenden in einer globalen Gemeinschaft ansprechen (Lu & Corbett, 2012), wobei oftmals die Kritik geäußert wird, dass die Hinweise bezüglich der Umsetzung noch nicht hinreichend ausformuliert wurden (Radhouane & Maleq, 2020).

Auch im Hinblick auf interkultureller Kompetenzen verdeutlicht sich, dass in öffentlichen Schulen der Kulturunterricht mit einem bestimmten Unterrichtsfach verbunden wird (Culpepper, Lampert-Shepel, Jolly & Ried-Hector, 2015), an der VIS allerdings seit der Gründung in der Schulgemeinschaft lebt (Zwettler, 1994). Die Umsetzung eines international ausgerichteten Curriculums erfordert somit nicht nur ein Schriftstück, auf das sich unterschiedliche Personen und Institutionen einigen, sondern auch ein Engagement von Schulen und Lehrenden gleichermaßen (Lochmiller, Lucero & Lester, 2016), vor allem wenn es um soziale Werthaltungen geht (Hacking, Bullock & Bunnell, 2019).

Durch kleinere Gruppen wird den Lehrpersonen die Binnendifferenzierung erleichtert, die nicht nur das Unterrichtsziel, sondern auch den Aufbau von Aufgaben und Inhalten betrifft. Diese Berücksichtigung erfordert wiederum von Lehrpersonen einen stetig reflektierten Umgang mit Materialien und Inhalten (Schader, 2004). Besonders in Selbstbestimmungsphasen können die Lernenden von dieser inneren Differenzierung profitieren (Gehring, 2018; Hattie & Anderman, 2020; Schmenk, 2017). Derselben Berücksichtigung von Interessen bedarf aber auch im Umgang mit Lehrenden, denen ebenfalls ermöglicht werden soll, transdisziplinären Interessen zu folgen und ihre eigene Motivation zu steigern (Carder, 2007b; Hattie & Anderman, 2020).

Auch der Umgang von Mehrsprachigkeit muss reflektiert stattfinden (Mokiwa, 2021; Stewart, 2020a). Im österreichischen Bildungssystem wird sie zwar als wichtiger Aspekt definiert, ebenso wie der muttersprachliche Unterricht, der Lernende in ihrer Persönlichkeits- und Identitätsbildung fördern soll (Österreich.gv.at, 2021), allerdings mangelt es an der konkreten Umsetzung. Längst sollte Mehrsprachigkeit, die Teil der Realität so vieler Bildungsinstitutionen ist (Herzog-Punzenberger, 2017; Kowalonek-Janczarek, 2013), nicht mehr als abstraktes Schlagwort verstanden werden, stattdessen sollten sich Lehrende als Botschafter von Sprachen verstehen (Brisk & Kaveh, 2020; Vicente & Pilypaityte, 2014), auch wenn nach wie vor wird Mehrsprachigkeit oftmals als Nachteil im eigenen Unterricht empfunden werden (Herzog-Punzenberger, 2017). Die aktuelle Sprachenpolitik in Österreich sei eine „Reliquie des europäischen Nationalstaates“ (Arbeiterkammer Wien, 2018), die zeigt, dass zu wenig Wissen vorhanden ist und in der Auseinandersetzung mit Lernenden nicht differenziert genug gehandelt wird (Erkurt, 2020).

Damit Schulen multilingualer werden, braucht es eine akribische Planung (Baker, 2006; McCracken, Rikers & Cummins, 2020). So ist der Einbezug von Erstsprache ein Aspekt, der mehrsprachigen Lernenden das Zeichen der Akzeptanz und Wertschätzung schicken kann (Arbeiterkammer Wien, 2018; Peleki, 2008, 2015 & 2018). Es herrscht die Meinung, dass Mehrsprachigkeit in einer Schule erst dann verwirklicht werden kann, wenn mehr Sprachen im Curriculum unterrichtet werden (Linck, Michael, Golonka, Twist & Schwieter, 2015). McCracken, Rikers und Cummins (2020) verdeutlichen, dass der erste Schritt einer mehrsprachigen Schulgemeinschaft das Verstehen von Erstsprachen ist. An der VIS zeigt sich dies durch das Angebot des *Mother Tongue*-Programms, das wahrgenommen werden kann und eine Vielzahl an Sprachen abdeckt. Weiters gibt es Lehrpersonal, dass sich mit dem Unterrichten einer Sprache in der Perspektive der Zweit- oder Fremdsprache direkt auseinandersetzt (Carder, 2007a).

Doch auch die Positionierung und Kompetenzen von Lehrenden sind essentiell (Viesca et al., 2020), weswegen die Ausbildung von Lehrenden ein weiterer Aspekt ist, der angesprochen werden muss. Aktuell werden Haltungen und Perspektiven zu kulturell vielfältigen und transkulturellen Fähigkeiten nur geringfügig in der Lehrausbildung unterrichtet (Casinader & Walsh, 2019; Hirsch, 2018). In der Ausbildung für die Primarstufe ist der Schwerpunkt der Sprachlichen Bildung vorhanden, in welchem Sprachentwicklung und Mehrsprachigkeit verankert sind (Pädagogische Hochschule Wien, 2021). In der Sekundarstufenausbildung werden auch Querschnittskompetenzen vermittelt, die die sprachliche Ausbildung fördern sollen (Universität Wien, 2021).

Ebenso zeigte sich bereits in der Auseinandersetzung mit dem IB-Lehrplan und dem österreichischen Curriculum, dass es weniger an den Wertehaltungen mangelt, sondern an der Umsetzung. In diesen Lehrveranstaltungen braucht es spezifische Praxiserfahrungen mit interkulturellen Kompetenzen wie beispielsweise Selbstbewertungen, Hospitationen, Feedback und Weiterbildungen (Harder, 2006; Hirsch, 2018). Außerdem darf nicht außer Acht gelassen werden, dass mehrsprachige Lehrpersonen selbst einen Gewinn für Schulen darstellen (Baker, 2006; Erkurt, 2020).

Bis dato gibt es weder im IB noch im öffentlichen Schulsektor in Österreich das Unterrichtsfach Mehrsprachigkeit, wobei es nicht an den Konzepten mangelt (Reich & Krumm, 2013), sondern lediglich an der Umsetzung. Um diese Lernmöglichkeiten hinsichtlich Mehrsprachigkeit zu ermöglichen, braucht es ein fundiertes Programm sowie trainierte und qualifizierte Lehrende und genügend Unterrichtszeit, um den Lernenden die beste Grundlage zu bieten (Petrossian, Childers-Mckee, Ewell & Tierney, 2020).

Es darf nicht vergessen werden, dass Bildungsinstitutionen kaum von ihren gesellschaftlichen Verhältnissen getrennt werden können (Widhalm, 2019) und da der Deutscherwerb an der VIS bildungsnah und privilegiert ist, kann man von einem starken Zusammenhang zwischen sozialen und sozioökonomischen Positionierungen hinsichtlich des Lernerfolgs ausgehen (Widhalm, 2019). Auch deswegen ist die Übertragung des *German B*-Programms an einer öffentlichen Schule noch schwieriger zu formulieren, da Sprachunterricht immer individuell an Schulstandorte angepasst werden muss (Stewart, 2020b).

Trotzdem positioniert sich der Deutschunterricht an der VIS klar, indem für den individuellen Spracherwerb unterschiedliche Gruppen angeboten werden, da durch hohe finanzielle Kosten und den Aufwand an Organisation, die auch auf den Lehrpersonen lasten, die innere Differenzierung einen hohen Stellenwert einnimmt. Diese Bemühungen sind von der Intention der Schulform der VIS geprägt, die von einer hohen Diversität hinsichtlich Sprachkenntnissen ausgeht (Vienna International School, 2021b, q). Diese Faktoren können nicht an allen öffentlichen Schulen umgesetzt werden, allerdings zeigt das Beispiel, wie wichtig das Schaffen von Sprachlernangeboten ist, die sich an den Bedürfnissen der Lernenden orientieren.

9.3 Limitationen und Ausblick

Durch den Aufbau der Arbeit ergeben sich einige Limitationen, auf die im Folgenden eingegangen werden soll.

Die Problematik der Subjektivierung in qualitativen Studien wurde durch die stetige Dokumentation versucht zu vermindern, allerdings ist die Eingebundenheit der Autorin an der VIS selbst auch eine Limitation, da der Zugang zu Interviews um ein Vielfaches erleichtert wurde. Bei unbekanntem Status und Anfrage wäre dies eventuell anders verlaufen, verstärkt durch die Situation der COVID-19 Pandemie, während der das Betreten des Geländes von schulfremden Personen untersagt war.

Im Vorfeld der Untersuchung wurde die Hypothese geäußert, dass ein internationales Curriculum Mehrsprachigkeit vermehrt und konsequenter berücksichtige, als der Lehrplan des öffentlichen Schulsektors. Diese Überlegung kann nicht bestätigt oder widerlegt werden, da die angelegte Studie nicht als Vergleichsstudie konzipiert wurde. Eine eindeutige Beantwortung dieser Frage ist in Form dieser Arbeit somit nicht möglich. Trotzdem zeigt sich an der VIS, dass durch den Lehrplan internationale Bezüge und bei den Lehrenden ein erhöhtes Bewusstsein und eine positive Wahrnehmung von Mehrsprachigkeit aufscheinen. Dieser Umgang wird von einigen Lernenden bewusst wahrgenommen, andere empfinden Mehrsprachigkeit für den Deutschunterricht weniger nützlich.

Auch wenn durch das Forschungsdesign bestrebt wurde, einen umfassenden Blickwinkel auf das *German B*-Programm zu schaffen, konnte die dritte Perspektive einer Schulgemeinschaft, die der Familien und Angehörigen, nicht berücksichtigt werden, obwohl diese einen enormen Einfluss auf den Bildungserfolg haben.

Die gewonnenen Ergebnisse werfen außerdem auch Fragen auf, die durch weitere Untersuchungen wie Hospitationen und Fragebögen ergänzt werden können. Vor allem in den Gesprächen mit Lernenden eröffnen sich oftmals weitere Fragen (Brown, 2014), wie beispielsweise die Analyse der Code Switches, die im Rahmen der Interviews stattgefunden haben oder die Vermittlung von Grammatikunterricht, die nur am Rande der Gespräche thematisiert wurden. In Bezug auf die Lehrenden gibt es weitere Fragen, wie eine Lehrmittelanalyse des Deutschunterrichts ausgewählter Lehrpersonen, da im Rahmen der Interviews Kritik an Schulbüchern geäußert wurde und so der Umgang mit zusätzlichen Materialien näher betrachtet werden könnte. Zusätzlich würden Hospitationen in Unterrichtsstunden dabei helfen, die Äußerungen der Lehrpersonen besser zu verifizieren.

Anschließend erlauben andere Forschungsdesigns Möglichkeiten, wie beispielsweise eine Längsschnittstudie (Lochmiller, Lucero & Lester, 2016), die im Laufe eines Schuljahres Lernende, die gerade erst damit begonnen haben, Deutsch zu lernen, begleitet. Hier würde sich anbieten, schriftliche Proben von Hausübungen und Prüfungen zu

erheben und Beurteilungen zu erfassen, um Daten für die Sprachentwicklung des Deutschen zu erheben.

Abseits davon eignet sich auch eine Vergleichsstudie nach Scharrer (1999), in der unterschiedliche Wiener Privatschulen untersucht wurden. Dies wäre von besonderem Interesse, da aufgrund des Zeitpunkts der Erhebung und Publikation nicht der aktuelle Stand widergespiegelt werden kann.

Durch die Bereitstellung von genügend Ressourcen könnte man die derzeitigen IB-Schulen in Österreich genauer analysieren, inwiefern sich beispielsweise die Umsetzung in Bezug auf den Deutschunterricht ähnelt oder unterscheidet, da Sprachmodelle stets an Schulstandorte individuell angepasst werden (Stewart, 2020b).

Um die ungenügende Forschungslage des IB's zu verringern, braucht es mehr Untersuchungen (Resnik, 2014; Wells, 2011), da Universitäten, Schulen, Lehrende und Lernende gleichermaßen davon profitieren, wenn von Erfolgskonzepten gelernt und in einen gemeinsamen Dialog getreten werden kann.

Im Abschluss kann sich die Autorin nur den Forderungen anderer anschließen, dass es im Bereich der Mehrsprachigkeit und des Spracherwerbs einer Zweit- beziehungsweise Fremdsprache internationale Kooperationen braucht, um von Erkenntnissen zu profitieren und gemeinsam an einem Bildungskonzept zu arbeiten, aus dem Lehrende und Lernende aller Sprachen einen Vorteil ziehen können (Adamczak-Krysztofowicz, Jentges & Stork, 2014; Korodimou, 2019; Linck, Michael, Golonka, Twist & Schwieter, 2015; Paetsch, Hammer, Darsow & Ehmke, 2020).

Conclusio

Zielsetzung der vorliegenden Arbeit war es, einen Beitrag zum Forschungsfeld Deutsch in internationalen Privatschulen zu leisten und einen aktuellen Stand des Deutsch als Zweit- beziehungsweise Fremdsprachenunterrichts an der VIS darzulegen.

An diesem nehmen alle Lernenden von der ersten bis zur zehnten Schulstufe verpflichtend teil und aufgrund der stetigen Adaption der Inhalte seitens der Lehrpersonen hinsichtlich Interessen und Altersentwicklung wird der Spracherwerb optimal gefördert. Der Deutschunterricht offenbart sich an dieser Privatschule als ein historisch gewachsenes und fundiertes Programm, erweitert durch den organisatorischen Aufwand von fünf Niveausprachgruppen in jeder Jahrgangsstufe, die sich an Leistung und Fähigkeiten orientieren.

Dies verdeutlichte sich auch in den Interviews, da Lernende den *German B*-Unterricht als angenehm empfanden, einige von ihnen waren entschlossen, ihre Kenntnisse auch nach ihrer Schullaufbahn durch den Wohnsitz oder ein Studium weiter vertiefen zu wollen. Für die Lehrenden wären die Deutschlernenden zusätzlich durch die internationalen Curricula des IB's unterstützt, die, ganz im Gegensatz zum Schulsystem in Österreich, eine holistische und globale Bildung anstreben würden. Es herrschte ein Bewusstsein für unterschiedliche Lern- und Lehrstile, die wissentlich dazu genutzt wurden, um Voraussetzungen für Binnendifferenzierung und Autonomie in den Schulstunden zu schaffen. Die dargelegten Ergebnisse zeigen, dass vor allem die positive Wahrnehmung von Mehrsprachigkeit, Wahlfreiheit der Interessen von Lernenden und Lehrenden sowie kleine Gruppen essentiell für den Deutscherwerb an der VIS sind.

Ob das Endziel des öffentlichen Schulsystems nun eine Umsetzung von internationaler Bildung sein muss, ist vermutlich auch davon abhängig, wie der Begriff definiert wird. Es kann allerdings nicht geleugnet werden, dass globales Lernen die Teilhabe und Mitgestaltung in der Weltgesellschaft anstrebt (Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2021d), wodurch zugleich auch das Ansehen von Sprachen und Kulturen an sich steigt (Bartlett, 1993a) – eine wichtige Haltung für die positive Sprachentwicklung.

Durch unterschiedliche Konzepte liegen bereits angemessene Voraussetzungen für diese Anerkennung in den österreichischen Lehrplänen vor, wodurch es augenscheinlich weniger an der Zielsetzung, als an der konkreten Umsetzung scheitern muss.

Bibliographie

- Adamczak-Krystofowicz, S., Jentges, S., Stork, A. (2014). Internationale Kooperationen in der Lehre im Fach Deutsch als Fremdsprache - ein Überblick. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 41(5), 489–505.
- Ahrenholz, B. (2017). *Deutsch als Fremdsprache - Deutsch als Zweitsprache. Orientierungen*. In: Oomen-Welke, I. & Ahrenholz, B. (Hg.). *Deutsch als Fremdsprache. Deutschunterricht in Theorie und Praxis*, Band 10. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 3–10.
- Allan, W., Lee, M., & Bryant, D.A. (2016). Development and validation of the International Baccalaureate Learner Profile Questionnaire (IBLPQ). *Educational psychology*, 36(10), 1845–1867.
- Al-Tuwairqi, S. & Felimban, L. (2014). The impact of international school on local language: A mathematical model. *Applied Mathematical Sciences*, 89-92, 4459–4468.
- American International School (2021). *About. History*. Abgerufen von: <https://www.ais.at/about/history> (Zugriff am 4.10.2021).
- Ammon, U. (2013). *Die internationale Stellung der deutschen Sprache*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Ammon, U. (2015). *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt*. Berlin, München: Walter de Gruyter.
- Appadurai, A. (1996). *Global ethnoscapes: Notes and queries for a transnational anthropology*. In: Fox, R. G. (Hg.). *Interventions: Anthropologies of the present*. School of American Research: Santa Fe, 191–210.
- Arbeiterkammer Wien (2018). *14 Thesen zur Sprache und Sprachenpolitik*. Abgerufen von: https://www.arbeiterkammer.at/service/broschueren/Bildung/14_Sprachthesen_-_Erlaeuterungsbroschuere.pdf (Zugriff am 4.10.2021).
- Arber, R. (2014). *The exhilaration of being 'not-at-home'. Tourist teachers and the negotiation of identity, difference and belonging*. In: Arber, R., Blackmore, J., & Vongalis-Macrow, A. (Hg.). *Mobile Teachers, Teacher Identity and International Schooling*. Rotterdam: Sense Publishers, 63–78.
- Australian Curriculum (2021). *Australian Curriculum*. Abgerufen von: <https://www.australiancurriculum.edu.au/> (Zugriff am 4.10.2021).
- Auswärtiges Amt (2020). *Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2020*. Abgerufen von: https://www.goethe.de/resources/files/pdf204/bro_deutsch-als-fremdsprache-weltweit.-datenerhebung-2020.pdf (Zugriff am 4.10.2021).
- Bach, B. E. (2003). *Der Mathematikunterricht an österreichischen und an internationalen Schulen - ein Vergleich*. Universität Wien: Diplomarbeit.
- Baker, C. (1995). *A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism*. Bristol: Multilingual Matters.
- Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bartlett, K. (1993a). Internationalism: Getting beneath the surface: Part 2: The Role of Language. *The International Schools Journal*, 27(1), 53–56.

- Bartlett, K. (1993b). Internationalism: Getting beneath the surface. Part 1: Internationalism? It's About Thinking! *The International Schools Journal*, 26(1), 35–38.
- Bates, R. (2011). *Assessment and international Schools*. In: Bates, R. (Hg.). *Schooling Internationally: Globalisation, Internationalisation and the future for International Schools*. London: Routledge, 148–164.
- Bernard, V. (2021). Melisa Erkurt (2020): Generation Haram. Warum Schule lernen muss, allen eine Stimme zu geben. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 16(1-2021), 128–130.
- Berufsbildende Schulen (2021a). *Glossar. Berufsbildende höhere Schule (BHS)*. Abgerufen von: https://www.abc.berufsbildendeschulen.at/glossar/?glossar_id=77 (Zugriff am 4.10.2021).
- Berufsbildende Schulen (2021b). *Glossar. Reife- und Diplomprüfung*. Abgerufen von: https://www.abc.berufsbildendeschulen.at/glossar/?glossar_id=36 (Zugriff am 4.10.2021).
- Berufsbildende Schulen (2021c). *Glossar. Diplomarbeit*. Abgerufen von: https://www.abc.berufsbildendeschulen.at/glossar/?glossar_id=112 (Zugriff am 4.10.2021).
- Bortz, J., & Döring, N. (⁴2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Bortz, J., & Döring, N. (⁵2016). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Brisk, M. E., & Kaveh, Y. M. (2020). *Mainstream teachers for successful multilingual classrooms. The case of a schools that embraced a genre-based pedagogy to teach writing*. In: Hammer, S., Viesca, K. M. & Commins, N. L. (Hg.). *Teaching content and language in the multilingual classroom. International research on policy, perspectives, preparation and practice*. New York: Routledge, 145–167.
- Brown, C., & Lauder, H. (2011). *The political enemy of international schools and social class formation*. In: Bates, R. (Hg.). *Schooling Internationally: Globalisation, Internationalisation and the future for International Schools*. London: Routledge, 39–58.
- Brown, J.D. (2014). *Adventures in language research: How I learned from my mistakes over 35 years*. In: Settinieri, J., Demirkaya, S., Feldmeier, A., Gültekin-Karakoc, N., & Riemer, C. (Hg.). *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung*. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 269–279.
- Brummitt, N., & Keeling, A. (2013). „*Charting the Growth of International Schools*.“ In: Bates, R. (Hg.) *International Education and Schools: Moving beyond the first 40 Years*. London: Bloomsbury Academic, 25–36.
- Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung (2021a). *Österreichische Auslandsschulen*. Abgerufen von: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/euint/im/www/mp_asn/oeas.html (Zugriff am 4.10.2021).
- Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung (2021b). *Themen. Schule. Schulrecht. Verleihung des Öffentlichkeitsrechtes an Privatschulen*. Abgerufen

- von: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2004_16.html (Zugriff am 4.10.2021).
- Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung (2021c). *Themen. Schule. Das österreichische Schulsystem.* Abgerufen von: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulsystem.html> (Zugriff am 4.10.2021).
- Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung (2021d). *Themen. Schule. Globales Lernen und Global Citizenship Education.* Abgerufen von: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/globales_lernen.html (Zugriff am 4.10.2021).
- Bunnell, T. (2008). The global growth of the International Baccalaureate Diploma Programme over the first 40 years: a critical assessment. *Comparative Education*, 44(4), 409–424.
- Bunnell, T. (2011). *The International Baccalaureate, It's growth and complexity of challenges.* In: Bates, R. (Hg.). *Schooling Internationally: Globalisation, Internationalisation and the future for International Schools.* London: Routledge, 165–181.
- Bunnell, T., Fertig, M., & James, C. (2017). Establishing the legitimacy of a school's claim to be „International“: the provision of an international curriculum as the institutional primary task. *Educational Review*, 69(3), 303–317.
- Cambridge Pathway (2021). *Programmes and Qualifications.* Abgerufen von: <https://www.cambridgeinternational.org/programmes-and-qualifications/> (Zugriff am 4.10.2021).
- Carder, M. (2007a). Bilingualism in International Schools: A Model for Enriching Language Education. *International Journal of Multilingualism*, 13(3), 385–387.
- Carder, M. (2007b). *Bilingualism in International Schools: A Model for Enriching Language Education.* Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters.
- Carnevale, C., Wojnesitz, A. (2014). *Sprachsensibler Fachunterricht in der Sekundarstufe. Grundlagen, Methoden, Praxisbeispiele.* Graz: Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum.
- Casinader, N., & Walsh, L. (2019). Investigating the cultural understandings of International Baccalaureate Primary Years Programme teachers from a transcultural perspective. *Journal of Research in International Education* 18(3), 257–273.
- Castro, P., Lundgren, U. & Woodin, J. (2015). International Mindedness through the looking glass: Reflections on a concept. *Journal of Research in International Education*, 14(3), 187–197.
- Cambridge, J. (2011). *International Curriculum.* In: Bates, R. (Hg.). *Schooling Internationally: Globalisation, Internationalisation and the future for International Schools.* London: Routledge, 121–147.
- Cambridge, J. (2012). International education research and the sociology of knowledge. *Journal of Research in International Education*, 11(3), 230–244.
- Chong, L., & Fennell, J. (2018). German as a Foreign Language at Secondary School Level in Hong Kong - A Case Study of a Pilot Scheme. *German as a foreign language*, 2, 41–55.

- Collins, H.T., Czarra, F.R., & Smith, A.F. (1998). Guidelines for Global and International Studies Education: Challenges, Culture, and Connections. *Social Education*, 62(5), 311–317.
- Coppersmith, S., Wilkinson, G., Dorner, L. M., Poleman, J. & Song, K. (2013). From curriculum to classroom: Teachers' perceptions and practice of inquiry at an International Baccalaureate language immersion elementary setting. *ProQuest Dissertations Publishing*.
- Culpepper, M., Lampert-Shepel, E., Jolly, A. & Ried-Hector, J. (2015). Teaching Culture in Foreign Language Classrooms of International Baccalaureate Schools. *ProQuest Dissertations Publishing*.
- Daase, A., Hinrichs, B., & Setinieri, J. (2014): *Befragung*. In: Settinieri, J., Demirkaya, S., Feldmeier, A., Gültekin-Karakoc, N., & Riemer, C. (Hg.). Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 103–122.
- Daignault, P. (2020). Translanguaging and the journey to effective bilingualism. *International School; Woodbridge*, 22(3), 22–24.
- Deppermann, A. (2008). *Gespräche analysieren. Eine Einführung in konversationsanalytische Methoden*. Opladen: VS, Verlag für Sozialwissenschaften.
- Der Internationale Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrerverband e.V. (2021). *Der IDV*. Abgerufen von: <https://idvnetz.org/der-idv> (Zugriff am 4.10.2021).
- Duesberg, P. (2006). DaF International – Current worldwide tendencies and challenges for German-speaking languages. *Jahrbuch für internationale Germanistik*, 38(2), 47–77.
- Deutscher Akademischer Austauschdienst (2021). *Der DAAD. Was wir tun*. Abgerufen von: <https://www.daad.de/de/der-daad/was-wir-tun/> (Zugriff am 4.10.2021).
- Dulfer, N. (2016). Differentiation in the International Baccalaureate Diploma Programme. *Journal of Research in International Education*, 18(2), 142–168.
- Education Suisse (2021). *Auslandsschulen. Schweizer Schulen auf drei Kontinenten*. Abgerufen von: <https://www.educationsuisse.ch/de/auslandsschulen/schweizer-schulen> (Zugriff am 4.10.2021).
- Educator Resources, Inc. Teacher Conferences (2021). *Learning and the brain*. Abgerufen von: <https://www.learningandthebrain.com/> (Zugriff am 4.10.2021).
- Erkurt, M. (2020). *Generation Haram. Warum Schule lernen muss, allen eine Stimme zu geben*. Wien: Paul Zsolnay Verlag.
- Fail, H. (2011). *Teaching and learning in international schools. A consideration of the stakeholders and their expectations*. In: Bates, R. (Hg.). *Schooling Internationally: Globalisation, Internationalisation and the future for International Schools*. London: Routledge, 101–120.
- Fieldwork Education (2021a). *Introducing the International Primary Curriculum (IPC)*. Abgerufen von: <https://fieldworkeducation.com/curriculums/primary-years> (Zugriff am 4.10.2021).
- Fieldwork Education (2021b). *Introducing the International Middle Years Curriculum (IMYC)*. Abgerufen von: <https://fieldworkeducation.com/curriculums/middle-years> (Zugriff am 4.10.2021).
- Free, L. (2020). Where have all the teachers gone? *International School*, 22(1), 53–54.

- Gaskell, R. (2020). How international schools are governed. *International School*, 22(2), 15–16.
- Gareth, J. (2015). Making the IB learner profile visible. *International School*, 18(1), 27–28.
- Gehring, W. (2018.). *Fremdsprache Deutsch unterrichten*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Giersberg, D. (2002). *Deutsch unterrichten weltweit: Ein Handbuch für alle, die im Ausland Deutsch unterrichten wollen*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Goethe Institut (2021a). *Über uns*. Abgerufen von: <https://www.goethe.de/de/uun.html> (Zugriff am 4.10.2021).
- Goethe Institut (2021b). *Standorte*. Abgerufen von: <https://www.goethe.de/de/m/wwt.html> (Zugriff am 4.10.2021).
- Google for Education (2021). *Teacher Center*. Abgerufen von: https://edu.google.com/teacher-center/?modal_active=none (Zugriff am 4.10.2021).
- GOV.UK (2021). *National Curriculum*. Abgerufen von: <https://www.gov.uk/government/collections/national-curriculum> (Zugriff am 4.10.2021).
- Grein, M. (2019). *DIE Methode des Fremdsprachenlernens? - Berücksichtigung von Lernstilen und Einflussfaktoren als Fachkompetenz*. In: Ersch, C. M. (Hg.). *Kompetenzen in DaF/DaZ*. Berlin: Frank & Timme, 69–101.
- Grimshaw, T. (2020). English as a Medium of Instruction: challenges and solutions. *International School; Woodbridge*, 22(3), 33–34.
- Gürlevik, A., Palentien, C. & Heyer, R. (2013). *Schulleistungen an Privatschulen - Ergebnisse deutscher Vergleichsstudien*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Habel, A. (2010). *My teacher sent my father a note wegen meiner schlechten Noten: Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch; Interaktion von Theorie und Praxis skizziert anhand von Lehrwerkanalysen*. Universität Wien: Diplomarbeit.
- Hacking, E. B., Bullock, K., & Bunnell, T. (2019). International mindedness: Perspectives from IB World Schools. *International Schools*, 21(2), 9–11, 13.
- Hacking, E. B., Blackmore, C., Bullock, K., Bunnell, T., Donnelly, M. & Martin, S. (2018). International Mindedness in Practice: The Evidence from International Baccalaureate Schools. *Journal of Research in International Education*, 17(1), 3–16.
- Hadeler, S. (2015). *Fordern und Fördern: Leistungsanforderungen und Differenzierung in der Lern- und Förderumwelt privater Grundschulen*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Hahn, A., & Kleifgen, J. A. (2003). The intersection of language, power and international education: A critical discourse analysis of the International Baccalaureate Organization. *ProQuest Dissertations Publishing*.
- Halic, O., Bergeron, L., Kuvaeva, A. & Smith, A. (2015). The International Baccalaureate's Bilingual Diploma: Global trends, pathways and predictors of attainment. *International Journal of Educational Research*, 69, 59-70.
- Hallwirth, U. (2013). *Internationale Schulen*. In: Gürlevik, A., Palentien, C. & Heyer, R. (Hg.). *Schulleistungen an Privatschulen - Ergebnisse deutscher Vergleichsstudien*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 183–195.

- Hattie, J. & Anderman, E.M. (2020). *Visible learning guide to student achievement. Schools Edition*. London: Routledge.
- Hattie, J., & Larsen, S. N. (2020). *The purpose of education: A conversation between John Hattie and Stehen Nepper Larsen*. Abingdon, Oxon, New York: Routledge.
- Harrison, R. (2015). Evolving the IB Middle Years Programme: Curriculum. *The International Schools Journal*, 34(2), 45–58.
- Hayden, M. (2006). *Introduction to International Education: International Schools and Their Communities*. Chennai: SAGE Publications.
- Hayden, M., & Thompson, J. (2011). *Teachers for the international school of the future*. In: Bates, R. (Hg.). *Schooling Internationally: Globalisation, Internationalisation and the future for International Schools*. London: Routledge, 83–100.
- Hirsch, S. (2018). Developing intercultural competence in teachers. *International School* 20(2), 30–31.
- Henn-Memmesheimer, B., Roelcke, T., Ohm, U., & Strömsdorfer, D. (2020). *Bericht zum Themenschwerpunkt 4: Bedeutung des Deutschlernens / Stellung der deutschen Sprache*. In: Wulff, N., Steinmetz, S., Strömsdorfer, D., & Willmann, M. (Hg.). *Deutsch weltweit – Grenzüberschreitende Perspektiven auf die Schnittstellen von Forschung und Vermittlung*. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 231–237.
- Hernig, M. (2005). *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Herzog-Punzenberger, B. (2017). *Migration und Mehrsprachigkeit. Wie fit sind wir für die Vielfalt? Wien: AK Wien*. Abgerufen von: https://www.arbeiterkammer.at/interessenvertretung/arbeitsundsoziales/bildung/Migration_und_Mehrsprachigkeit.pdf (Zugriff am 4.10.2021).
- Hornberg, S. (2012). Transnationale Bildungsräume im staatlichen Schulsystem. *Tertium Comparationis Journal für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft*, 18(1), 108–127.
- Hughes, C. (2014). A critical analysis of the International Baccalaureate's Middle Years Programme assessment design with particular focus on feedback. *Journal of Research in International Education*, 13(3), 203–217.
- Hughes, C. (2020). *International Schools and Global Citizenship Education*. In: Akkari, A., & Maleq, K. (Hg.). *Global Citizenship Education. Critical and International Perspectives*. Cham: Springer, 177–189.
- Huneke, H.-W. (2017). *DaF in Deutschland, DaF in der Welt*. In: Oomen-Welke, I., & Ahrenholz, B. (Hg.). *Deutsch als Fremdsprache. Deutschunterricht in Theorie und Praxis*, Band 10. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 11–23.
- International Baccalaureate (2017). *The history of the IB*. Abgerufen von <https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/presentations/1711-presentation-history-of-the-ib-en.pdf> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate Organization (2017). *What is an IB education?* <https://www.ibo.org/globalassets/what-is-an-ib-education-2017-en.pdf>. (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021a). *About the IB. Mission*. <https://www.ibo.org/about-the-ib/mission> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021b). *About the IB. Facts and figures*. Abgerufen von <https://www.ibo.org/about-the-ib/facts-and-figures/> (Zugriff am 4.10.2021).

- International Baccalaureate (2021c). *50 Years*. Abgerufen von: <https://ibo.org/50years-2017> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021d). *Benefits. The IB teaching style*. Abgerufen von <https://www.ibo.org/benefits/the-ib-teaching-style/> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021e). *Programmes. Middle Years Programme. Curriculum. Interdisciplinary learning*. Abgerufen von: <https://www.ibo.org/programmes/middle-years-programme/curriculum/interdisciplinary/> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021f). *Benefits. Why the IB is different*. Abgerufen von: <https://www.ibo.org/benefits/why-the-ib-is-different/> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021g). *Learner Profile*. Abgerufen von <https://ibo.org/contentassets/fd82f70643ef4086b7d3f292cc214962/learner-profile-en.pdf> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021h). *Programmes. Primary Years Programme*. Abgerufen von <https://www.ibo.org/programmes/primary-years-programme/> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021i). *Primary Years Programme Wheel Model*. Abgerufen von <https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/logos-and-programme-models/pyp-model-2018-en.png> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021j). *Programmes. Primary Years Programme. How the PYP works*. Abgerufen von <https://www.ibo.org/programmes/primary-years-programme/how-the-pyp-works/> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021k). *Programmes. Middle Years Programme*. Abgerufen von <https://www.ibo.org/programmes/middle-years-programme/> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021l). *Middle Years Programme Wheel Model*. Abgerufen von <https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/logos-and-programme-models/myp-model-en.png> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021m). *Programmes. Middle Years Programme. Curriculum*. Abgerufen von <https://www.ibo.org/programmes/middle-years-programme/curriculum/> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021n). *Programmes. Middle Years Programme. Language Acquisition*. Abgerufen von: <https://www.ibo.org/programmes/middle-years-programme/curriculum/language-acquisition/> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021o). *Programmes. Diploma Programme*. Abgerufen von <https://www.ibo.org/programmes/diploma-programme/> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021p). *Diploma Programme Wheel Model*. Abgerufen von <https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/logos-and-programme-models/dp-model-en.png> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021q). *Programmes. Diploma Programme. Curriculum. Creativity, Activity and Service*. Abgerufen von <https://www.ibo.org/programmes/diploma-programme/curriculum/creativity-activity-and-service/> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021r). *Programmes. Diploma Programme. Curriculum. Extended Essay*. Abgerufen von <https://www.ibo.org/programmes/diploma-programme/curriculum/extended-essay/> (Zugriff am 4.10.2021).

- International Baccalaureate (2021s). *Programmes. Diploma Programme. Curriculum. Extended Essay. What is the Extended Essay*. Abgerufen von <https://www.ibo.org/programmes/diploma-programme/curriculum/extended-essay/what-is-the-extended-essay/> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021t). *Programmes. Diploma Programme. Curriculum. Theory of Knowledge*. Abgerufen von: <https://www.ibo.org/programmes/diploma-programme/curriculum/theory-of-knowledge/> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021u). *Theory of Knowledge – What is TOK*. Abgerufen von: <https://www.ibo.org/programmes/diploma-programme/curriculum/theory-of-knowledge/what-is-tok/> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021v). *Programmes. Diploma Programme. Assessment and Exams. Understanding IB Assessment*. Abgerufen von <https://www.ibo.org/programmes/diploma-programme/assessment-and-exams/understanding-ib-assessment/> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021w). *Programmes. Diploma Programme. Curriculum. Language B (SL and HL)*. Abgerufen von: <https://www.ibo.org/programmes/diploma-programme/curriculum/language-acquisition/language-b-sl-and-hl/> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021x). *Programmes. Career-related Programme*. Abgerufen von <https://www.ibo.org/programmes/career-related-programme/> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021y). *Career-related Programme Wheel Model*. Abgerufen von <https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/logos-and-programme-models/cp-model-en.png> (Zugriff am 4.10.2021).
- International Baccalaureate (2021z). *Find an IB World School. Austria*. Abgerufen von: <https://www.ibo.org/programmes/find-an-ib-school/?SearchFields.Region=&SearchFields.Country=AT&SearchFields.Keywords=&SearchFields.Language=&SearchFields.BoardingFacilities=&SearchFields.SchoolGender=&SearchFields.ProgrammePYP=true&SearchFields.ProgrammeMYP=true&SearchFields.ProgrammeDP=true> (Zugriff am 4.10.2021).
- Johnson, S. (2020). Unleashing the creative potential of home languages in the classroom. *International School; Woodbridge*, 22(3), 14–15.
- Kresic, M. (2013). *Transferbewusstheit als Lernstrategie im Kontext von Mehrsprachigkeit*. In: Grucza, F. (Hg.). *Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit: Akten des XII. Internationalen Germanistenkongress Warschau 2010*: 19. Frankfurt am Main, Wien: Lang, 263–268.
- Korodimou, M. (2019). Is the IB meeting the needs of our times? *International School*, 21(3), 19–20.
- Kowalonek-Janczarek, M. (2013). *Fremdsprachenunterricht als Ort interkultureller Begegnung in Grenzregionen*. In: Grucza, F. (Hg.). *Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit: Akten des XII. Internationalen Germanistenkongress Warschau 2010*: 19. Frankfurt am Main, Wien: Lang, 141–145.
- Ledger, S. (2017). The International Baccalaureate Standards and Practices as Reflected in Literature (2009-2016). *The International Schools Journal*, 37(1), 32–44.

- Leisen, J. (2010): *Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis*. Bonn: Varus.
- Lew, S. (2019). Multilingualism and multiculturalism in an International Baccalaureate Diploma Programme with particular emphasis on supporting linguistic minority students. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 41(6), 488–502.
- Linck, J., Michael, E., Golonka, E., Twist, A., & Schwieter, J. W. (2015). *Moving beyond two languages*. In: Schwieter, J. W. (Hg.). *The Cambridge handbook of bilingual processing*. Cambridge: Cambridge University Press, 665–694.
- Lochmiller, C. R., Lucero, A., & Lester, J. N. (2016). Challenges for a new bilingual program: Implementing the International Baccalaureate Primary Years Programme in four Colombian schools. *Journal of Research in International Education*, 15(2), 155–174.
- Lowe, J. (2000). *Assessment and educational quality: implications for international schools*. In: Hayden, M. C., & Thompson, J. J. (Hg.). *International Schools and International Education*. London: Kogan Page, 15–28.
- Lu, P.Y., Corbett, J. (2012). *An intercultural approach to second language education and citizenship*. In: Jackson, J. (Hg.). *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*. New York: Routledge, 325–339.
- Martí-Parreño, J., Méndez-Ilbáñez, E., & Alonso-Arroyo, A. (2016). The use of gamification in educationL a bibliometric and text mining analysis. *Journal of computer assisten learning*, 32(6), 663–676.
- Mast, R. (2020). A key communication principle. *International School; Woodbridge* 22(3), 45–46.
- McCracken, M., Rikers, L., & Cummins, J. (2020). Developing a multilingual ethos to foster student and teacher agency. *International School; Woodbridge* 22(3), 6–8.
- McLellan, J. (1991). Die „Vienna International School“. In: *Bildung und Erziehung* 44(3), 321–326.
- McWilliam, E. (2005). Unlearning pedagogy. *Journal of Learning Design*, 1(1), 1-11.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zum qualitativen Denken*. Weinheim: Beltz.
- Mayring, P. (¹²2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- Mempel, C., & Melhorn, G. (2014). *Datenaufbereitung: Transkription und Annotation*. In: Settinieri, J., Demirkaya, S., Feldmeier, A., Gültekin-Karakoc, N., & Riemer, C. (Hg.). *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung*. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 145–166.
- Messner, E., & Posch, P. (2011). *Action Research at Schools in Austria*. In: Hollenbach, N., & Tillmann, K. (Hg.). *Teacher Research and School Development. German approaches and international perspectives*. Julius Klinkhardt, 49–66.
- Mokiwa, H. O. (2021). The Pedagogy of Learning and Teaching Science in a Multilingual Classroom: Teachers' Perspectives. *Africa Education Review*, 17(4), 87–103.
- Neubauer, G. (1996). *Unterschiede zwischen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. Exemplarisch dargestellt am Deutsch als Fremdsprache-Unterricht an der American International School in Wien*. Universität Wien: Diplomarbeit.

- Neilsen, R. (2014). *Global nomads*. In: Arber, R., Blackmore, J., & Vongalis-Macrow, A. (Hg.). *Mobile Teachers, Teacher Identity and International Schooling*. Rotterdam: Sense Publishers, 79–93.
- Nikolai, R., Wrase, M., Kann, C. & Criblez, L. (2019). Wirkungen von Bildungsregulierungen im Vergleich: Rahmenbedingungen und Finanzierung von Privatschulen in Deutschland, Österreich und der Schweiz. *Zeitschrift für Rechtssoziologie*, 38(2), 272–303.
- O’Boyle, E. (2009): Whispers from within: Students’ perceptions of the first year of the International Baccalaureate Middle Years Programme in an international school. *Journal of Research in International Education*, 8(1), 30–56.
- OECD (2013). Wem nutzen Privatschulen? In: Gürlevik, A., Palentien, C. & Heyer, R. (Hg.). *Schulleistungen an Privatschulen - Ergebnisse deutscher Vergleichsstudien*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 235–240.
- Österreich.gv.at (2021). *Themen. Bildung und neue Medien. Schülerinnen und Schüler mit anderer Erstsprachen als Deutsch*. Abgerufen von: https://www.oesterreich.gv.at/themen/bildung_und_neue_medien/schule/Seite.110005.html (Zugriff am 4.10.2021).
- Österreich Institut (2021). *Wir bringen Österreich zur Sprache*. Abgerufen von: <https://www.oesterreichinstitut.at/> (Zugriff am 4.10.2021).
- Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (2021). *Über uns*. Abgerufen von: <http://www.oesz.at/OESZNEU/main.php?page=063&open=129> (Zugriff am 4.10.2021).
- Österreichischer Verband für Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache (2021). *Wir über uns*. Abgerufen von: <https://www.oedaf.at/site/wirueberuns> (Zugriff am 4.10.2021).
- Pädagogische Hochschule Wien (2021). *Curriculum Primarstufe. Bachelorstudium*. Abgerufen von: https://www.phwien.ac.at/files/VR_Lehre/Mitteilungsblatt/Ziff_5/Curriculum_Primarstufe_genehmigt_Mai2015.pdf (Zugriff am 4.10.2021).
- Paetsch, J., Hammer, S., Darsow, A., & Ehmke, T. (2020). *Preservice teachers’ competency development and opportunities to learn in teaching multilingual learners in Germany*. In: Hammer, S., Viesca, K. M., & Commings, N. L. (Hg.). *Teaching content and language in the multilingual classroom. International research on policy, perspectives, preparation and practice*. New York: Routledge, 124–142.
- Peleki, E. (2008). *Migration, Integration und Sprachförderung. Eine empirische Untersuchung zum Wortschatzerwerb und zur schulischen Integration von Grundschulkindern*. München: Meidenbauer.
- Peleki, E. (2015). *Zur emotionalen Transaktion zwischen Lehrkräften und Grundschulkindern mit und ohne Migrationshintergrund. Ergebnisse einer empirischen Studie*. In: Toprak, M., & Karabağ, I. (Hg.). *Migration und kulturelle Identität. Bd. II: Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik*. Frankfurt am Main: Peter, Lang, 175–190.
- Peleki, E. (2018). Förderunterricht für Jugendliche mit Migrationshintergrund in der Sekundarstufe 1: Evaluationsergebnisse des Matching-Fund Projekts der Stiftung

- Mercator aus Sicht der angehenden Sprachförderlehrkräfte. *German as a foreign language*, 3, 21–47.
- Pennington, M., Chupina, A. G., Adwere-Boamah, J. & Law, J. (2012). The provision of language courses in the International Baccalaureate Diploma Program: Meeting the language needs of international students who might not have a native or first language. *ProQuest Dissertations Publishing*.
- Petrossian, A., Childers-Mckee, C., Ewell, W. & Tierney, A. (2020). Multilingualism and Global Education on the Development of Cross-Cultural Intelligence for Students at International Schools. *ProQuest Dissertations Publishing*.
- President and Fellows of Harvard College & Harvard Graduate School of Education (2021). *Harvard Project Zero*. Abgerufen von: <http://www.pz.harvard.edu/> (Zugriff am 4.10.2021).
- Pritchard, M. (2013). The IB learner profile and the eight virtues + one. *International School*, 16(1), 20–23.
- Poole, A. (2017). Interpreting and implementing the IB Learner Profile in an internationalised school in China: a shift of focus from the ‚Profile as text‘ to the ‚lived profile‘. *Journal of Research in International Education*, 16(3), 248–264.
- Pötscher, D. (2017). *Learner autonomy in English medium teaching and learning fostering autonomous learners in the International Baccalaureate*. Universität Wien: Diplomarbeit.
- Radhouane, M., & Maleq, K. (2020). *Global Citizenship Education in European Multicultural Contexts: Opportunities and Challenges*. In: Akkari, A., & Maleq, K. (Hg.). *Global Citizenship Education. Critical and International Perspectives*. Cham: Springer, 157–174.
- Rechtsinformationssystem des Bundes (2021a). *Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen*. Abgerufen von: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568> (Zugriff am 4.10.2021).
- Rechtsinformationssystem des Bundes (2021b). *Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Lehrpläne der Mittelschulen*. Abgerufen von: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850> (Zugriff am 4.10.2021).
- Rechtsinformationssystem des Bundes (2021c). *Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Privatschulgesetz*. Abgerufen von: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009266> (Zugriff am 4.10.2021).
- Rechtsinformationssystem des Bundes (2021d). *Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Leistungsbeurteilungsverordnung*. Abgerufen von: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009375> (Zugriff am 4.10.2021).
- Reich, H.H., & Krumm, H.-J. (2013). *Sprachbildung und Mehrsprachigkeit. Ein Curriculum zur Wahrnehmung und Bewältigung sprachlicher Vielfalt im Unterricht*. Münster: Waxmann.
- Reinbothe, R. (2015). *Der Rückgang des Deutschen als internationale Wissenschaftssprache*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.

- Reitinger, J., Habermehlner, C., & Brewster, E. (2016). *Theory of inquiry learning arrangements: Research, reflection, and implementation*. Kassel: Kassel University Press.
- Resnik, J. (2014). *Who gets the best teachers?* In: Arber, R., Blackmore, J., & Vongalis-Macrow, A. (Hg.). *Mobile Teachers, Teacher Identity and International Schooling*. Rotterdam: Sense Publishers, 95–119.
- Riemer, C. (2014). *Forschungsmethodologie Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. In: Settinieri, J., Demirkaya, S., Feldmeier, A., Gültekin-Karakoc, N., & Riemer, C. (Hg.). *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung*. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 15–31.
- Schader, Basil (2004). *Sprachenvielfalt als Chance. Handbuch. 101 praktische Vorschläge*. Zürich: Orell Füssli Verlag.
- Schmelter, L. (2014). *Gütekriterien*. In: Settinieri, J., Demirkaya, S., Feldmeier, A., Gültekin-Karakoc, N., & Riemer, C. (Hg.). *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung*. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 33–45.
- Schmenk, B. (2017). *Von Autonomie zu Aufgaben und zurück. Oder: Wie muss ein Autonomiekonzept aussehen, das uns hilft, didaktisch-methodische Entscheidungen für das aufgabenorientierte Lernen zu treffen?* In: Biebighäuser, K., Zibelius, M., & Schmidt, T. (Hg.). *Aufgaben 2.0. Konzepte, Materialien und Methoden für das Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 57–89.
- Schulen: Partner der Zukunft (2021). *Home*. Abgerufen von: <https://www.pasch-net.de/de/pasch-initiative/ueber-die-initiative.html> (Zugriff am 4.10.2021).
- Settinieri, J. (2014): *Planung einer empirischen Studie*. In: Settinieri, J., Demirkaya, S., Feldmeier, A., Gültekin-Karakoc, N., & Riemer, C. (Hg.). *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung*. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 57–71.
- Silverton, J. (2011). Are you really an international teacher? Even if you teach in an international school? Julian Silverton searches for a definition. *IS International School*, 14(1), 36–37.
- Singh, M., & Qi, J. (2013). *21st Century International Mindedness: An Exploratory Study of Its Conceptualization and Assessment*. Abgerufen von: <https://www.ibo.org/globalassets/publications/ib-research/singhqiibreport27julyfinalversion.pdf> (Zugriff am 4.10.2021).
- Springsits, B. (2012). Deutsch als Fremd- und/oder Zweitsprache? (K)eine Grenzziehung. In: *ÖDaF-Mitteilungen*, 1, 93–103.
- Steinig, W. (2013). *Deutsch als Fremdsprache*. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Stewart, S. (2020a). Linguistic and Cultural Innovation in Schools: The Language Challenge. *International School; Woodbridge*, 22(1), 63–65.
- Stewart, S. (2020b). Schoolscapes and multilingual awareness in international schools. *International School*, 22(3), 16–17.
- Storz, M., Hoffman, A. (2018). Becoming an International Baccalaureate Middle Years Program: Perspectives of Teachers, Students, and Administrators. *Journal of Advanced Academics*, 29(3), 216–248.

- Sturm, D. (1987). Deutsch als Fremdsprache im Ausland. In: Sturm, D. (Hg.). Deutsch als Fremdsprache weltweit. Situation und Tendenzen. München: Max Hueber Verlag, 11–25.
- Tarry, E. (2011). British international schools: The deployment and training of teaching assistants. *Journal of Research in International Education*, 10(3), 293–302.
- Traoré, S. (2017). *Deutsch als Fremdsprache im Wechselverhältnis von Globalisierung und Regionalisierung/Lokalisierung, Gefahren - Chancen - Perspektiven*. In: Akkramas, P., Funk, H., & Traoré, S. (Hg.). Deutsch als Fremdsprache im Spannungsfeld zwischen Globalisierung und Regionalisierung. Frankfurt am Main: Peter Lang, 37–44.
- Umweltzeichen (2021). *Bildung. Schulen. Vienna International School, Primary School*. Abgerufen von: https://www.umweltzeichen.at/en/education/schools?cert_number=S+153 (Zugriff am 4.10.2021).
- Universität Wien (2021). *Allgemeines Curriculum für das Bachelorstudium zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe (Allgemeinbildung) im Verbund Nord-Ost*. Abgerufen von: https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/s_senat/konsolidiert_Lehramt/Allgemeines_Curriculum_BA_Lehramt.pdf (Zugriff am 4.10.2021).
- Van Oord, L. (2013). Moral education and the International Baccalaureate learner profile. *Educational Studies*, 39(2), 208–218.
- Vicente, S., & Pilypaityte, L. (2014). Mehrsprachigkeitsdidaktik in Lehrmaterialien. *Fremdsprache Deutsch*, 50, 52–57.
- Vienna International School (2021a). *About Us. VIS Story*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/about-us/vis-story> (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021b). *About Us. Annual Report 2020/21*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/about-us> (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021c). *About Us. Mission Statement*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/about-us> (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021d). *About Us. Director's Message*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/about-us/directors-message> (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021e). *Community. Parent-Teacher-Association*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/community/parent-teacher-association> (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021f). *Work at VIS*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/work-at-vis> (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021g). *About Us. Campus*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/about-us/campus> (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021h). *Learning Support*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/services/learning-support> (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021i). *Learning Support Handbook for Parents / Guardians*. Abgerufen von: <https://drive.google.com/file/d/1HEB8uVkkbRD0QZxBjFvf8kcTMQe7fu0O/view> (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021j). *Services. University Advice*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/services/university-advice> (Zugriff am 4.10.2021).

- Vienna International School (2021k). *About Us. Education for Sustainable Development*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/about-us/education-for-sustainable-development> (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021l). *Accreditation & Imprint*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/accreditation-imprint> (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021m). *Curriculum. Primary School*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/curriculum/primary-school> (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021n). *Curriculum. Secondary School*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/curriculum/secondary-school> (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021o). *Admissions. VIS Placement Policy*. Abgerufen von: https://www.vis.ac.at/fileadmin/user_upload/VIS/Admissions/VIS_Placement_Policy.pdf (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021p). *Admissions. Applications Process*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/admissions/application-process> (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021q). *About Us. Governance. VISA Statutes*. Abgerufen von: https://www.vis.ac.at/fileadmin/user_upload/VIS/Website/About_Us/visa_statutes_ga_adopted_15.3.2016.pdf (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021r). *Admissions. FAQ*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/admissions/faq> (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021s). *Admissions. Tuitions and Fees*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/admissions/tuition-fees> (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021t). *Curriculum. International Baccalaureate Results (2021)*. Abgerufen von: https://www.vis.ac.at/fileadmin/user_upload/VIS/Website/Curriculum/2021_DP_Results_overview_13_Aug_.pdf (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021u). *Services. University Advice. VIS School Profile 2020/2021 & University Placements*. Abgerufen von: https://www.vis.ac.at/fileadmin/user_upload/VIS/Website/Curriculum/Secondary_School/VIS_Profile_Oct._2020.pdf (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021v). *Home*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/> (Zugriff am 4.10.2021).
- Vienna International School (2021w). *Extra-Curricular. Mother Tongue Programme*. Abgerufen von: <https://www.vis.ac.at/extra-curricular/mother-tongue-programme> (Zugriff am 4.10.2021).
- Viesca, K. M., Gray, T., Masterson, J., Demers, K. E., Dray, B., Nguyen, D., Terrell, K., Torres, M. G., & Pollard-Durodola, S. (2020). *Content teacher ideologies and perspectives on multilingual learners*. In: Hammer, S., Viesca, K. M., & Commins, N. L. (Hg.). *Teaching content and language in the multilingual classroom. International research on policy, perspectives, preparation and practice*. New York: Routledge, 76–102.
- Weiß, M. (2013). *Schulleistungen an Privatschulen - Ergebnisse deutscher Vergleichsstudien*. In: Gürlevik, A., Palentien, C. & Heyer, R. (Hg.). *Schulleistungen an Privatschulen - Ergebnisse deutscher Vergleichsstudien*. Wiesbaden: Springer Fachmedien. 227-234.

- Wells, J. (2011). International education, values and attitudes: A critical analysis of the International Baccalaurate (IB) Learner Profile. *Journal of Research in International Education*, 10(2), 174–188.
- Würffel, N. (2019). Hausaufgaben im DaF/DaZ-Unterricht: Ein altes Thema (digital) neu denken. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 46(5), 546–570.
- Wylie, M. (2011). *Global networking and the world of international education*. In: Bates, R. (Hg.). *Schooling Internationally: Globalisation, Internationalisation and the future for International Schools*. London: Routledge, 21–38.
- Zentralstelle für Auslandsschulwesen (2021a). *Über uns*. Abgerufen von: https://www.auslandsschulwesen.de/Webs/ZfA/DE/Die-ZfA/Ueber-uns/ueber-uns_node.html (Zugriff am 4.10.2021).
- Zentralstelle für Auslandsschulwesen (2021b). *Weltkarte der Auslandsschulen*. Abgerufen von: https://www.auslandsschulwesen.de/Webs/ZfA/DE/Schulnetz/DAS/Weltkarte/weltkarte_node.html (Zugriff am 4.10.2021).
- Zwettler, A. E. (1994). *Vienna International School: Dokumentation*. Universität Wien: Diplomarbeit.

Anhang

I Materialien der Datenerhebung

I.I Datenschutzerklärung Lernende

Declaration of consent for the collection of empirical data and processing of personal interview data

Institution: University of Vienna

Contact person: Pia Patricia Hofstättnr

Date: _____

Description of the research project as part of the master's thesis ***“German as a foreign language at the Vienna International School”***

- **Individual learning requirements** (German reading, speaking, listening, speaking and writing abilities, use of German outside of school)
- **International Baccalaureate** (*Inquiry Learning, Learner Profile, International Mindedness*)
- **German as a foreign language at Vienna International School** (what makes the lessons in German unique, connection to other subjects, often used resources, methods, strategies learnt in class, upcoming life choices: MYP/DP and university)

The interview will be recorded and afterwards brought in written form by Pia Patricia Hofstättnr. All information that could lead to an identification of the person will be changed or removed from the text. In the publication of the data in form of the master's thesis, the interviews are only cited in excerpts in order to ensure that third parties are not able to identify the student.

The participation of your child to this interview is voluntary. He or she has the option to cancel the interview at any point and withdraw his or her consent to recording and transcription of the interview.

I agree that my child participates in the interview as part of Ms. Hofstättnr's master's thesis „German as a foreign language at the Vienna International School“

- Yes
- No

First and last name of parent and student in block letters

Place, date and signature of parent

I.II Datenschutzerklärung Lehrende

Einwilligungserklärung zur Erhebung empirischer Daten und Verarbeitung personenbezogener Interviewdaten

Institution: Universität Wien

Interviewerin: Pia Patricia Hofstättnr

Interviewdatum: _____

Beschreibung des Forschungsprojekts im Rahmen der Masterarbeit „Deutsch als Fremdsprache an der Vienna International School“

Es soll die **Arbeitsbiographie** (Werdegang und Bezugspunkte mit Deutsch als Fremdsprache vor der Lehrtätigkeit an der Vienna International School), der Zusammenhang mit dem **Lehrplan des *International Baccalaureates*** (*Learner Profile, Inquiry Learning*) und die konkrete Umsetzung des Deutsch als Fremdsprachen-Unterrichts an der **Vienna International School** (eigene Einschätzungen, Alltag des Unterrichtens – Planungen, Fortbildungen, Methoden, Ressourcen und Professionalität) angesprochen werden.

Die Leitfadeninterviews werden mit einem Aufnahmegerät aufgezeichnete und im Anschluss von Pia Patricia Hofstättnr in Schriftform gebracht. Für weitere wissenschaftliche Auswertung der Leitfadeninterviewtexte werden alle Angaben, die zu einer Identifizierung der Person führen könnten, verändert oder aus dem Text entfernt.

In der wissenschaftlichen Veröffentlichung in Form der Masterarbeit werden die Leitfadeninterviews nur in Ausschnitten zitiert, um gegenüber Dritten sicherzustellen, dass der entstehende Gesamtzusammenhang von Ereignissen und Einschätzungen nicht zu einer Identifizierung der Person führen kann.

Die Teilnahme an den Leitfadeninterviews ist freiwillig. Sie haben zu jeder Zeit die Möglichkeit, das Leitfadeninterviews abubrechen und Ihr Einverständnis in eine Aufzeichnung und Niederschrift des Leitfadeninterviews zurückziehen.

Ich bin damit einverstanden, im Rahmen der empirischen Erhebung der Masterarbeit „Deutsch als Fremdsprache an der Vienna International School“ an dem Leitfadeninterview teilzunehmen.

- ☐ Ja
- ☐ Nein

Vorname, Nachname in Druckschrift

Ort, Datum / Unterschrift

I.III Leitfadeninterview Lernende

Bereich	Übergeordnete Fragen	Untergeordnete Fragen	Erwartungscheck
Informationsphase	Ziel des Interviews erläutern, Anonymität, Datenschutz und Einverständniserklärung	/	/
Aufwärm- und Einstiegsphase	Lernbiographie: - Wie ist deine eigene Einschätzung der Fertigkeiten in der deutschen Sprache? - Wie helfen dir andere Sprachen beim Deutschlernen?	- Wie sind deine Fertigkeiten in Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen? - Wo verwendest du die deutsche Sprache außerhalb der Schule?	Lernvoraussetzungen der Lernenden nachvollziehen
Hauptphase	International Baccalaureate: - Was ist das IB? - Was ist das <i>Learner Profile</i>? - Was ist <i>International Mindedness</i>?	Überschneiden sich Unterrichtsfächer?	Lernendenperspektive des IB erfassen
	Vienna International School: - Wie unterscheidet sich der DaF-Unterricht im Gegensatz zu anderen Schulfächern? - Was ist eine Stärke des DaF-Unterrichts? - Wie helfen dir deine Lehrenden beim Lernen? - Gibt es Interesse, den Extended Essay auf Deutsch zu verfassen? - Möchtest du an einer deutschsprachigen Universität studieren? Je nach Schulstufe: - Gibt es Interesse, im Diploma Programme (DP) <i>German B</i> zu wählen? - Wieso wurde <i>German B</i> im Diploma Programme (DP) gewählt?	- Welche Lernmaterialien werden oft verwendet? - Welche Methoden werden oft verwendet? - Welche Strategien werden vermittelt? - Wie sind Hausübungen und Prüfungen? - Wie werden andere Sprachen im Unterricht verwendet? - Welche Rolle wird Deutsch im Laufe des Lebens spielen?	Methoden, Ressourcen, Lehrplan der Lernenden an der VIS erfassen
Ausklangs- und Abschlussphase	Danksagung	/	

Tabelle 22: Leitfadeninterview Lernende Deutsch

Phase	Top Questions	Sub Questions	Expectation
Information phase	Goal of interview, Declaration of consent	/	/
Start phase	Study biography: - How would you rate your abilities in German? - Are other languages helping you in learning German?	Are you using the German language outside of school – if yes, where?	Understanding the individual learning requirements of the student
Main phase	International Baccalaureate: - What is the IB? - What is the <i>Learner Profile</i>? - What is <i>International Mindedness</i>?	Are there often themes (not only related to <i>German B</i>) reoccurring in the lessons?	Understand the connection between the IB and the VIS from the point of a student
	Vienna International School: - Are the German lessons different to other lessons in school? - What do you like most in German lessons? - How are your teachers helping you in learning German? - Are you intending to write the Extended Essay in German? - Are you interested in studying German in an university? Depending on grade: - Are you interested in choosing German in the Diploma Programme? - Why did you choose German in the Diploma Programme?	- Which kind of resources are being used most often in German? - Are there any special strategies you have learned for learning German? - How are homework and exams in German? - Are you able to use other languages in your German lessons?	Define and describe methods, resources from the point of view of a student
End phase	Thank you for your participation	/	

Tabelle 23: Leitfadeninterview Lernende Englisch

I.IV Leitfadeninterview Lehrende

Bereich	Übergeordnete Fragen	Untergeordnete Fragen	Erwartungsscheck
Informationsphase	Ziel des Interviews erläutern, Anonymität, Datenschutz und Einverständniserklärung	/	/
Aufwärm- und Einstiegsphase	Arbeitsbiographie: - Wie lange sind Sie bereits Lehrer*in? - Wie lange sind Sie bereits an der VIS tätig? - Waren Sie schon einmal im öffentlichen Sektor tätig? - Welche Erfahrung hatten Sie im Bereich DaF vor der Lehrtätigkeit an der VIS?	Wie wurden Sie auf den DaF-Unterricht vorbereitet?	Werdegang und der Lehrperson nachvollziehen
Hauptphase	International Baccalaureate: - Wie definieren Sie <i>Inquiry Learning</i> und das <i>Learner Profile</i>? - Welche Rolle spielt das IB für den DaF-Unterricht?	- Wie wirkt sich das Curriculum auf die Stundenplanung aus? - Gibt es Besprechungen innerhalb des Teams bezüglich des Lehrplans? - Gibt es häufig interdisziplinäre Überschneidungen mit anderen Schulfächern?	International Baccalaureate definieren
	Vienna International School: - Was ist das Wichtigste im DaF-Unterricht? - Worin sehen Sie die Stärke des DaF-Programms an der VIS? - Was berücksichtigen Sie bei Stundenplanungen? - Würden Sie sagen, dass Sie einen bestimmten Unterrichtsstil haben? Wenn ja, welche/n? - Welche Unterrichtsmethoden verwenden Sie häufig? - Wie verwenden Sie Unterrichtsmaterialien im DaF-Unterricht? - Wie gehen Sie mit anderen Sprachen im DaF-Unterricht um? - Haben Ihnen Fortbildungen weitergeholfen, Ihren Unterricht an der VIS zu planen? Wenn ja, welche?	- Was muss man als Neuling im DaF-Unterricht an der VIS beachten? - Inwiefern berücksichtigen Sie die Lern- und Sprachbiographie (Lernstil) Ihrer Lernenden? - Verwenden Sie Scaffolding? Wenn ja, wie? - Setzen Sie einen besonderen Fokus auf eine Fertigkeit, wie Hören, Lesen, Schreiben, Sprechen oder Bereiche wie Rechtschreibung, Grammatik und Landeskultur? - Verwenden Sie Sprachdiagnosemittel? Wenn ja, welche? - Worin sehen Sie die Rolle der Lehrwerke und Laptops der Lernenden? - Dürfen die Lernenden in anderen Sprachen arbeiten (Referat, Aufsatz, ...)?	Erfahrung der Lehrperson an der VIS erfassen
	Vergleich öffentlicher Schulsektor: - Worin sehen Sie den größten Unterschied im DaF-Unterricht? - Wie kann man das VIS- DaF-Unterrichts-Programm an einer öffentlichen Schule umsetzen?	Was sind Ihrer Meinung nach konkrete Herausforderungen und Chancen?	Einschätzung der Lehrperson bezüglich Forschungsfrage erfassen
Ausklangs- und Abschlussphase	Danksagung	/	

Tabelle 24: Leitfadeninterview Lehrende

II Materialien der Datenaufbereitung

II.I Lernende

II.I.I Transkriptkopf S1

Sigle	S1
Geschlecht	weiblich
Alter	11 Jahre
Datum	28.10.2020
Ort	Wien, face-to-face
Dauer	23:38
Interviewsprache	Englisch
Erstsprache	Englisch
Weitere Sprachkenntnisse	Rumänisch, Spanisch, Deutsch
Lehrplan International Baccalaureate	Middle Years Programme (Grade 6)
Seit wann Deutsch lernen?	2013
Seit wann an der VIS?	2013

Tabelle 25: Aufnahme- und Gesprächsdaten S1 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Zeit	Zeile		Thema	Bemerkungen
	Englisch	Deutsch		
00:00-03:43	1-31	1-34	Lernbiographie	
03:44-07:55	32-89	35-95	International Baccalaureate (IB)	1x lachen
07:56-23:38	90-308	96-308	Vienna International School (VIS)	6x lachen

Tabelle 26: Orientierungsprotokoll S1 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Englische Version

- 1 I: Okay, so (2.0) Thank you for participating. My first question
- 2 is, how would you rate your abilities in German?
- 3 S1: Ahm (3.0) I would say (0.5) I mean I think I'm pretty good,
- 4 since I'm in Phase Four and_um (0.5) on a scale from 1 to 10 I
- 5 would rate myself a_um (1.0) um (2.5) probably like a (0.5) 7.
- 6 Like (0.5) so it's near the good part, but I don't think I'm
- 7 perfect yet, like I still need improvement.
- 8 I: Mhm. And is there like a specific area where you think this is
- 9 where I need to improve? Like reading, listening, speaking,
- 10 [writing]?

11 S1: [Um (0.5) for sure reading] like more fluently and_um I think
12 like more vocabulary to learn more and just like (1.0) just take
13 some words and already know and put them in a sentence but
14 otherwise I'm doing pretty well.

15 I: Do you think that the other languages you are speaking (0.5)
16 do you feel like they are helping you in learning German? Do you
17 feel like there is a connection?

18 S1: Um (4.) I'm not sure (1.0) I mean, I don't think so because I
19 don't speak a lot of like languages close to German. Like I have
20 other languages like Romanian and Spanish those I just think of
21 it like the same but with German I don't think so.

22 I: Oka and are you using the German language outside of school as
23 well (2.0) [or is it more like in the classroom?]

24 S1: [Um (1.0)] I use it in the classroom and sometimes out of
25 school like when I go and speak to like_um (1.5) like yesterday I
26 remember I was speaking with my mum for absolutely no reason I
27 just started speaking German. And_um I speak it out of school when
28 I speak to like_um when I buy something, when I go to a restaurant.
29 Sometimes like I speak for myself asking questions or when I'm in
30 trouble or something I know how to say in German or when somebody
31 asks (0.5) like asks me a question I know how to respond to them.

32 I: Ok, thank you. We're moving to the second topic and that's the
33 IB. So the International Baccalaureate is the international
34 curriculum VIS has, you know that. And you know it better as the
35 IB.

36 S1: Yeah, they say IB.

37 I: So how would you say from your point of view what is the IB
38 how would you explain it?

39 S1: Um (2.0) I'm not really sure how to explain it (3.0)

40 I: Do you know the Learner Profile?

41 S1: Yeah (1.0), like_um (1.0) like the_um wait_um (1.0) the
42 Learner Profile is like_um what is it again?

43 I: The ten attributes, I think.

44 S1: Which are like

45 I: [Risk-taking, caring]

46 S1: [Oh, yeah yeah yeah.]

47 I: So are your teachers using it in the lessons often or not?

48 S1: Um yeah, like sometimes when we have lessons we have to change
49 some of our questions to relate to some of the Learner Profile

50 like traits. And sometimes we do activities on them and_um and
51 the teachers show also a lot of like_um like the teacher show a
52 lot of risk taking and caring and yeah.

53 I: But do they explain to you what the IB means or?

54 S1: They don't really explain it to us. They say IB they probably
55 explained it a while ago. And I don't really remember ((laughing))

56 I: Ok. ((laughing)) Do you know what Inquiry Learning means?

57 S1: Um (1.0) I don't think so.

58 I: And have you heard International Mindedness before in regards
59 to the IB?

60 S1: No, I have not heard about that.

61 I: Well it is supposed to_um learn with and not only about other
62 cultures. So with your friends, in the classroom, outside, you
63 talk about how it is in your country (0.5) here is it like that
64 here is it like that and it's like having a dialogue with other
65 people from all parts over the world.

66 S1: Ah.

67 I: So, all these things are kinda happening but they are not
68 explicitly saying this is is this and this is this?

69 S1: Well a while ago they were talking about the Learner Profile
70 but not really anything else. They maybe explain it to us later,
71 but I don't think right now.

72 I: Ok. Then I have another questions. Do you often see connections
73 with other subjects? Like for example your German teacher
74 mentioning this is something you will hear in (0.5) Geography? Or
75 in English. Or is it more every teacher talks about his stuff?

76 S1: Well science connects to maths since like measuring capacity
77 volume um (1.0) like all the languages connect to each other
78 because (0.5) they are languages they talk about how to learn
79 vocabulary_um reading_um writing down, stuff like that. I would
80 say also like_um (2.0) German really_um (1.0) German really
81 connects to English a lot. Not because of the language it's because
82 like in English we also write down_um like about me, about my
83 family or stuff like that but we don't really have like a certain
84 subject in like German we do have a subject which is like it's my
85 world but it's not really like (2.0) I don't know how to explain
86 it. Like it's not really about like a subject of Geography in
87 German, it's more about_um (0.5) getting to know yourself getting

88 to know the surroundings until you're like in Mother Tongue and
89 then you start those kind of things (1.0) I think.

90 I: So we go to the last part of the Interview and that's about
91 VIS specifically, so the school you're going to. Do you think that
92 the German B lessons (0.5) do you feel like they're different than
93 other lessons? [Is there something, do you feel like]

94 S1: [The German?]

95 I: The German, do they stand out in some way or shape or form?

96 S1: Like better or? ((laughing))

97 I: Well maybe, or just different. Like I feel like that German is
98 always [a specific topic or]

99 S1: [I mean], like it's a subject, like yeah of course it's a
100 subject ((laughing)) um like_um but it does blend. Like it does
101 not really stand out. Like I like German. But it does not stand
102 out to a lot of people. Like to me it stands out, because I really
103 (0.5) I mean I like it, I like the subject, but (0.5) so it's
104 different to the other ones. That does not mean that it's worse
105 than the other ones it's about the same level like it's equal.
106 Like I don't want to say that. I would say it's about the same
107 with the other subjects.

108 I: And what do you like in your German lessons?

109 S1: I really like my teacher. ((laughing))

110 I: Yeah?

111 S1: I really like (1.0) Like I really like um I just like the
112 positive energy in German. Because I know sometimes people say
113 that the accent's kinda (0.5) tough. But we don't have to talk
114 like that, we just like have positive energy and positive. And
115 actually, let me add something to the last question.

116 I: Mhm.

117 S1: It's like this, like in this subject, there's a lot of like
118 more positive energy than I would say in the other classes. It's
119 not really about the German language it's more the environment in
120 the classroom. It just makes (1.0) it so much better.

121 I: Thank you. You already mentioned your teacher. Is there a way
122 where she or [he]

123 S1: [She]

124 I: Specifically helps you in learning German? So is there
125 something you really value like in front of the class or in like_um
126 in a talk with you specifically helps you?

127 S1: Like what do you mean like_um?
128 I: Or maybe she gave you a really good tip or she always has like
129 summaries of topics and you really like them because they give
130 you a good overview?
131 S1: Yeah like I remember like_um (1.0) before I got a tutor I um
132 she like saw that my grades were staying at the same level. And
133 then I told her about_um how_um ((laughing)) there's gonna I was
134 gonna get a tutor and she gave me some tips what I can do with my
135 tutor. Like: „I saw that you could need help with this and you
136 can try out this or you need help with this and practise.“ And I
137 was like perfect and then my grades started to go up and she saw
138 that I got better.
139 I: So she gave you really good feedback?
140 S1: Yeah.
141 I: Ok, that's good. So you are in the MYP programme_um you're in
142 Grade 6 so the Extended Essay is something that's really far away
143 from.
144 S1: So we learned how to write essays but not Extended Essay.
145 I: Yeah, so there is a possibility to write the Extended Essay in
146 German actually, so from today, would you consider writing it in
147 German?
148 S1: Um_like from today?
149 I: Yeah. Your feeling today.
150 S1: An Extended Essay, so it is like how long?
151 I: I think it's around 4.000 characters, around 3,4,5 pages.
152 S1: Oh then I think I could do it in German well sometimes
153 depending on the subject.
154 I: So do you know what you have to do there? Maybe I should have
155 asked that first.
156 S1: Well I think so. Well we didn't learn that yet but if it's
157 just writing I think I could do that.
158 I: There is a topic, it's similar to the PYP exhibition but rather
159 the text and you can choose a topic you're really interested in
160 and there is a possibility to write it in German or to write it
161 about a german or austrian related topic actually, so my question
162 is would you be interested in that or do you think there is
163 something else you are more inspired by? ((laughing))
164 S1: I mean I really_um yeah I mean I would like to write in German,
165 I like to write in languages, like_um anything would be fine for

166 me as long as it's not something really difficult, like talk about
167 the mechanical formula of something then I would be nope nope
168 thank you.

169 I: Then my question is in the DP in the Diploma programme you need
170 to choose specific courses, so there is a certain combination you
171 can take the subjects. You don't have to take German but would
172 you consider taking German also in the DP to have it like graded
173 in relation to your diploma at the end you will get when you're
174 in Grade 12.

175 S1: Like sort of in a place where you leading forward to your
176 future or like?

177 I: Yes, similar, like some_um most people choose topics they will
178 probably use in university or later in life. Again, so it's not
179 set-in stone if you say it today, you don't have to do it. I'm
180 just interested if you consider German being part of your future.

181 S1: I mean probably (1.0) I mean I'm not sure. German I think of
182 it as sort of a fun language. So like to keep it on the side. So
183 not like over there on the side but ((laughing)) I can speak it
184 sometimes. I could have it to speak with my friends but for my
185 future I would be heading towards something else like acting.

186 I: Mhm.

187 S1: Something that I'm really inspired by. I'm not saying I'm not
188 inspired by German ((laughing)) but I just (0.5) I would lead to
189 something else.

190 I: Mhm so at the moment not studying German at an university?

191 S1: Ah no, I don't think so.

192 I: Mhm. And would you consider studying in an international
193 university in a German speaking country, like Germany, Switzerland
194 Austria or do you think after school I want to get out of German
195 speaking countries after school?

196 S1: I'm not sure.

197 I: Okay, you don't have to be, that's fine (1.0) And then you said
198 something else that maybe relates to this question but I will ask
199 regardless. What do you think now what kind ah which role will
200 German play over the course of your life?

201 S1: Um.

202 I: What do you think? So you said you feel like it is like a fun
203 language to speak.

204 S1: Yeah_um (3.0) I would say it's like in my life German would
205 be like a fun language for if I see some of my like it's not my
206 main language (1.0) but if I see someone in my country that's
207 asking me a question I can answer it's like it's also like an
208 emergency language if something bad happens you can see and it's
209 also like a fun language to talk with your friends so like: „Hey
210 like say something in German“ and yeah it's like fun.

211 I: Thank you. I have few questions left. So is there a specific
212 like are there special resources that are being used most often
213 in your German class do you always use the dictionary or do you
214 always use ah the laptop or something else that your teachers
215 always say this is essential guys, keep it in mind?

216 S1: Oh yeah we always have to have our laptops but not on the desk
217 she told us that um that we have to keep them in our bags unless
218 we have to take them out on our desk. For test we have to take
219 everything off our desk except for paper duh like but we also have
220 like special sort of like books like to keep all our work in like
221 our work and some things we have to [memorize]

222 I: [Like a] folder?

223 S1: Like a folder, yeah. And we keep those in the folder and we
224 have to bring that to every single German lesson. If you forget
225 it for once it's fine but if you forget it more often something
226 needs to happen.

227 I: So (2.0) I think you most often use loose paper or not the book
228 per se if she has like a folder?

229 S1: Well like sometimes she gives us books. And sometimes she
230 gives us loose paper and_um like our folder we just have it all
231 the time.

232 I: Okay so it collects all the different materials.

233 S1: Yeah.

234 I: Okay. Is there_um now with COVID it's a bit difficult to say
235 um do you think that like group projects or work with your partner
236 is something that's happening a lot at VIS in German classes,
237 COVID aside?

238 S1: Yeah without CIVD (3.) I think yeah because sometimes_um we
239 have like group_um like you can talk to the person not talk to
240 the person like you can go ot the_um with your mask to the person
241 next to you and you can work on the table next to you and you can
242 work on this thing they don't really recommend walking in the

243 class but_um it's better if you just like move to one table or
244 they move to you or you just talk on the edge of the table if you
245 don't want to.

246 I: Mhm, okay_um (2.0) are there any special strategies you've
247 learned in German about how to learn a language? Is she giving
248 you specific tips [or]

249 S1: [Well] (4.0) Not really like just the basic words down then
250 you have to like inspire well not like inspire but you have to
251 add the words to some other words um (1.0) For example random word
252 like Feuerwehr like_um fire Feuer and then you just creating it
253 into other words so like_um firetruck. So you add the basics and
254 then you just add it to like_um extended. That's something my
255 teacher from a while ago but I still use that.

256 I: Okay. What about homework in German? How do you feel is it too
257 much, is it too less, is it too difficult, is it too easy?

258 S1: We don't have I mean we do have homework but we get homework
259 that either we did not finish something in class and we have to
260 finish it at home (2.0) or we have homework on something we need
261 to practise on they just give it to you when they just want to or
262 it's optional (1.0) or it's just an entire homework for the class
263 to do.

264 I: And is it more digital homework or is it more handing out
265 paper? What do you think?

266 S1: Like right now? Like before it was we got a little bit of
267 homework not too little not too much like it was just right but I
268 mean like this slides sort of thing that's digital and they haven't
269 sent us any new homework on our current subject yet cause we just
270 started it like unit. So like_um so far not that much. Like
271 sometimes it's paper sometimes it's digital.

272 I: And where to you receive the digital homework?

273 S1: Um_like in in Google Classroom like_um we have a German
274 classroom which is like Grade 6 Phase 4 and then the teacher's
275 name and they send us the work over there and they tell us when
276 it's due and they tell us us like it's there just check it and
277 open your laptop to check it just in case it's not there and you
278 can talk to me.

279 I: Okay. How do you feel about exams in German?

280 S1: I mean they're not I mean I like_um (1.0) them I mean_um. I
281 mean_um I'm fine with them because it feels like normal just to

282 work you've been working on something or it's a formative and you
283 don't know about it and you just put it down on paper and when
284 you're not on pressure and you think oh my god I need to finish
285 that on time but you'd say like I wouldn't say it's that stressful
286 like if you know the basics of words and you know the way to write
287 down you're good to go. There is no stress no nothing.
288 I: And my last question, are you able to use the other languages
289 you speak and know in German? So is there sometimes a specific
290 work or project where your teacher says you can use your other
291 languages? [Or]
292 S1: [Well] um no, I don't think so. Well_um like sometimes. Like
293 we had International Day when we were like_um we didn't really
294 like write in other languages but we wrote about other languages.
295 Like sometimes we write in English like when it existed yeah we
296 did but forget what it is called and_um basically we wrote about
297 other languages and_um we also wrote in English sometimes. And I
298 think a few years ago I also like_um wrote in_um in my mother
299 tongue and then translated it into English and then translate it
300 into German.
301 I: Oh, all in the German classes?
302 S1: Yeah, but I'm not sure what Grade that was in but yeah.
303 I: Good. Then my last question. Is there something you want to
304 tell me about German at VIS?
305 S1: Um (3.0)
306 I: Or did we talk about everything?
307 S1: Yeah I think we talked about everything.
308 I: Well then, thank you!

Deutsche Übersetzung

1 I: Okay, also (2.0) vielen Dank fürs Mitmachen. Meine erste Frage
2 lautet, wie würdest du deine Fähigkeiten in Deutsch bewerten?
3 S1: Äh (3.0) Ich würde sagen (0.5) Ich meine Ich glaube, dass ich
4 ziemlich gut bin, weil ich in Phase Vier bin und_äh (0.5) von
5 einer Skala von 1 bis 10 würde ich mich selbst mit_äh (1.0) äh
6 (2.5) wahrscheinlich eine (0.5) 7. Also (0.5) also es ist nahe
7 dem guten Teil aber ich denke noch nicht, dass es perfekt ist,
8 also ich brauche immer noch Verbesserung.

9 I: Mhm. Und gibt es einen bestimmten Bereich wo du denkst, dass
10 du dich verbessern solltest? Also Lesen, Hören, Sprechen oder
11 [Schreiben?]
12 S1: [Äh (0.5) auf alle Fälle Lesen] also viel flüssiger und_äh
13 Ich denke, also mehr Vokabeln lernen und einfach (1.0) also
14 einfach ein paar Wörter, die ich schon weiß und einen Satz bilden
15 aber sonst geht es mir ganz gut.
16 I: Denkst du, dass die anderen Sprachen, die du kannst hast du
17 das Gefühl, dass sie dir dabei helfen, Deutsch zu lernen? Findest
18 du, dass es da eine Verbindung gibt?
19 S1: Äh (4.0) Ich bin nicht sicher (1.0) Ich meine, ich weiß nicht,
20 weil ich nicht viele Sprachen spreche, die dem Deutschen ähnlich
21 sind. Also ich habe andere Sprachen wie Rumänisch und Spanisch.
22 Die sind für mich ähnlich aber mit Deutsch ist das nicht so, finde
23 ich.
24 I: Okay und verwendest du die deutsche Sprache außerhalb der
25 Schule also ja (2.0) [oder ist es mehr nur im Klassenzimmer?]
26 S1: [Äh (1.0)] Ich verwende sie im Klassenzimmer und manchmal
27 außerhalb der Schule also wenn ich gehe und spreche zum
28 Beispiel_äh (1.) zum Beispiel gestern habe ich mit meiner Mama
29 auf Deutsch gesprochen, ohne Grund. Und_äh ich spreche es
30 außerhalb der Schule wenn ich zum Beispiel_äh wenn ich etwas kaufe,
31 wenn ich in ein Restaurant gehe. Manchmal, wenn ich alleine bin,
32 spreche ich auch alleine wenn ich Fragen stelle oder wenn ich in
33 Gefahr bin oder manchmal wenn mich jemand fragt (0.5) also fragt
34 mich etwas und ich weiß, wie ich antworten kann.
35 I: Ok, Danke dir. Wir gehen zum zweiten Teil des Interviews und
36 das ist das IB. Also das International Baccalaureate ist das
37 internationale Curriculum, dass die VIS hat, das weißt du. Und du
38 kennst es wahrscheinlich besser als das IB.
39 S1: Ja, sie sagen IB.
40 I: Also wie würdest du das IB deiner Ansicht nach erklären?
41 S1: Äh (2.0) Ich bin mir nicht wirklich sicher, wie ich es erklären
42 kann (3.0)
43 I: Und weißt du, was das Learner Profile ist?
44 S1: Ja (1.0), also_äh (1.0) also das_äh warte_äh (1.0) das Learner
45 Profile ist also ja_äh was war das nochmal?
46 I: Die zehn Attribute, denke ich.
47 S1: Und die sind?

48 I: [Risikofreudig, fürsorglich]
49 S1: [Oh, ja ja ja.]
50 I: Also verwenden es deine Lehrer in den Unterrichtsstunden oft
51 oder eher nicht?
52 S1: Äh ja, also manchmal, wenn wir Unterricht haben, wir verändern
53 einige unserer Fragen und verbinden es mit dem Learner Profile
54 Charakteristika. Und manchmal machen wir damit Aktivitäten und
55 dann_äh und die lehrer zeigen uns viele_äh also die Lehrer zeigen
56 uns, was risikoreich oder fürsorglich ist ja.
57 I: Aber erklären sie dir, was das IB meinst?
58 S1: Also sie erklären uns das nicht wirklich. Sie sagen das IB
59 und haben das wahrscheinlich vor einiger Zeit erklärt. Aber ich
60 kann mich nicht mehr wirklich erinnern. ((lacht))
61 I: Ok. ((lacht)) Und weißt du, was Inquiry Learning heißt?
62 S1: Äh (1.0) ich glaube nicht wirklich.
63 I: Und hast du schon einmal International Mindedness gehört?
64 S1: Nein, ich habe das noch nicht gehört.
65 I: Naja, also man soll damit nicht nur über, sondern auch mit
66 anderen Kulturen und Ländern lernen. Also mit deinen Freunden, in
67 der Klasse, draußen und man spricht zum Beispiel, wie es in deinem
68 Land ist (0.5) dann hat man einen Dialog mit anderen Leuten von
69 überall aus der Welt.
70 S1: Aha.
71 I: Also, findest du, dass das alles passiert, aber sie sagen es
72 nicht direkt?
73 S1: Naja, vor einer Weile haben sie über das Learner Profile
74 gesprochen, aber nichts Anderes. Sie erklären es uns aber
75 vielleicht noch später, aber nicht jetzt gerade.
76 I: Ok. Meine andere Frage lautet: Wie oft siehst du Verbindungen
77 mit anderen Unterrichtsfächern? Also zum Beispiel, dass dein
78 Deutschlehrer etwas zum Beispiel aus (0.5) Geographie erwähnt?
79 Oder etwas aus Englisch. Oder ist es eher so, dass jeder Lehrer
80 über sein Unterrichtsfach spricht?
81 S1: Naja, die Wissenschaften sind verbunden mit Mathematik, weil
82 man zum Beispiel Volumen berechnet und_äh (1.0) also ja die ganzen
83 Sprachen sind miteinander verbunden (0.5) und ja, sie sind
84 Sprachen und sie sprechen darüber, dass man Vokabel lernt_äh oder
85 lesen_äh oder Sachen schreiben, so etwas. Ich würde sagen, dass_äh
86 (2.0) Deutsch wirklich_äh (1.0) Deutsch ist sehr ähnlich zu

87 Englisch. Nicht, weil sie alle Sprachen sind, sondern weil, also
88 in Englisch schreiben wir zum Beispiel Sachen auf über_äh uns,
89 über meine Familie oder andere, aber kein bestimmtes Thema und
90 also in Deutsch haben wir auch ein Thema, also das ist meine Welt,
91 aber es ist nicht wirklich (2.0) also ich weiß nicht, wie ich es
92 erklären soll. Also es geht nicht wirklich um das Thema Geographie
93 in Deutsch, es ist mehr_äh(0.5) dass man seine Umgebung besser
94 kennenlernt, bis man die Muttersprache hat und dann beginnen erst
95 diese Sachen (1.0) denke ich.

96 I: Jetzt gehen wir zum letzten Teil des Interviews und da geht es
97 spezifisch um die VIS, also die Schule, die du besuchst. Also
98 findest du, dass deine German B Lessons (0.5) also findest du,
99 dass sie anders sind als andere Unterrichtsstunden? [Also gibt es
100 etwas, findest du, dass]

101 S1: [In Deutsch?]

102 I: In den Deutschstunden (0.5) gibt es da etwas, das anders ist
103 als in anderen Stunden? [Gibt es da etwas, findest du, dass]

104 S1: Also besser als andere Sachen? ((lacht))

105 I: Naja vielleicht, oder einfach anders. Also, dass du glaubst,
106 dass es immer ein [bestimmtes Thema ist oder]

107 S1: [Ich meine], also es ist ein Unterrichtsfach, also ja
108 natürlich, es ist ein Unterrichtsfach also ja, ein Unterrichtsfach
109 ((lacht)) aber ja_äh aber es verschwimmt. Aber ja, es sticht nicht
110 wirklich heraus. Also ja ich mag Deutsch, aber es sticht nicht zu
111 vielen anderen Leuten heraus. Für mich schon, weil ich es wirklich
112 mag (0.5) Ich meine ich mag das Unterrichtsfach, aber (0.5) also
113 es ist anders als andere Fächer. Das heißt, dass es schlechter
114 ist als andere, sondern nur, dass es ist wie andere. Also, das
115 will ich nicht sagen. Ich würde sagen, dass es ungefähr gleich
116 ist wie andere Unterrichtsfächer.

117 I: Und was magst du an deinen Deutschstunden?

118 S1: Ich mag wirklich meinen Lehrer. ((lacht))

119 I: Ja?

120 S1: Ich mag wirklich (1.0) also ich mag wirklich_äh ich mag die
121 positive Energie in Deutsch. Weil ich weiß, dass viele Leute sagen,
122 dass der Akzent ein bisschen (0.5) stark ist. Aber wir reden so
123 nicht, wir haben positive Energie. Und lass' mich etwas zu der
124 letzten Frage hinzufügen.

125 I: Mhm.

126 S1: Es ist so, in diesem Unterrichtsfach gibt es positive Energie
127 als in anderen Stunden finde ich. Es geht nicht wirklich um die
128 deutsche Sprache, sondern mehr um die Umgebung im Unterricht. Es
129 macht das (1.0) einfach viel besser.

130 I: Danke dir. Du hast schon deinen Lehrer erwähnt. Gibt es da
131 etwas, was sie oder [er]

132 S1: [Sie]

133 I: Besonders hilft, um die Deutsch zu lernen? Also gibt es etwas,
134 was dir oder deiner Klasse besonders hilft?

135 S1: Also, was meinst du zum Beispiel_äh?

136 I: Oder vielleicht hat sie dir einen guten Tipp gegeben oder zum
137 Beispiel gute Zusammenfassungen, die einen Überblick geben?

138 S1: Naja also ich erinnere mich_äh (1.0) bevor ich eine
139 Nachhilfelehrerin bekommen habe_äh hat sie meine Noten gesehen
140 und, dass gleich geblieben sind. Und dann habe ich ihr erzählt
141 also, dass_äh ((lacht)) dass ich eine Nachhilfelehrerin bekomme
142 und sie hat mir Tipps gegeben, as ich mit meiner Nachhilfelehrerin
143 machen kann. Zum Beispiel: „Ich habe gesehen, dass du Hilfe hier
144 oder hier brauchst oder versuche das oder du brauchst hier Hilfe
145 und Übung.“ Und ich fand` das perfekt und dann sind meine Noten
146 besser geworden und sie hat gesehen, dass ich besser geworden bin.

147 I: Also hat sie dir wirklich gutes Feedback gegeben?

148 S1: Ja.

149 I: Ok, das ist gut. Also du bist ja im MYP und_äh du bist in Grade
150 6 also der Extended Essay ist etwas, das sehr weit weg ist.

151 S1: Also wir haben gelernt, wie man diese Aufsätze schreibt, aber
152 nicht den Extended Essay.

153 I: Ja, also es gibt die Möglichkeit, dass man den Extended Essay
154 auf Deutsch schreibt, also mit Stand heute, könntest du dir
155 vorstellen, ihn auf Deutsch zu schreiben?

156 S1: Äh also ja von heute?

157 I: Ja, dein Gefühl heute.

158 S1: Der Extended Essay, also wie lange ist der so?

159 I: Ich glaube, er ist um die 4.000 Zeichen lang, so um die 3, 4,
160 5 Seiten.

161 S1: Naja dann denke ich, dass ich es schon machen würde, naja
162 kommt auf das Thema an.

163 I: Weißt du, wie der Extended Essay funktioniert? Das hätte ich
164 vielleicht zuerst fragen sollen.

165 S1: Naja ich glaube schon, wir haben das noch nicht gelernt, aber
 166 wenn es nur schreiben ist, glaube ich schon, dass ich das machen
 167 kann.

168 I: Es gibt ein Thema und es ist ähnlich wie die PYP Exhibition,
 169 aber es ist ein Text und du kannst ein Thema auswählen, dass dich
 170 interessiert und es gibt eben die Möglichkeit, ihn auf Deutsch zu
 171 schreiben oder über ein deutsches oder österreichisches Thema zu
 172 schreiben, also lautet meine Frage, ob das etwas ist, an dem du
 173 interessiert wärst oder ob dich etwas anderes mehr inspirieren
 174 würde. ((lacht))

175 S1: Ich meine, ich_äh naja ich meine, ich würde ihn schon gerne
 176 auf Deutsch schreiben, ich mag es, in Sprachen zu schreiben,
 177 aber_äh alles wäre mir recht, wenn es nicht zu schwer ist, zum
 178 Beispiel eine schwere Formel oder so, dann nein, nein danke.

179 I: Und dann ist meine Frage, ob du im DP, wo man ja Kurse wählen
 180 kann, kannst du ja eine bestimmte Kombination wählen. Man muss
 181 nicht unbedingt Deutsch wählen, aber würdest du es dir überlegen?

182 S1: Also es hat dann einen Bezug zu deiner Zukunft, oder?

183 I: Ja, genau, also_äh manche Menschen wählen Themen, die sie in
 184 der Zukunft oder in der Universität und später im Leben. Wieder,
 185 es ist nicht eine fixe Entscheidung mit heute, also du musst es
 186 nicht machen. Ich interessiere mich nur, welche Rolle Deutsch in
 187 deinem Leben spielen wird.

188 S1: Ich meine ja (1.0) Ich meine, ich bin mir nicht sicher. Ich
 189 finde, dass Deutsch eine lustige Sprache ist. Also so nebenbei zu
 190 haben. Also nicht weit weg von mir ((lacht)) Ich kann es sprechen.
 191 Ich kann es mit meinen Freunden sprechen, aber für meine Zukunft
 192 würde ich eher etwas anderes wählen, wie schauspielern.

193 I: Mhm.

194 S1: Als etwas, von dem ich wirklich inspiriert bin. Ich will nicht
 195 sagen, dass ich nicht von Deutsch inspiriert bin ((lacht)) aber
 196 ich (0.5) Ich würde etwas Anderes wählen.

197 I: Mhm also im Moment kein deutschsprachiges Studium an der
 198 Universität?

199 S1: Äh nein, ich denke nicht.

200 I: Mhm. Und würdest du es dir überlegen, an einer internationalen
 201 Universität in einem deutschsprachigen Land studieren, wie in
 202 Deutschland, der Schweiz oder Österreich oder denkst du, dass du
 203 lieber die deutschsprachigen Länder verlassen willst?

204 S1: Ich bin mir nicht sicher.

205 I: Okay, musst du ja nicht, das ist in Ordnung (1.0) Und dann ein
206 anderes Thema, das du angesprochen hast, aber es ist verbunden
207 mit etwas anderem, was du schon gesagt hast. Was denkst du, welche
208 Rolle wird Deutsch im Laufe deines Lebens spielen?

209 S1: Äh.

210 I: Was denkst du? Weil du gesagt hast, dass es für dich eine
211 lustige Sprache für dich ist.

212 S1: Ja_äh (3.0) Ich würde sagen, dass in meinem Leben Deutsch eine
213 witzige Sprache ist, aber es ist nicht meine erste Sprache (1.0)
214 aber wenn ich jemanden sehe in meinem Land und sie fragen mich
215 etwas, dann kann ich antworten und wenn es wenn es einen Notfall
216 gibt und etwas schlimmes passiert, dann kann ich sprechen oder
217 witzig, wenn ich mit meinen Freunden rede und so sagt: „Hey, sag
218 etwas auf Deutsch“ und ja, das ist lustig.

219 I: Danke dir. Ich habe noch ein paar Fragen übrig. Also gibt es
220 etwas bestimmtes, also bestimmte Ressourcen, die oft im
221 Deutschunterricht verwendet werden, wie ein Wörterbuch oder den
222 Laptop oder etwas anderes, wo deine Lehrerin sagt, dass es etwas
223 Wichtiges ist?

224 S1: Oh ja, wir haben immer unsere Laptops, aber nicht auf dem
225 Tisch, also sie hat uns gesagt, dass_äh, dass wir sie in unseren
226 Taschen lassen sollen außer sie sagt es uns. Bei Tests müssen wir
227 alles von unserem Tisch geben, außer Papier, klar, also wir haben
228 bestimmte Bücher, um all unsere Aufgaben zu sammeln und zu
229 [merken]

230 I: [Wie eine] Mappe?

231 S1: Ja genau, wie eine Mappe. Und wir behalten sie in der Mappe
232 und dann müssen wir sie zu jeder einzelnen Deutschstunde bringen.
233 Wenn man es einmal vergisst ist es okay, aber man sollte es nicht
234 öfter vergessen.

235 I: Also (2.0) ihr verwendet mehr Arbeitsblätter als die Bücher?

236 S1: Naja also manchmal gibt sie uns Bücher. Manchmal
237 Arbeitsblätter und_äh in der Mappe, den wir immer haben.

238 I: Okay, also ihr sammelt verschiedene Materialien.

239 S1: Ja.

240 I: Okay. Jetzt mit_äh COVID ist es ein bisschen schwierig zu sagen,
241 aber wie ist es mit Gruppenarbeiten oder mit Partnerarbeiten, gibt
242 es das oft im Deutschunterricht, ohne an COVID zu denken?

243 S1: Ja, ohne COVID (3.0) Ich finde, ja, weil manchmal_äh haben
244 wir Gruppenarbeit_äh weil du mit der Person reden kannst und mit
245 der Maske_äh neben dir und du kannst an dem Tisch daneben arbeiten,
246 sie empfehlen nicht, dass man herumgeht oder so, aber du kannst
247 an der Kante vom Tisch reden.

248 I: Mhm, okay_äh (2.0) gibt es da bestimmte Strategien, die du
249 gelernt hast in Deutsch? Gibt sie euch spezifische Tipps?

250 S1: Naja (4.0) nicht wirklich, weil es sind nur die normalen
251 Wörter und die schreibt man und dann kannst du inspiriert werden,
252 naja nicht inspirieren, aber du kannst die Wörter zusammenbringen
253 zum Beispiel äh (1.0) Zum Beispiel ein Wort wie Feuerwehr wie zum
254 Beispiel_äh Feuer und dann machst du neue Wörter und also_äh
255 Feuerwehrauto. Also verbindet man die Grundlgen und dann_äh
256 verlängern. Das ist etwas, das ich von meiner Lehrerin von einer
257 Weile gelernt habe.

258 I: Okay. Was ist mit Hausübung in Deutsch? Wie geht es dir damit,
259 ist es zu viel, zu wenig, zu schwer oder zu leicht?

260 S1: Wir haben also ich meine wir haben Hausübung, die wir machen
261 müssen, wenn wir etwas nicht fertigmachen und das zuhause machen
262 müssen (2.0)oder wir haben Hausübung um etwas zu üben oder auch
263 nur freiwillige Hausübung (1.0) oder es ist eine ganze Hausübung,
264 die alle machen müssen.

265 I: Und gibt es mehr digitale Hausübung oder mehr auf dem Papier?
266 Was denkst du?

267 S1: Also jetzt gerade? Also davor hatten wir immer ein wenig
268 Hausübung, nicht zu wenig, nicht zu viel, genau richtig, also zum
269 Beispiel slides oder so, das ist digital und sie haben uns keine
270 neue Hausübung geschickt aktuell, weil wir ein neues Thema
271 angefangen haben. Also ja_äh noch nicht so viel. Aber manchmal
272 ist es Papier, manchmal ist es digital.

273 I: Und wo bekommst du deine digitale Hausübung?

274 S1: Äh_also in in Google Classroom also_äh wir haben den German
275 classroom also Grade 6 Phase 4 und dann den Namen von der Lehrerin
276 und dann senden sie uns Aufgaben dort und sagen uns uns, dass wir
277 es uns ansehen sollen und es Bescheid geben sollen, wenn wir es
278 nicht sehen.

279 I: Okay. Und wie sind die Prüfungen in Deutsch?

280 S1: Ich meine, sie sind nicht schlimm aber_äh (1.0) sie sind nicht
281 schlecht_äh ich meine_äh sie sind okay für mich, weil es sich für

282 mich normal anfühlt, weil man es gelernt hat oder es ist eine
283 formative und du weißt es nicht, dann schreibst du einfach hin
284 und wenn man nicht gestresst ist und denkst, dass du das schaffen
285 musst, aber ich finde nicht, dass es stressig ist, wenn man die
286 Grundlagenwörter kennt und weiß, wie man Sätze schreibt, passt
287 alles. Und dann gibt es keinen Stress.

288 I: Und meine letzte Frage, wie kannst du die anderen Sprachen,
289 die du sprichst, im Deutschunterricht verwenden? Also gibt es eine
290 Gruppenarbeit oder ein Projekt, wo deine Lehrerin sagt, dass du
291 jetzt deine anderen Sprachen verwenden [oder]

292 S1: [Naja] äh nein, ich denke nicht so. Naja_äh manchmal. Also
293 wir hatten International Day wo wir_äh wir haben nicht wirklich
294 geschrieben in anderen Sprachen, aber über andere Sprachen. Und
295 manchmal schreiben wir auf Englisch und ja, wenn es das gab, aber
296 ich habe vergessen, wie es heißt, aber wir haben über andere
297 Sprachen geschrieben. Und vor ein paar Jahren haben wir also_äh
298 in meiner Erstsprache geschrieben und dann_äh es übersetzt in
299 andere Sprachen und dann auf Deutsch.

300 I: Oh, in all den Deutschstunden?

301 S1: Ja, aber ich kann mich nicht mehr erinnern, in welchem Grade
302 ich war, aber ja.

303 I: Gut. Dann meine letzte Frage. Gibt es etwas was du mir sagen
304 willst über Deutsch an der VIS?

305 S1: Äh (3.0)

306 I: Oder haben wir über alles gesprochen?

307 S1: Ja, ich denke, wir haben über alles gesprochen.

308 I: Naja dann, Danke dir!

II.I.II Transkriptkopf S2

Sigle	S2
Geschlecht	männlich
Alter	13 Jahre
Datum	28.10.2020
Ort	Wien, face-to-face
Dauer	13:59
Interviewsprache	Englisch
Erstsprache	Rumänisch
Weitere Sprachkenntnisse	Englisch, Spanisch, Deutsch
Lehrplan International Baccalaureate	Middle Years Programme (Grade 8)
Seit wann Deutsch lernen?	2013
Seit wann an der VIS?	2013

Tabelle 27: Aufnahme- und Gesprächsdaten S2 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Zeit	Zeile		Thema	Bemerkungen
	Englisch	Deutsch		
00:00-2:32	1-20	1-21	Lernbiographie	1x husten
2:33-5:39	21-64	22-65	International Baccalaureate (IB)	
5:40-13:59	65-179	66-192	Vienna International School (VIS)	

Tabelle 28: Orientierungsprotokoll S2 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Englische Version

- 1 I: Thank you for participating in this interview. We will start
- 2 first with your I call it the study biography, so my first question
- 3 is how would you rate your abilities in German?
- 4 S2: Out of ((choughing)) what?
- 5 I: You can have 1 to 10 [that's what some people chose].
- 6 S2: [Oh then] um sure, from 0 to 10 maybe 7 or 8, somewhere in
- 7 between.
- 8 I: Ok. (1.0) And do you think other languages you know so (2.0)
- 9 um like English, Romanian or Spanish help you in learning German?
- 10 Or is it more like a [stand-alone]
- 11 S2: [No] (2.0) it's quite (1.0) stand-alone it's not like Spanish
- 12 for example or where Romanian helps me to understand it.
- 13 I: Mhm, ok. Do you think there is a specific abilities in German
- 14 so reading, listening, writing or speaking that is your strength
- 15 or weakness? Or would you [say]

16 S2: [Listening] (2.0) like is pretty good. While_um writing and
17 maybe speaking is a bit (0.5) worse.

18 I: And where are you using German outside of the classroom?

19 S2: I use it (2.0) I don't know when I'm (1.0) in the city or
20 sometimes when I go to training.

21 I: Ok, good. The next part of the interview is the IB, the
22 International Baccalaureate so the curriculum that VIS has. How
23 would you describe it to another student, what is the IB? How
24 would you explain it?

25 S2: (7.0) Wait, I'm a bit confused.

26 I: So IB um (1.0) there are like all the subjects, you have for
27 example also Action and Service is something additional, [right?]

28 S2: [Yeah.]

29 IL: So how would you explain it further to someone?

30 S2: Um (0.5) well there are there are many different (2.0)
31 subjects I guess and there are also (0.5) like many activities
32 outside of school that you can involved with. Just like S&A like
33 you said.

34 I: Ok. Do you know what the Learner Profile is?

35 S2: Yeah. Um like all the different characteristics like such as
36 openminded and (0.5) yeah.

37 I: And how do you get in contact with it? Like do your teachers
38 mention it or do you see it in the school?

39 S2: Ahm I don't it used to be more focused like the the (0.5)
40 Primary School in PYP but in MYP I think you get like a certain
41 kind of grade_um (0.5) which is like (2.0) like your you kind of
42 get graded on it but like (1.0) it's not so important it's just
43 like in your end of year report. Like like (0.5) the teachers kind
44 of say how I don't know like how that you're listening and so.

45 I: Ok, good. And do you know what Inquiry Learning is?

46 S2: (2.0) I don't think so.

47 I: Ok, good. And International Mindedness? Do you know that
48 phrase?

49 S2: (1.0) Could it be like being aware of I don't know (0.5) like
50 international problems or something?

51 I: Yes, it's part of the curriculum and written for example_um
52 (0.5) in many different parts of the topics so I was interested
53 if you might have heard it.

54 S2: I have not heard of the word but we probably maybe (1.0)
55 talked about it.

56 I: Ok my last question in regards to the IB. Do you feel like
57 there are overlapping themes or subjects or topics in all the
58 different subjects? So do you feel like it's connected for example
59 like I don't know Geography or [History or Science?]

60 S2: [Um well there] are sometimes like um in German (0.5) we
61 sometimes learn about specific things and like such as like
62 adventures and stuff like since and then_um in English for
63 instance we have we have unit on like mystery story writing and
64 it kind of links together but it's not (1.0) the same.

65 I: Ok, now onto the last part of the interview, VIS the school
66 (0.5) you (0.5) attend. My first question is do you feel like that
67 the German lessons are different than other subjects? So is it
68 like do they stand out in some way from your point of view?

69 S2: Um (0.5) well it is kind of um it um (3.0) it's kind of (1.0)
70 pretty similar but like I find it personally (0.5) a bit more
71 boring.

72 I: Mhm, ok. Is there something you like because you already
73 mentioned it's boring is there something you like about the German
74 lessons?

75 S2: I like that (0.5) there are different phases that like just
76 depends on like how good you are.

77 I: Is there a specific kind of way your teachers are helping you
78 to learn German? So do they recommend a specific (0.5) I don't
79 know (0.5) resource a book or is there like a method they're using
80 very often to help you?

81 S2: Well_um (0.5) there are like sometimes vocabulary tests that
82 like they get graded on and you have to remember the irregular
83 verbs and like different forms and also like our teacher
84 recommended us today to watch the free kind of ORF and (0.5)
85 listen to it to understand it a bit more which I sometimes do but
86 not so often.

87 I: Okay. So you're in the MYP, my first question is: Do you know
88 about the Extended Essay already?

89 S2: Um no, I don't think so.

90 I: So it's a part of finishing the MYP basically (2.0) you have
91 to write it and you are able to write it in German actually. So
92 my question is would you consider writing it in German?

93 S2: Probably not.
 94 I: And why? Can you maybe explain it to me?
 95 S2: Well because_um (2.0) So I can write it in English, right?
 96 I: Yeah, you can, you could also write in English about a German
 97 related topic as well, as far as I know.
 98 S2: Well_um I I am far better like_um in listening than writing
 99 in English of course so yeah I would do it in English.
 100 I: And in the Diploma programme you are able to choose subjects,
 101 so you are able to choose out of the [sciences and languages]
 102 S2: [Yeah, I know].
 103 I: So would you consider choosing German in the DP?
 104 S2: Possibly, but I'm pretty sure like (1.0) like there is the
 105 possibility to choose extended like there is extended [maths and
 106 science]
 107 I: [Standard and higher level right?]
 108 S2: Yeah. So I don't think you can choose higher level German but
 109 I would anyway choose like the standard level for German if I were
 110 to pick it.
 111 I: Do you think today_um (0.5) do you consider studying German at
 112 an university or [study like]
 113 S2: [Like studying in] a German university?
 114 I: Yes.
 115 S2: Hm (1.0) well_uhm, possibly, like depends how I advance from
 116 now on until I graduate.
 117 I: And from now on also like very difficult question but do you
 118 see German do you see it playing a role in the future over the
 119 course of your life the German language or do you think you don't
 120 really need it?
 121 S2: Well depends if I move away if I stay here yeah it all depends
 122 on what I do.
 123 I: Difficult questions ((laughing)) Are there any specific
 124 strategies your teachers recommend you to study and learn German?
 125 Besides the vocabulary tests and ORF you mentioned.
 126 S2: No, not really, we just do like classwork and pages like we
 127 write and like and let's say we write like a story or an essay we
 128 when she corrects it like we have to write it again to like with
 129 the corrections to like memorize I guess (1.0) yeah.
 130 I: Ok_um and how are the teachers using the laptops or books? Like
 131 is your teacher predominantly using the laptop [or]

132 S2: [Books]. This we used to have like books and like but now we
133 do like more work sheets and like writing in like a school book
134 not like a (1.0) work book. But we barely use like laptops.
135 I: Ok_um you mentioned when you write an essay you have to redo
136 it. How do you feel in general about homework in German. Is it
137 too easy, too much, too less, too difficult?
138 S2: It's um (2.0) it's alright, it's not that bad.
139 I: Is it more_um writing something or filling out stuff?
140 S2: (2.0) More writing something.
141 I: How do you feel about exams in German?
142 S2: So far this year I have not had a [summative but]
143 I: [What does] it mean, a summative?
144 S2: A summative is where you get like a properly grade on it.
145 Whilst a formative is like you sometimes get a grade on it
146 sometimes it's not like the standard out of eight and mainly you
147 just get like like a review_um well not like a review (0.5) but
148 like um they just write how you did and what you can improve.
149 I: And in the past because now you're in Grade 8 how was it like
150 the exams?
151 S2: Well_um (1.0) well there was_um (0.5) like where it is like a
152 story or (1.0) an essay you have to like read through and answer
153 like and sometimes you actually watch watch like a video and you
154 answer questions on like a paper and (2.0) other times you get
155 like let's say you get like writing then you have to pretend that
156 you write like an email about a topic and it's basically an essay
157 and (1.0) I'm pretty sure there's also just like 1:1 with the
158 teacher where like you talk and just yeah (0.5) and answer their
159 questions.
160 I: OK, thank you. Then actually my last question. Do you think no
161 not do you think, are you using other languages you're able to
162 speak your colleagues, do you use them in the classroom? For
163 example a teacher saying: How is it in your language or pre COVID
164 were you able to use it in a project or something?
165 S2: Well, we can I mean (0.5) we can sometimes talk in English
166 sometimes not and (1.0) like on the on the latest test there was
167 this like worksheet where like you you can like memorize like the
168 irregular verbs and like it said like the all the different forms
169 of it and like in one last box it said what it means like in your

170 language so maybe you can like use that to memorize it better.
171 Cause you understand what the word is.
172 I: But is it would you say this happens often?
173 S2: No, not so often.
174 I: Good, then that's actually my last question is there something
175 you would like to tell me about German language B at VIS?
176 S2: (2.0) No I don't know.
177 I: Did you say everything you wanted to [say?]
178 S2: [Yeah.]
179 I: Well then, thank you very much!

Deutsche Übersetzung

1 I: Vielen Dank für die Teilnahme an diesem Interview. Wir starten
2 mit dem ersten Teil, deiner Lernbiographie. Meine erste Frage ist:
3 Wie würdest du deine Fähigkeiten in Deutsch bewerten?
4 S2: Aus was ((hustet)) denn?
5 I: Von 1 bis 10 [so haben es manche gemacht].
6 S2: [Oh dann_äh] sicher, von null bis zehn vielleicht sechs oder
7 acht, irgendwo dazwischen.
8 I: Ok. (1.0) Und denkst du, dass die anderen Sprachen die du
9 kennst also (2.0) äh wie Englisch, Rumänisch oder Spanisch dir
10 helfen, Deutsch zu lernen? Oder ist es eher [eigenständig]
11 S2: [Nein] (2.0) es ist ziemlich (1.0) eigenständig, es ist nicht
12 wie Spanisch zum Beispiel wo mir Rumänisch dabei hilft, es zu
13 verstehen.
14 I: Mhm, ok. Und denkst du, gibt es spezifische Fähigkeiten in
15 Deutsch, wie Lesen, Hören, Schreiben oder Sprechen die eine Stärke
16 oder Schwäche sind? Oder würdest du [sagen]
17 S2: [Hören] (2.0) ist ziemlich gut. Aber_äh Schreiben und Sprechen
18 ist ein wenig (0.5) schlimmer.
19 I: Und wo verwendest du Deutsch außerhalb der Klasse?
20 S2: Ich verwende es (2.0) Ich weiß nicht, wenn ich (1.0) in der
21 Stadt bin oder wenn ich ins Training gehe.
22 I: Ok, gut. Der nächste Teil des Interviews ist das IB, also das
23 International Baccalaureate, der Curriculum der VIS. Wie würdest
24 du einem anderen Schüler erklären, was das IB ist? Wie würdest du
25 es erklären?
26 S2: (7.0) Warte, ich bin ein bisschen verwirrt.

27 I: Also das IB_äh (1.0) es gibt alle Unterrichtsfächer und dann
28 gibt es zum Beispiel auch Action und Service, das es ja zusätzlich
29 gibt [oder?]
30 S2: [Ja.]
31 IL: Und wie würdest du es noch weiter jemandem erklären?
32 S2: Äh (0.5) naja es gibt es gibt viele verschiedene (2.0)
33 Unterrichtsfächer denke ich und es gibt auch also (0.5) also viele
34 Aktivitäten die man außerhalb der Schule hat, wo man sich
35 engagieren kann. Wie S&A was du gerade gesagt hast.
36 I: Ok. Weißt du, was das Learner Profile ist?
37 S2: Ja. Äh die ganzen unterschiedlichen Charakteristiken wie
38 Offenheit und (0.5) ja.
39 I: Und wie kommst du damit in Berührung? Also erwähnen es deine
40 Lehrer oder siehst du es in der Schule?
41 S2: Äh_nein also in der der Primary School war es mehr fokussiert
42 (0.5) Primary School im PYP aber im MYP denke ich du kriegst eine
43 spezifische Note und_äh(0.5) die ist halt (2.0) also deine du
44 wirst benotet aber es ist (1.0) also es ist nicht so wichtig es
45 ist einfach in deinem Semesterzeugnis. Also also (0.5) die Lehrer
46 sagen irgendwie was zum Beispiel wie dein Hören ist und so.
47 I: Ok, gut. Und weißt du, was Inquiry Learning ist?
48 S2: (2.0) Ich glaube nicht so.
49 I: Ok, Gut. Und International Mindedness? Kennst du diese Phrase?
50 S2: (1.0) Kann es so etwas sein wie ich weiß nicht (0.5) sich
51 internationaler Probleme bewusst sein oder sowas?
52 I: Ja, es ist Teil des Curriculums und aufgeschrieben zum
53 Beispiel_äh (0.5) in vielen verschiedenen Bereichen der Themen
54 und es hat mich interessiert, ob du das schon mal gehört hast.
55 S2: Ich habe das Wort noch nicht gehört, aber wir haben
56 wahrscheinlich schon mal (1.0) darüber gesprochen.
57 I: Ok meine letzte Frage zum Thema IB. Findest du, dass es
58 überlappende Themen oder Fächer gibt? Also findest du, dass sie
59 miteinander verbunden sind, wie, ich weiß nicht, zum Beispiel
60 Geographie oder [Geschichte oder Wissenschaften?]
61 S2: [Äh_naja es] gibt manchmal also in Deutsch (0.5) manchmal
62 lernen wir spezifische Dinge und also so zum Beispiel Abenteuer
63 und so und_äh in Englisch zum Beispiel haben wir eine Unit über
64 Mystery-Geschichten und wie man sie schreibt und es ist irgendwie
65 verbunden aber es ist nicht (1.0) dasselbe.

66 I: Ok, nun zum letzten Teil des Interviews, der VIS, die Schule
67 (0.5) die du (0.5) besuchst. Meine erste Frage ist, findest du,
68 dass der Deutschunterricht irgendwie anders ist als deine anderen
69 Fächer? Stechen die Stunden irgendwie hervor deiner Meinung nach?
70 S2: Äh (0.5) also es ist irgendwie_äh also_äh (3.0) es ist
71 irgendwie (1.0) ziemlich ähnlich aber ich persönlich finde (0.5)
72 es ein bisschen langweilig.
73 I: Mhm, ok. Und gibt es etwas bestimmtes, weil du erwähnt hast,
74 dass es langweilig ist, dass du in den Deutschstunden magst?
75 S2: Ich mag es, (0.5) dass es verschiedene Phasen gibt und es
76 darauf ankommt wie gut du bist.
77 I: Und gibt es bestimmte Ressourcen, die deine Lehrer verwenden,
78 um dir beim Deutsch lernen zu helfen? Also erwähnen sie zum
79 Beispiel ein bestimmtes (0.5) ich weiß nicht (0.5) Buch oder gibt
80 es eine Methode, die sie oft verwenden um dir zu helfen?
81 S2: Naja_äh (0.5) es gibt manchmal Vokabeltests, die benotet
82 werden und du musst dich daran erinnern, wie die unregelmäßigen
83 Vokabel sind und verschiedene Formen und unser Lehrer hat auch
84 uns heute empfohlen, dass wir gratis schauen sollen, wie ORF und
85 (0.5) zuhören sollen und es mehr verstehen sollen, was ich
86 manchmal mache, aber nicht so oft.
87 I: Okay. Du bist ja im MYP und meine erste Frage lautet: Weißt
88 du, was der Extended Essay ist?
89 S2: Äh nein, ich glaube nicht.
90 I: Also es ist Teil um das MYP anzuschließen und im Endeffekt
91 (2.0) musst du es schreiben und es ist möglich, dass du es auf
92 Deutsch schreibst. Deswegen lautet meine Frage, ob du es in
93 Erwägung ziehen würdest, ihn auf Deutsch zu schreiben?
94 S2: Wahrscheinlich nicht.
95 I: Und wieso? Kannst du mir das vielleicht erklären?
96 S2: Naja weil_äh(2.0) Also ich kann ihn auf Englisch schreiben,
97 oder?
98 I: Ja, du kannst, du könntest auch auf Englisch über ein Thema
99 schreiben, das einen Bezug zu Deutsch hat, soweit ich weiß.
100 S2: Naja_äh ich ich bin viel besser in also_äh Hören als auf
101 Englisch schreiben natürlich und deswegen würde ich ihn auf
102 Englisch schreiben.

103 I: Und im Diploma Programme kannst du dir Unterrichtsfächer
104 aussuchen, also du kannst zum Beispiel [Wissenschaften oder
105 Sprachen wählen]
106 S2: [Ja, ich weiß].
107 I: Also würdest du dir überlegen, Deutsch im DP zu wählen?
108 S2: Wahrscheinlich, aber ich bin mir ziemlich sicher, dass also
109 (1.0) also es gibt ja die Möglichkeit, weiterführende [Mathematik
110 oder Wissenschaften zu wählen]
111 I: [Standard und höheres Level, oder?]
112 S2: Ja. Also ich glaube nicht, dass man höheres Level Deutsch
113 wählen kann, aber ich würde sowieso Deutsch Standard Level wählen,
114 wenn ich es wählen würde.
115 I: Wenn du dich heute entscheiden müsstest_äh (0.5) würdest du es
116 in Erwägung ziehen, Deutsch an einer Universität zu [studieren
117 oder]
118 S2: [Also studieren] an einer deutschsprachigen Universität?
119 I: Ja.
120 S2: Hm (1.0) naja_äh, vielleicht, also es kommt darauf an wie sehr
121 ich mich weiterentwickle, bis ich maturiere.
122 I: Und von heute aus also wieder eine schwere Frage, aber denkst
123 du heute, dass Deutsch eine Rolle in einem Leben spielen wird oder
124 eher nicht, weil du es nicht wirklich brauchst?
125 S2: Naja es kommt darauf an, ob ich wegziehe oder hier bleibe also
126 ja, es kommt darauf an, was ich mache.
127 I: Schwere Fragen ((lacht)) Gibt es bestimmte Strategien, die
128 deine Lehrer verwenden oder empfehlen, um Deutsch zu lernen? Also
129 neben Vokabeltests und ORF, die du erwähnt hast.
130 S2: Nein, nein, nicht wirklich, wir machen nur unsere
131 Klassenarbeit und Seiten und schreiben zum Beispiel also sagen
132 wir, wir schreiben eine Geschichte oder einen Aufsatz und dann
133 wenn sie es korrigiert müssen wir also wir müssen es nochmal
134 schreiben mit den Korrekturen und dann uns merken denke ich (1.0)
135 ja.
136 I: Ok_äh und wie verwenden deine Lehrer Laptops oder Bücher? Also
137 verwendet dein Lehrer mehr den Laptop [oder]
138 S2: [Bücher]. Dieses wir haben immer Bücher und so aber jetzt
139 machen wir mehr Arbeitsblätter und schreiben in einem Schulbuch
140 aber nicht in einem (1.0) Arbeitsbuch. Wir verwenden kaum den
141 Laptop.

142 I: Ok_äh du hast erwähnt, dass ihr Aufsätze schreibt und du sie
143 dann nochmal schreiben musst. Wie geht es dir so mit der
144 Hausaufgaben in Deutsch? Ist es zu leicht, zu viel, zu schwer, zu
145 wenig?

146 S2: Es ist (2.0) es ist in Ordnung, es ist nicht zu schlimm.

147 I: Ist es mehr Sachen schreiben oder Sachen ausfüllen?

148 S2: (2.0) Mehr selbst etwas schreiben.

149 I: Und wie sind Prüfungen in Deutsch?

150 S2: Bisher hatte ich dieses Schuljahr noch keine [summative aber]

151 I: [Was ist] das, ich meine, eine summative?

152 S2: Eine summative ist, wenn du eine richtige Note bekommst. Im
153 Gegenteil gibt es formative, wo du manchmal eine Note bekommst,
154 manchmal ist es nicht so wie normalerweise eine Note aus 8 und
155 hauptsächlich bekommst du also Feedback (0.5) aber also_äh sie
156 schreiben einfach, wie du dich angestellt hast und wie du besser
157 werden kannst.

158 I: Und in der Vergangenheit, weil du ja in Grade 8 bist, wie waren
159 da die Prüfungen?

160 S2: Also_äh (1.0) naja es gibt_äh (0.5) also wenn es zum Beispiel
161 eine Geschichte ist oder (1.0) ein Aufsatz, dann musst du, also,
162 das durchlesen und beantworten und manchmal kannst du sogar ein
163 Video schauen und du musst Fragen auf einem Papier beantworten
164 und (2.0) dann ein anderes Mal bekommst du, also sagen wir, du
165 hast Schreiben dann musst du so tun, als würdest du eine Email
166 über ein Thema schreiben und ja, das ist es dann, ein Aufsatz und
167 (1.0) ich denke, das ist alles, also es gibt dann auch, also, 1:1
168 mit dem Lehrer wo du sprichst und ja (0.5) und ihre Fragen
169 beantwortest.

170 I: OK, danke dir. Dann ist das meine letzte Frage schon. Denkst
171 du naja nein, denkst du nicht, sondern kannst du andere Sprachen,
172 die du sprichst oder deine Kollegen, verwendet ihr sie im
173 Unterricht. Sagt zum Beispiel ein Lehrer: Wie ist das in deiner
174 Sprache oder, vor COVID, konntest du deine Sprachen in einem
175 Projekt oder so verwenden?

176 S2: Naja, also ich meine, wir können (0.5) manchmal können wir
177 auf Englisch reden, manchmal nicht und (1.0) also im letzten Test
178 da war dieses Arbeitsblatt, wo du (0.5) du dir also die
179 unregelmäßigen Verben merken konntest und es ist gestanden, also
180 es ist gestanden, du kannst die verschiedenen Formen lernen und

181 dann war eine Spalte die gesagt hat, das, was es in deiner eigenen
182 Sprache heißt und vielleicht kann man das verwenden, um es sich
183 leichter zu merken. Weil du weißt, was das Wort heißt.
184 I: Aber findest du, dass das oft passiert?
185 S2: Nein, nein nicht so oft.
186 I: Gut, dann kommt jetzt meine wirklich letzte Frage, gibt es
187 etwas, was du mir über den Deutschunterricht an der VIS sagen
188 willst.
189 S2: (2.0) Nein, ich weiß nicht.
190 I: Du hast alles gesagt, was du [sagen wolltest?]
191 S2: [Ja.]
192 I: Na gut, dann danke dir!

II.1.III Transkriptionskopf S3

Sigle	S3
Geschlecht	weiblich
Alter	16 Jahre
Datum	5.2.2021
Ort	Wien, online
Dauer	9:38
Interviewsprache	Deutsch
Erstsprache	Portugiesisch
Weitere Sprachkenntnisse	Englisch, Spanisch, Deutsch
Lehrplan International Baccalaureate	Diploma Programme (Grade 11)
Seit wann Deutsch lernen?	2017
Seit wann an der VIS?	2017

Tabelle 29: Aufnahme- und Gesprächsdaten S3 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Zeit	Zeile	Thema	Bemerkungen
00:00-01:11	1-16	Lernbiographie	
01:12-03:52	17-46	International Baccalaureate (IB)	1x schmunzeln
03:53-09:38	47-119	Vienna International School (VIS)	1x lachen, 1x schmunzeln

Tabelle 30: Orientierungsprotokoll S3 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

- 1 I: Vielen Dank fürs Mitmachen. Gut (1.0) dann fangen wir mal an.
2 Wie würdest du dich selbst einschätzen in Deutsch (0.5)? Von 1
3 bis 10?
4 S3: Ich würde ich (1.0) mich (5.0)
5 I: Also wenn eins nicht so gut und zehn sehr gut ist.
6 S3: Ah (5.0) Dann würde ich mich (3.5) äh (1.0) fünf.
7 I: Und gibt es einen Bereich wo du sagst: „Da bin ich gut“ und
8 ein anderes, wo du nicht so gut bist? Also (1.0) Hören, Lesen,
9 [Sprechen]
10 S3: [Ich kann] sehr gut das Hören und Verstehen und (1.0) auch
11 Lesen, aber beim Sprechen bin ich nicht (1.0) nie nicht so gut.
12 I: Ah wirklich? Also ich finde schon ((lacht)) Gut_äh (2.0) dann
13 würde mich noch interessieren, du sprichst ja mehrere Sprachen
14 (0.5) helfen dir andere Sprachen beim Deutsch lernen und sprechen?
15 S3: Ja (1.0) es gibt viele (0.5) Wörter (0.5) die ähnlich sind
16 (0.5) das hilft_äh (4.) beim_äh (3.0) Verstehen.

17 I: Gut. Dann ist mein nächstes Thema das International
18 Baccalaureate. Das ist ja das Curriculum, was es an der Schule
19 gibt. Mich würde es jetzt interessieren, wie würdest du in eigenen
20 Worten sagen, was das IB ist?

21 S3: Am (3.0)

22 I: Also welche Themen sind zum Beispiel wichtig?

23 S3: Äh (1.0) In den IB? (2.0) Hm (1.0)

24 I: Ich kann die Frage auch auf Englisch stellen, einen Moment
25 (1.0) What is the International Baccalaureate in your eyes? How
26 would you describe it?

27 S3: Am (1.0) Hm (3.0) Ich glaube, dass es sehr (1.0) es hat einen
28 (0.5) einen Ort für jede Person und was man machen will (1.0) ob
29 eine Person mehr Naturwissenschaft mögt oder_äh (1.0) Kunst (1.0)
30 man (0.5) man kann immer_äh (1.0) entscheiden, was sie machen
31 wollen und (3.0) ja (2.0) hm (1.0) auch (2.0) beim Lernen wir
32 haben so wie Learning Support und immer eine Person, den wir mit
33 sprechen können (1.0) wenn wir ein Problem haben (0.5) und ja.

34 I: Ok. Es gibt ja dann auch das Learner Profile. Wie würdest du
35 das beschreiben, um was geht es da?

36 S3: Am (2.0) ich kenn' den Name nicht so gut_äh (0.5) aber_äh
37 (1.0) am (1.0) ich weiß, dass es geht um_äh wie (0.5) curious zu
38 sein auch und man darf nicht plagiarism machen ((schmunzelt))
39 und_äh (2.0) und man muss sein attentive und (1.0) auch ich_äh
40 ((lacht)) ich kenn' es nicht so wirklich, ich hab es vergessen.

41 I: Kennst du den Begriff International Mindedness (0.5) aus dem
42 IB?

43 S3: Hm (3.0) aber vielleicht meint es wie_äh die Personen (1.0)
44 die offen sein mit Personen von anderen Kulturen und_äh (1.0) die
45 international mind haben die_äh (2.0) nicht nur ein mindset haben
46 sondern offen sein und_äh (3.0) ja.

47 I: Gut, danke. Jetzt ist schon der Hauptteil. Und zwar geht es
48 eben um den Deutschunterricht an der Vienna International School.
49 Ich würde gerne wissen (1.0) gibt es etwas Besonderes an den
50 Language B Stunden, die anders sind als andere Unterrichtsfächer?

51 S3: Ja, es ist_äh (1.0) man engagiert sich mehr (2.0) ich
52 kenn' Kolleginnen die_äh die (0.5) Besprechungen und wenn man
53 reden soll und das ist besonders und auch die Aktivitäten, den
54 wir machen, ist komplett anders von die als die anderen Sprachen

55 und auch die wie (1.0) wir in Englischklasse machen ist komplett
56 anders als Deutsch.

57 I: Und was ist genau anders?

58 S3: Wie_äh (0.5) die Aktivitäten. Es ist nicht nur_äh (0.5) lesen
59 und anaylisieren, lesen und analysieren sondern es ist die (0.5)
60 wir machen auch mehr_äh (1.0) aktiv. Aktivitäten (2.0) äh (1.0)
61 wo wir benutzen andere Methoden (0.5) um die Sprache zu lernen.

62 I: Also, dass man kreativ wird mit der Sprache zum Beispiel?

63 S3: Ja (1.0) Äh_ja (1.0) zum Beispiel die Frau Lehrerin macht zum
64 Beispiel Aufgaben, den wir nach wir lesen (0.5) nachdem wir etwas
65 lesen sollen_äh (1.0) wir eine Farbe mit das korrektieren und eine
66 Symbol und (0.5) ja.

67 I: Ok. Gut. Gibt es etwas, das dir besonders hilft beim Deutsch
68 lernen (1.0) in den Stunden?

69 S3: Äh (2.0)

70 I: Eben, was du gerade gesagt hast mit dieser bestimmten Methode,
71 gibt es sonst noch etwas, wie eine Website oder ein Buch?

72 S3: Äh(2.0) Website hab' ich keine, aber etwas den wir machen
73 (0.5) die sehr die hilft mir und die ist wir miteinander reden
74 tun (0.5) auf Deutsch (0.5) weil manchmal reden wir nur auf
75 Englisch (2.0) wenn ((lacht)) wenn der Lehrer nicht da ist und_äh
76 (1.0) weil es kommt wie naturally ((schmunzelt)) Englisch zu
77 sprechen und auch wenn wir_äh (0.5) Bücher lesen oder Artikel
78 lesen.

79 I: (3.0) Okay_ähm (1.0) Du hast ja German jetzt im Diploma
80 Programme gewählt und da würde es mich interessieren: Warum hast
81 du dich dafür entschieden?

82 S3: Äh (3.0) Weil es_äh (1.0) ich will (1.0) das weil ich will,
83 dass ich auf Deutsch denke (1.0) also wenn ich mehr Deutsch spreche
84 kann ich auch mehr auf Deutsch denken. Es öffnet eine andere
85 Perspektive (2.0) und_äh auch ich mag Deutsch sehr ich glaube,
86 dass es ist eine interessante Sprache und auch (1.0) ja ich will
87 in der Schweiz [leben und ja.]

88 I: [Ah] (1.0) Und_äh der Extended Essay_äh, den müsst ihr ja erst
89 nächstes Jahr abgeben oder, in Grade 12? Äh_möchtest du den im
90 Fach Deutsch schreiben oder eher nicht so?

91 S3: Ja, möchte ich.

92 I: Oh, und welches Thema zum Beispiel interessiert dich da?

93 S3: Am (1.0) ich glaube, dass ich werde zwei Bücher über eine
94 Thema (2.0) lesen zum Beispiel wie_äh (0.5) Krieg oder Migration
95 (1.0) und dann werde ich die zwei Bücher_äh (2.0) komperieren_äh
96 comparen.
97 I: Hm, sehr spannend. Das steht auch im Zusammenhang mit der
98 nächsten Frage: Welche Rolle wird Deutsch in deinem Leben
99 einnehmen, du hast schon gesagt, dass du gerne in der Schweiz
100 leben willst, möchtest du auch dort an einer Uni Deutsch studieren
101 oder eher einen englischsprachigen Studiengang?
102 S3: Äh(1.0) ich möchte_äh (1.0) auf einem deutschsprachigen_äh
103 (0.5) Uni gehen (1.0) aber ich glaube (1.0) ich bin noch nicht
104 so_ähm (0.5) bereit (0.5) ich muss also (1.0) ich muss noch viel
105 mehr Deutsch lernen so (0.5) dass ich das (0.5) schaffe.
106 I: Ich habe noch eine Frage, du hast schon gesagt, dass ihr
107 manchmal Englisch spricht in der Klasse, wenn der Lehrer oder die
108 Lehrerin nicht da ist, dürft ihr auch andere Sprachen verwenden?
109 S3: Äh (1.0) vielleicht bei der andere Sprache die können Deutsch
110 sprechen verstehen (1.0) wenn man eine Wort nicht versteht
111 vielleicht ist es gleich wie_äh (1.0) in einer anderen Sprachen
112 die man spricht und dann benutzen wird das. Aber ja, wir sprechen
113 in andere Sprache nicht in Deutschunterricht, wenn nur auf
114 Englisch und wenn_äh (4.0) die am äh die Lehrerin möchte etwas
115 erklären den wir auf Deutsch nicht so gut verstehen.
116 I: Gut, Dankeschön. Gibt es noch etwas, was du mir sagen möchtest
117 über Deutsch als Fremdsprache an der VIS?
118 S3: Äh (1.0) nein, alles gut.
119 I: Gut, dann danke dir, schönen Tag noch!

II.I.IV Transkriptionskopf S4

Sigle	S4
Geschlecht	männlich
Alter	17 Jahre
Datum	5.2.2021
Ort	Wien, online
Dauer	6:00
Interviewsprache	Deutsch
Erstsprache	Russisch
Weitere Sprachkenntnisse	Englisch, Deutsch, Ukrainisch, Spanisch
Lehrplan International Baccalaureate	Diploma Programme (Grade 11)
Seit wann Deutsch lernen?	2012
Seit wann an der VIS?	2012

Tabelle 31: Aufnahme- und Gesprächsdaten S4 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Zeit	Zeile	Thema	Bemerkungen
00:00-01:31	1-18	Lernbiographie	
01:32-02:44	19-46	International Baccalaureate (IB)	1x lachen
02:45-06:00	47-91	Vienna International School (VIS)	1x lachen 1x schmunzeln

Tabelle 32: Orientierungsprotokoll S4 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

- 1 I: Dann starten wir mal. Und zwar würde mich interessieren (0.5)
2 Wenn du dich jetzt selbst bewerten müsstest, mit deinen
3 Deutschfertigkeiten von eins, schlecht bis zehn, sehr gut. Wie
4 würdest du dich selbst einschätzen?
5 S4: Ich glaube zwischen sechs und sieben.
6 I: Und hast du eine besondere Stärke (1.0) in der deutschen Sprache
7 wie Lesen, Hören oder [Sprechen oder]
8 S4: [Ich glaube Sprechen] einfach, ja.
9 I: Mhm (0.5) Ok_äh (1.0) Du sprichst ja sehr viele Sprachen,
10 helfen dir andere Sprachen beim Deutsch lernen?
11 S4: Ich_äh (0.5) nicht so viel (0.5) ich glaube aber (0.5) andere
12 einige Sprache wie Russisch und Ukrainisch sind sehr (1.0) sehr_äh
13 (0.5) wie sagt man das (0.5) einfach, glaube ich, zum Beispiel
14 die Grammatik. Äh (0.5) du schreibst einfach ein Wort wie es hört
15 und du hörst es und gibts ganz viele verschiedene so_äh (0.5)
16 Regeln und Englisch ist einfach (0.5) ich glaube es ist_äh
17 einfacher.

18 I: Und Deutsch?

19 S4: Ja, Deutsch ist schwieriger für mich.

20 I: Dann ist der zweite Bereich im Interview das International

21 Baccalaureate, also das Curriculum an der VIS und da würde mich

22 interessieren: Wie würdest du es in eigenen Worten jemandem

23 erklären?

24 S4: Also wie (1.0) wie_äh wie (0.5) es geht in Deutsch?

25 I: Ja.

26 S4: Also ich glaube (1.0) ich glaube es geht es gut ich glaube es

27 ist gut (0.5) dass jedes jedes_äh so Student hat sein eigenes

28 Level (1.0) sein eigenes (1.0) so Level, wo er sie kann nicht so

29 gut sprechen (0.5) und andere sehr gut sprechen und ich glaube,

30 dass_äh (1.0) dass es ist sehr gut, weil ich glaube, in eigene

31 Schule gibt es nur eine und eine muss lernen (1.0) was er ihr

32 (1.5) eigene Level ist (1.0) aber bei uns ist viel einfacher.

33 I: Und kennst du das Learner Profile?

34 S4: Ja.

35 I: Und um was geht es da?

36 S4: So (0.5) Sie meinen so kommunizieren und Respekt?

37 I: Genau, ja.

38 S4: (2.0) Also ich glaube, es ist alles gut. ((lacht))

39 I: ((lacht))Ok, kennst du den Begriff International Mindedness im

40 IB?

41 S4: Nein, nicht so.

42 I: Aber weißt du, was damit gemeint sein könnte, wenn du darüber

43 nachdenkst?

44 S4: International was?

45 I: International Mindedness.

46 S4: Ich glaube (0.5) es ist so akzeptieren andere (0.5) Länder,

47 oder? Und (1.0) einfach ich_äh glaube (0.5) Respekt haben.

48 I: Ja gut. Dann gehen wir zum letzten Teil des Interviews, dem

49 Deutschunterricht an der VIS. Mich würde es interessieren, sind

50 die Language B Stunden im Vergleich zu anderen Fächern wie

51 Sciences für dich anders, oder_äh (0.5) wirken die gleich?

52 S4: Hm (2.0) Äh_was meinen Sie, so gleich oder anders?

53 I: Ob es zum Beispiel etwas Besonderes in den Deutschstunden gibt.

54 S4: Also in den Deutschstunden?

55 I: Genau, im Vergleich zu anderen Fächern.

56 S4: Ah ok. Ja, ich glaub nicht (1.0) ja, die Sprache ist die (0.5)
57 größte Unterschied (1.0) Aber sonst es gibt ganz viele
58 verschiedene an Sprache (0.5) an der deutschen Sprache, wo ich
59 jetzt lerne ist viel_äh so vom Englisch es gibt viel Unterschied
60 (1.0) zum Beispiel Englisch ist (0.5) ich kann Englisch (1.0)
61 besser sprechen und (1.0) ich glaube sie müssen uns (0.5) ein
62 bisschen mehr (0.5) Arbeit geben aber in Deutsch_äh wir beginnen
63 nur zu lernen und (0.5) es ist nur der Start wir sagen.
64 I: Gibt es besondere Materialien oder Ressourcen, wie Website oder
65 Bücher, die ihr im Deutschunterricht oft verwendet?
66 S4: Ahm (1.0) ich glaub' nicht, ich glaube wir haben verschiedene
67 Sachen benutzt (0.5) in dieses Jahr zum Beispiel ein Buch oder
68 eine Website (0.5) und wir haben so Blatt Papier gegeben (1.0)
69 mit Fragen und allem.
70 I: Also sehr gemischt?
71 S4: Ja.
72 I: Äh_dann würde es mich interessieren: Du hast dich ja für German
73 B im Diploma Programme entschieden (0.5) warum hast du das
74 gemacht?
75 S4: Weil (0.5) ich musste noch eine Sprache nehmen ((lacht))
76 I: Achso, ok. ((lacht)) Äh_und überlegst du dir, den Extended
77 Essay auf Deutsch zu schreiben?
78 S4: Ich glaub' nein, ich glaub' nicht.
79 I: Und_äh wenn du jetzt sagst, Deutsch war so ein „Ich hab's
80 dazugenommen“ äh_überlegst du dir in einer deutschsprachigen
81 Universität zu studieren oder in einem deutschsprachigen Land zu
82 leben (0.5) nach der Schule?
83 S4: Ich glaube nicht nicht zu lernen, aber zu wohnen vielleicht
84 (0.5) Weil ich in Österreich (1.0) leben nach dem Studieren (0.5)
85 weil (0.5) weil Wien ist die beste Stadt ((schmunzelt))
86 I: ((schmunzelt))
87 S4: Ja, es ist einfach so.
88 I: (2.0) Okay, super. Eine letzte Frage, willst du mir noch etwas
89 sagen zu dem German B Programme an der VIS?
90 S4: Nein, ich hab' nicht so.
91 I: Gut, dann danke dir!

II.I.V Transkriptkopf S5

Sigle	S5
Geschlecht	männlich
Alter	16 Jahre
Datum	5.2.2021
Ort	Wien, online
Dauer	10:49
Interviewsprache	Deutsch
Erstsprache	Arabisch
Weitere Sprachkenntnisse	Deutsch, Englisch, Spanisch
Lehrplan International Baccalaureate	Diploma Programme (Grade 11)
Seit wann Deutsch lernen?	2010
Seit wann an der VIS?	2010

Tabelle 33: Aufnahme- und Gesprächsdaten S5 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Zeit	Zeile	Thema	Bemerkungen
00:00-02:05	1-22	Lernbiographie	
02:06-04:49	23-59	International Baccalaureate (IB)	1x lachen
04:50-10:49	60-132	Vienna International School (VIS)	2x schmunzeln

Tabelle 34: Orientierungsprotokoll S5 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

- 1 I: Gut, dann starten wir mal. Meine erste Frage ist (0.5) Wie
2 würdest du deine eigenen Deutschfertigkeiten einschätzen? Eins
3 ist schlecht und zehn ist super.
- 4 S5: Also_äh Fähigkeiten (0.5) wie wie_äh gut ich Deutsch kann?
- 5 I: Genau, zum Beispiel Lesen, Schreiben Sprechen oder Hören.
- 6 S5: Also ich denke Sprechen ist so momentan eine Sechs, weil ich
7 es sehr gut verstehen ich kann_äh (0.5) helfen, aber manchmal
8 fehlt mir die Vokabeln und so ist dann gutes_äh (0.5)
9 Lernunterricht und aber_äh weil ich hier mein ganzes Leben leb' in
10 Österreich kann ich es sehr gut, irgendwie sehr gut verstehen.
11 Ich kann mit anderen Freunden auf Deutsch sprechen, das geht, aber
12 manchmal, wenn ich so eine Präsentation machen muss dann_äh ist
13 mein Problem dann fehlt mir ein paar Vokabeln manchmal.
- 14 I: Du sprichst ja sehr viele Sprachen. Helfen sie dir beim Deutsch
15 lernen irgendwie oder (0.5) eher nicht so?

16 S5: Ich denke nein, weil ich manchmal, wenn ich nicht ein Wort
17 kenn' muss ich es zu Englisch zu transa transli_äh translaten und
18 weil ich denke jetzt (0.5) obwohl Arabisch meine Muttersprache
19 ist, aber manchmal wenn die Schule zu eine englische Schule ging
20 ist, dann ist Englisch eben meine beste Sprache als Deutsch oder
21 Arabisch. Oder wenn ich Worte nicht in Arabisch kenne oder Deutsch
22 so dann muss ich Englisch (0.5) translaten.

23 I: Dankeschön. Gut, dann gehen wir zu dem zweiten Teil, dem
24 International Baccalaureate, dem Curriculum an der VIS. Da würde
25 ich es mich jetzt interessieren, kannst du mir in eigenen Worten
26 erklären, worum es da geht?

27 S5: (0.5) Ein Wort?

28 I: Oder mehrere, einen Satz oder so, wie es für dich passt.

29 S5: (2.0) Äh (0.5) the literal meaning_äh (0.5) also die IB ist
30 ein eine andere Schulsystem wie die (0.5) die Matura oder A-levels
31 (1.0) aber_äh ich denke meine Meinung, es ist sehr streng, also
32 diese zwei Jahre um sehr gute Note zu kriegen (0.5) als A-levelsu
33 und weil es in zwei Jahre ist ist es ich denke mehr mehr schwer
34 schwerer (1.0) ich weil ich es jetzt mache und Freunde haben die
35 A-Levels machen oder Matura und sie sagen mir wie_äh
36 ((schmunzelt)) äh ((lacht)) die IB mehr schwerer ist als so A-
37 levels ist.

38 I: Ok, kennst du das Learner Profile?

39 S5: Äh (0.5) ja ich kenne es, ja.

40 I: Und um was geht es da, wie würdest du das jemand anderem (0.5)
41 erklären?

42 S5: Also das Learner Profile ist so was (0.5) was (0.5) die IB
43 von einem Studenten will also risk-takers, knowledgeable ist alles
44 das(0.5) wir als IB Studenten nicht müssen sein aber wir müssen
45 let's say (2.0) so ein Modell sein.

46 I: Also, so wie ein Ideal?

47 S5: Ja genau, das IB Ideal. Knowledgable und alles.

48 I: Okay, kennst du den Begriff International Mindedness aus dem
49 IB? Hast du das schon einmal gehört?

50 S5: Ja.

51 I: Und um was geht es da?

52 S5: Ich denke weil_äh maybe from the IB schools sind das ja so
53 internationale Schule und (0.5) das meint es wir haben so
54 internationale_äh (0.5) Studenten, ich komme aus Jordanien, ich

55 habe Freunde von (0.5) ganze Welt und wir müssen_äh respektvoll
56 von allen Kulturen alle Ländern sein und_äh dass wir müssen so
57 international mindedness haben und da gibt es andere_äh (1.0) da
58 gibt's andere Ländern, aber wir sind alle dasselbe oder (0.5) also
59 wir müssen alle respektvoll sein und ja.

60 I: Dankeschön. Ja gut (1.0) dann kommen wir zum letzten Teil des
61 Interviews, der Vienna International School, also ich erforsche
62 ja, wie Deutsch hier_äh unterrichtet wird. Deswegen würde es mich
63 am Anfang interessieren: Findest du, dass die German B lessons
64 anders sind als andere Unterrichtsstunden, unterscheiden die sich?

65 S5: Also nur andere Sprachen?

66 I: Ja, aber auch Mathematics oder Science, was gibt's noch alles,
67 Individuals und Societies.

68 S5: Ich denke (1.0) ich denke es nicht so anders, weil (0.5) ich
69 hab' auch other so zehnte Klasse Deutsch und elfte Klasse Deutsch
70 es ist noch so anders, aber ich glaube es ist schwerer. Aber weil
71 ich in die VIS auch die erste Klasse gemacht habe (2.0) ich denke,
72 dass es nur anders ist, weil Mathematik anders ist als eine Sprache,
73 weil da gibt es andere_äh (0.5) teaching methods ich (1.0) ich
74 denke_äh (1.0) äh (1.0) ich denke, sie können nicht vergleichbar
75 sein, weil Mathematik und Deutsch und andere Klassen sind alle so
76 anders (1.0) und wenn sie wenn sie so eine gute Klasse haben (1.0)
77 das bedeutet, dass (0.5) dass sie eine gute Lehrer hast (0.5) ich
78 meine ob Lehrerin gut ist dann ist eine Klasse sehr gut (0.5)
79 oder_äh eine Lehrer.

80 I: Dankeschön. Verwendet ihr bestimmte Materialien oder_äh
81 Methoden, du hast sie ja schon angesprochen, in den Deutschstunden
82 ganz oft? Eine bestimmte Website oder ein Wörterbuch oder ihr
83 macht total_äh oft Gruppenarbeiten?

84 S5: Äh ja in Deutsch machen wir sehr viel. In Deutsch_äh die
85 Lehrerin gibt uns sehr viel_äh Lernmethoden und sehr viele
86 Websites und Videos und zu lernen und viele Redemittel_äh was ein
87 sehr gute ich (0.5) ich_äh (0.5) ich versuche es am meistens zu
88 verwenden aber ich hab (0.5) habe auch andere_äh (0.5) Fach und
89 es ist sehr viel Arbeit die balance.

90 I: Äh_ja, dann bin ich fast schon am Ende. Und zwar, du hast dich
91 ja für Deutsch im Diploma Programme entschieden, warum hast du
92 das gemacht?

93 S5: ((schmunzelt)) Ich denke (0.5) ich für mich war das ich
94 hab` mein ganzes Leben in Österreich geleben und (0.5) also nicht
95 mein ganzes Leben und seit ich vier war spreche ich denke (1.5)
96 mein Deutsch war gut, aber ich konnte besser sein, weil vielleicht
97 will ich so will ich_äh (1.0) an einer Universität etwas mit
98 Deutsch studieren und ich weiß nicht im Moment und ich wollte auch
99 nur (1.0) auch nur etwas nur eine meiner Muttersprache ist und,
100 weil ich in Österreich lebe es ist meine Heimat hier ist, wollte
101 ich die Sprache besser kennen, ich könnte die Standard B, aber
102 ich will, dass es wie Englisch ist. ((schmunzelt)) Und auch_äh
103 (0.5) alle meine Geschwister haben es gewählt und ich wollte auch.
104 I: Okay. Ihr müsst ja den Extended Essay (0.5) bald schreiben,
105 überlegst du dir denn, den in Deutsch zu schreiben?
106 S5: Äh_ich habe es denke ich, weiß nicht im Moment (0.5) aber ich
107 denke ich werde mit eine Geschichte machen (0.5) etwas
108 Geschichteunetrricht, weil ich Interesse in Geschichte und denke
109 ich werde eine bessere Note in Geschichte kriegen als Deutsch_äh
110 (2.0) weil obwohl es schwer ist_äh Deutsch ich denke es würde mehr
111 Sprache helfen in formal zu schreiben und ich will nicht nur
112 Google Translate machen ich einiges lernen (1.0) deswegen ich
113 interessiert mich mehr für Geschichte als andere ist meine
114 Lieblingsfach und_äh ich denke obwohl Geschichte eine sehr lange
115 Konzepte lesen, ich musste sehr lange lesen, weil ich, weil ich
116 es liebe (1.0) weil es okay ist.
117 I: Dankeschön. Du hast schon angesprochen, dass du vielleicht an
118 einer deutschsprachigen Universität studieren_äh möchtest?
119 S5: Nicht (0.5) ich habe es anders gesagt, aber ich will so_äh
120 law studieren in die UK, aber da gibt's welche Kurse das ist so_äh
121 [German law]
122 I: [Aha]
123 S5: Und ja, die dauert zwei Jahre in Großbritannien und ein Jahr
124 in eines deutsche Universität (0.5) das meine ich, deswegen will
125 ich auch, dass meine Deutsche gut ist.
126 I: Ja gut, toll. Letzte Frage (0.5) Möchtest du mir etwas über
127 das German B Programme an der VIS erzählen? Gibt es noch etwas,
128 was du sagen willst?
129 S5: Ich hab` alles gesagt. Ich denke, es ist eines gute Programm
130 und (0.5) obwohl du vielleicht gar nicht gut bist in Deutsch,
131 werden dir immer sehr viele helfen.

132 I: Ok. Super, Dankeschön, schönes Schlusswort. Schönen Tag noch!

II.I.VI Transkriptionskopf S6

Sigle	S6
Geschlecht	weiblich
Alter	17 Jahre
Datum	5.2.2021
Ort	Wien, online
Dauer	6:45
Interviewsprache	Deutsch
Erstsprache	Französisch
Weitere Sprachkenntnisse	Englisch, Deutsch, Spanisch
Lehrplan International Baccalaureate	Diploma Programme (Grade 11)
Seit wann Deutsch lernen?	2011
Seit wann an der VIS?	2011

Tabelle 35: Aufnahme- und Gesprächsdaten S6 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Zeit	Zeile	Thema	Bemerkungen
00:00-01:01	1-15	Lernbiographie	
01:02-02:12	16-42	International Baccalaureate (IB)	2x lachen
02:13-06:45	43-95	Vienna International School (VIS)	

Tabelle 36: Orientierungsprotokoll S6 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

- 1 I: Dann fangen wir mal an. Und zwar würde mich zuerst mal
2 interessieren (0.5) Wie würdest du dich selbst einschätzen in
3 Deutsch? Von eins, schlecht (0.5) bis zehn, sehr gut?
4 S6: Ah (0.5) eine Sechs.
5 I: Und hast du eine besondere Stärke oder Schwäche?
6 S6: Äh (1.5) ich kann gut (0.5) sprechen halt ich bin (0.5) in
7 (0.5) in Deutsch sprachlich bin ich besser (0.5) schriftlich also
8 (0.5) das ist fast für jede Sprache so (1.0) Am (0.5) aber ich
9 mach auch immer so kleine Fehler mit der die das und so. Also ja.
10 ((schmunzelt))
11 I: Ok. Und_äh du sprichst ja auch andere Sprache, helfen dir die
12 irgendwie beim Deutschlernen oder (0.5) eher nicht so?
13 S6: Ah (1.0) ich weiß nicht wirklich. Ich hab` nie wirklich darüber
14 gedacht. Ich würde (3.0) nicht sagen, dass sie helfen, sie sind
15 einfach (0.5) eine andere Sprache.

16 I: Gut, danke. Das_äh zweite Thema des Interviews ist dann das
 17 International Baccalaureate, also das Curriculum an der VIS. Und
 18 da würde es mich interessieren: Wie würdest du das in eigenen
 19 Worten erklären?

20 S6: Ah (2.5) es sind für (1.0) Studenten die (0.5) in der Schule
 21 es vielleicht (0.5) ein bisschen leichter haben als anderes oder
 22 (0.5) es (0.5) den IB ist ein so (0.5) Fakt der schwerer ist
 23 und_äh es ist auch für die Universität (0.5) dann besser es schaut
 24 besser aus (1.0) Es ist eine gute (1.0) es schaut besser aus.

25 I: Und kennst du das Learner Profile?

26 S6: Ahm_ich hab darüber gehört aber ich kenn's nicht so auswendig,
 27 aber ich kenne so halt kleine Stücke (0.5) glaub ich.

28 I: Und was zum Beispiel?

29 S6: Äh (1.0) to be a risk taker_äh (1.0) und dann_ah to work in
 30 groups (0.5) ich hab' vergessen wie das heißt aber es gibt eine
 31 der (0.5) der (0.5) der respect for others, hardworking, risk-
 32 taking_äh (1.0) ja den Rest weiß ich nicht so. ((lacht))

33 I: Ist ja in Ordnung. ((schmunzelt)) Kennst du den Begriff
 34 International Mindedness?

35 S6: Nein.

36 I: Und kannst du dir vielleicht vorstellen_äh (0.5) um was es da
 37 geht?

38 S6: (3.0) Äh (0.5)nicht wirklich.

39 I: Ok, gut. Also das dritte Thema (1.0) also zu den anderen Fragen
 40 gibt es kein richtig oder falsch, also das war jetzt kein Fehler
 41 oder so.

42 S6: Ah ok. ((lacht))

43 I: Genau jetzt geht's um die VIS und zwar würde mich da
 44 interessieren: Gibt es einen Unterschied von den German B lessons
 45 zu anderen Stunden, wie Science, Mathematics oder English?

46 S6: Äh (1.0) also ich finde Deutsch in der Deutschklasse also in
 47 jeder Deutschklasse, der ich war, finde ich sie einfach_ah (0.5)
 48 die machen mehr Spaß also die sind so (1.0) ich mag in dieser
 49 Klasse sein, weil ich lern irgendwie so gut, aber ich hab auch
 50 Spaß in die Klassen (0.5) ich weiß nicht in den anderen Klassen
 51 ist es mehr so ja (1.0) äh (0.5) es ist (0.5) ich weiß nicht, wie
 52 ich das erklärn, aber ich hab das Gefühl, dass ist weil (0.5) in
 53 Deutsch sind sie so: „Aja du lernst ja diese Sprache also wir
 54 sollen es so (0.5) lustig machen.“

55 I: Mhm.

56 S6: Es soll Spaß machen. Halt in so Sachen wie Mathe oder so ist
57 es nur so (0.5) ja das müssen sie machen, es ist nicht so wie eine
58 Sprache, sondern sie müssen es machen und (0.5) es ist eigentlich
59 nicht dazu irgendwas gemacht, sodass wir es lernen wollen.

60 I: Mhm (0.5) Äh_gibt es im Unterricht Materialien, die ihr oft
61 verwendet, ich weiß nicht so, wie ein Buch oder eine Website?
62 (1.0) Oder sind das immer verschiedene Sachen?

63 S6: Äh (1.0) wir haben ein Buch_äh den wir am Anfang des Jahres
64 gekriegt haben (0.5) Wir benützen ihn manchmal (0.5) aber wir
65 benützen viele andere Sachen eigentlich. Wir sind nie eigentlich
66 nur auf dieses eine Buch wir sind so_äh (0.5) auf verschiedene
67 Websites oder so.

68 I: Mhm. Äh_dann würde mich interessieren, du hast ja German B im
69 Diploma Programme gewählt (0.5) warum hast du das gemacht?

70 S6: Äh_weil ich Deutsch mag. Äh_weil Deutsch etwas Leichteres für
71 mich ist (1.0) Und weil ich gerne Deutsch einfach (0.5)
72 weitermachen (0.5) möchte halt es ist etwas, den ich nicht
73 verlieren möchte (1.0) Und es war ich weiß nicht was war wenn ich
74 irgendwo studieren wird'_äh (1.0) kann die Sprache immer helfen
75 für (1.5) irgendetwas halt. Ich mag einfach die Sprache und ja.

76 I: Der Extended Essay ist ja auch etwas, dass dann bald gemacht
77 werden muss. Überlegst du dir den auf Deutsch zu schreiben oder
78 eher nicht so.

79 S6: Ich habe eigentlich noch nicht über den gedacht.

80 I: Ah ok.

81 S6: Ja (1.0) aber ich würde es wahrscheinlich nicht in Deutsch
82 schreiben. Ja (0.5) wahrscheinlich nur in Englisch.

83 I: Ok. Du hast ja auch schon die Universität angesprochen.
84 Möchtest du an einer deutschsprachigen Universität studieren oder
85 (0.5) in deinem deutschsprachigen Land?

86 S6: Äh (3.0) Ich hab' darüber gedacht, es würde mich nicht stören
87 (1.0) aber es geht halt einfach dann was ich eigentlich studieren
88 will und ob es in halt (0.5) in die deutschsprachige Länder_äh
89 mein (0.5) was ich studieren will gibt. Also es geht dann darauf
90 dann. Die Sprache ist mir ein bissi (0.5) egal eigentlich.

91 I: Ja gut_äh (0.5) das war's dann eigentlich auch schon. Gibt's
92 irgendwas, was du mir gerne sagen möchtest, was wichtig ist an
93 der Schule wichtig ist?

- 94 S6: Äh (1.0) nein, ich hab` nicht wirklich.
- 95 I: Gut, dann danke dir. Einen schönen Tag noch!

II.I.VII Transkriptionskopf S7

Sigle	S7
Geschlecht	männlich
Alter	16 Jahre
Datum	5.2.2021
Ort	Wien, online
Dauer	06:45
Interviewsprache	Deutsch
Erstsprache	Russisch und Ukrainisch
Weitere Sprachkenntnisse	Englisch, Deutsch, Spanisch
Lehrplan International Baccalaureate	Diploma Programme (Grade 11)
Seit wann Deutsch lernen?	2013
Seit wann an der VIS?	2013

Tabelle 37: Aufnahme- und Gesprächsdaten S7 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Zeit	Zeile	Thema	Bemerkungen
00:00-00:48	1-10	Lernbiographie	
00:49-02:38	11-38	International Baccalaureate (IB)	
02:39-06:16	39-78	Vienna International School (VIS)	1x schmunzeln 1x lachen

Tabelle 38: Orientierungsprotokoll S7 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

- 1 I: Gut (0.5) dann starten wir einmal. Mich würde zunächst
2 interessieren: Wie würdest du deine Fähigkeiten in Deutsch selbst
3 bewerten? Von eins, schlecht zu zehn, super gut?
4 S7: (4.0) Vielleicht sechs.
5 I: Und hast du besondere Stärken oder Schwächen?
6 S7: (2.0) Ich denke es ist (1.0) viel einfacher für mich zum
7 Verstehen als zum Reden oder schreiben.
8 I: Du kannst ja auch viele andere Sprachen als Deutsch (0.5)
9 helfen sie dir beim Deutsch lernen oder eher nicht so?
10 S7: (1.0) Nicht so viel (0.5) weil Deutsch ist ein bisschen anders.
11 I: (2.0) Ok. Gut. Es gibt ja das International Baccalaureate an
12 der Schule, das ist das Curriculum. Jetzt würde mich
13 interessieren: Wie würdest du das IB in eigenen Worten
14 beschreiben?
15 S7: (4.0) Also nur der IB-Programme?

16 I: Genau, wie würdest du das jemandem erklären, der nicht an einer
17 IB-Schule ist.

18 S7: (2.0) Also es ist ein Kurs (0.5) wo du musst (0.5) sechs_äh
19 andere Fächer_äh (0.5) machen ja drei auf high level und_äh andere
20 drei zum Standard Level und dann machst du es für ein (1.0) so
21 (0.5) sozusagen zwei Jahren und am Ende hast du so die IB testen.

22 I: Kennst du das Learner Profile?

23 S7: Äh (1.0)

24 I: Im IB?

25 S7: Ja, so ein bisschen, Hälfte Hälfte.

26 I: Und was geht's da, wie würdest du das so beschreiben?

27 S7: Äh (0.5) es ist etwas so mit Risiko tragen und so es ist so
28 andere (0.5) verschiedene Profile (0.5) dass der Student_äh (0.5)
29 muss_ah sein oder (0.5) sein zu wollen. Und (1.0) ja.

30 I: Okay. Kennst du den Begriff International Mindedness?

31 S7: Äh ja.

32 I: Ah ok.

33 S7: Also auch nur ein bisschen.

34 I: Und wie würdest du das beschreiben?

35 S7: Äh_dass (0.5) du_äh hast viele_äh (0.5) Erfahrungen mit (1.0)
36 andere Kulturen und Menschen von anderen Land. Du kannst andere
37 Menschen so besser verstehen (1.0) und du denkst so ein bisschen
38 offener wegen (0.5) das.

39 I: Ok. Gut. Ich untersuche ja German B an der VIS. Mich würde es
40 interessieren: Findest du, dass die Stunden anders sind als andere
41 Fächer wie Science, Mathematics oder andere Sprachen? Gibt es
42 etwas Besonderes?

43 S7: Hm ja (0.5) vielleicht es ist ein bisschen mehr persönlich
44 (0.5) weil (0.5) immer du hast so ein Dialog mit die Lehrer in
45 Deutsch (0.5) und du versuchst etwas (0.5) jeden jedes Mal etwas
46 Neues zu lernen. Es sind eine andere Sprache. Also ja, das ist
47 besonders.

48 I: Und gibt es irgendwelche Materialien, die ihr besonders oft
49 verwendet oder Methoden (0.5) wie ich weiß nicht, eine Website,
50 ein Buch oder Gruppenarbeiten zum Beispiel sehr oft?

51 S7: Äh (1.0) vielleicht Gruppenarbeit. Ein bisschen (0.5) mehr
52 als in andere Fächer.

53 I: Dann würde mich interessieren, du hast ja im Diploma Programme
54 German B gewählt. Du hast selber gesagt: Deutsch ist eine schwere
55 Sprache (0.5) wieso hast du es trotzdem gemacht?
56 S7: Ah (1.0) weil ich mache es so (0.5) für lange Zeit (1.0) schon.
57 Und ich denke, es ist nicht so hart zum (1.0) für mich Dinge zum
58 Verstehen also ich würde es (0,5) also ich möchte Deutsch machen
59 weil ich weiß, dass ich auf (0.5) High Level machen kann.
60 I: Es gibt ja dann auch den Extended Essay im Diploma Programme
61 (1.0) würdest du den auf Deutsch schreiben oder lieber nicht so?
62 S7: ((lacht)) Ja, lieber nicht so.
63 I: ((lacht)) Ok.
64 S7: Es ist viel einfacher (0.5) auf Englisch, weil ich lerne viel
65 mehr in Englisch (0.5) wie ein Essay so zu schreiben (0.5) eine
66 große Essay (0.5) und in Deutsch ist nicht so viel (0.5) mit
67 Struktur und so. Also wir lernen es, aber nicht so für eine
68 Extended Essay.
69 I: Ok. Und_äh würdest du dir überlegen an einer deutschsprachigen
70 Universität zu studieren oder in einem deutschsprachigen Land?
71 S7: Äh ((schmunzelt)) wenn ich müsste. Weil vielleicht studiere
72 ich hier in Österreich also (2.0) ja. Ich denke, ich würde das
73 vielleicht machen.
74 I: Gut, dann meine letzte Frage: Möchtest du mir noch irgendetwas
75 sagen über das Language B Programm an der VIS?
76 S7: Hm (1.0) ich weiß nicht. Ich mag die Programm also Deutsch
77 ist (1.0) so ein von (0.5) meinen Lieblingsfächern in den IB.
78 I: Das ist schön. Dankeschön.

II.I.VIII Transkriptkopf S8

Sigle	S8
Geschlecht	männlich
Alter	17 Jahre
Datum	5.2.2021
Ort	Wien, online
Dauer	06:30
Interviewsprache	Deutsch
Erstsprache	Arabisch
Weitere Sprachkenntnisse	Englisch, Deutsch, Französisch
Lehrplan International Baccalaureate	Diploma Programme (Grade 11)
Seit wann Deutsch lernen?	2015
Seit wann an der VIS?	2015

Tabelle 39: Aufnahme- und Gesprächsdaten S8 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Zeit	Zeile	Thema	Bemerkungen
00:00-00:59	1-17	Lernbiographie	1x schmunzeln
01:00-02:03	18-33	International Baccalaureate (IB)	
02:04-06:30	34-74	Vienna International School (VIS)	1x lachen

Tabelle 40: Orientierungsprotokoll S8 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

- 1 I: Gut, dann starten wir mal. Meine erste Frage ist: Wie würdest
2 du deine eigenen Deutschfähigkeiten einschätzen? Eins ist schlecht
3 und zehn ist sehr gut.
- 4 S8: Ich glaub eine (0.5) Fünf. ((schmunzelt)) äh (0.5) äh (0.5)
5 weil ich weiß nicht (0.5) äh (3.0) ich kann mich nicht so (0.5)
6 gut_äh also (0.5) gut_äh (0.5) äh wie sagt man das?
- 7 I: Meinst du vielleicht ausdrücken?
- 8 S8: Ja, genau also (0.5) express.
- 9 I: Genau, also ausdrücken. Heißt das, dass du zum Beispiel beim
10 Lesen und Hören dafür besser bist?
- 11 S8: Ja ja, genau. Ich bin viel besser in (0.5) also_äh in Lesen
12 und Schreiben gut, aber mit Sprechen ich bin nichts so gut.
- 13 I: Du sprichst ja auch viele andere Sprachen, helfen die dir auch
14 irgendwie beim Deutsch lernen oder eher nicht so?
- 15 S8: Äh_ja, sicher, äh in (0.5) ich denke, am meisten in English
16 also nicht in Arabisch und das hilft mir sehr viel, also wenn ich
17 schreibe zum Beispiel (0.5) ja.

18 I: Dann gibt es ja an der Schule auch das International
19 Baccalaureate. Und da würde es mich jetzt interessieren: Wie
20 würdest du in eigenen Worten beschreiben, um was es im IB geht?
21 S8: Am (0.5) äh(0.5) IB ist jetzt ein bisschen schwierig wegen
22 Lockdown_äh (0.5) aber es ist_äh interessant_äh es gibt also
23 verschiedenes_äh (0.5) wie sagt man das Subjekte?
24 I: Ich glaube, du meinst Unterrichtsfächer, oder?
25 S8: Genau. Ja und wir können_äh (0.5) wählen also was wir_äh (1.5)
26 magen_äh ja (0.5) ich meine mögen. Also es gibt viele_äh (2.0)
27 I: Möglichkeiten?
28 S8: Ja genau, tut mir leid.
29 I: Macht ja nichts. Äh_kennst du das Learner Profile aus dem IB?
30 S8: Äh_ja, ich habe das irgendwie gehört. Aber ich weiß nichts
31 genau.
32 I: Und dann International Mindedness?
33 S8: Ja ich hab's auch gehört, aber ich weiß auch nicht so viel.
34 I: Ok. Mich interessiert ja vor allem German B an der VIS, also
35 Deutsch als Fremdsprache. Mich würde es zunächst einmal
36 interessieren: Findest du, dass die Stunden anders sind als andere
37 Unterrichtsfächer wie Sciences, Design - gibt's was Besonderes in
38 German B?
39 S8: Äh_es ist (1.0) wie sagt man (0.5) also German B ist viel mehr
40 gemütlicher als andere Subjekte weil_äh (0.5) ich weiß nicht (0.5)
41 es könnte die Lehrer sein.
42 I: Und gibt es spezielle Methoden oder Materialien, die ihr immer
43 wieder verwendet? Ich weiß nicht, eine Website oder ein bestimmtes
44 Buch oder Gruppenarbeit? Oder_äh ist es immer etwas anderes?
45 S8: Äh (0.5) können Sie [die Frage bitte]
46 I: [Ja sicher,] ich kann auch auf Englisch fragen (0.5) are there
47 specific kinds of resources or methods you are using?
48 S8: Aja (0.5) ja_äh (3.0) äh_also Gruppenarbeit ist eine oft
49 Methode (0.5) und_äh (0.5) ja ich glaub', das ist die Einzige.
50 I: Gut, danke. Du hast dich ja für German im Diploma Programme
51 angemeldet, wieso hast du das gemacht? Viele sagen ja, dass
52 Deutsch zu schwer ist.
53 S8: Äh (0.5) Ich könnte in also nach die Schule hier zu bleiben
54 und zu studieren hier und deswegen ich hab's_äh auch gewählt, also
55 es gibt eine Chance, dass ich hierbleibe.

56 I: Es gibt ja dann auch den Extended Essay, der bald geschrieben
57 werden muss. Würdest du den Essay auf Deutsch schreiben?
58 S8: Äh_nein. ((lacht)) Weil (1.0) äh (2.0) äh (0.5) ich glaube es
59 würde schwierig sein (0.5) weil es gibt also viel_äh viele Wörter,
60 die ich nicht kann, also die Themen, die ich gewählt haben (0.5)
61 beziehungsweise habe und ja.
62 I: Ok. Du hast schon ein bisschen über die Zukunft gesprochen,
63 dass du vielleicht hierbleibst, würdest du an einer
64 deutschsprachigen Universität studieren? Oder würdest du eher hier
65 leben oder in einem anderen deutschsprachigen Land?
66 S8: Ja (0.5) ich würde hier leben. In deutschsprachige Land und
67 Universität.
68 I: Gut, letzte Frage. Gibt es noch etwas, was du mir sagen möchtest
69 über das German B Programm an der VIS?
70 S8: In was_äh?
71 I: Gutes oder Schlechtes, was du wichtig findest.
72 S8: Es ist gemütlich_äh (0.5) ein tolles Subjekt in die IB (0.5)
73 es ist eine tolle Sprache und (0.5) interessant.
74 I: Super, Danke dir. Einen schönen Tag noch.

II.I.IX Transkriptionskopf S9

Sigle	S9
Geschlecht	weiblich
Alter	15 Jahre
Datum	8.2.2021
Ort	Wien, online
Dauer	08:25
Interviewsprache	Englisch
Erstsprache	Spanisch
Weitere Sprachkenntnisse	Englisch, Deutsch, Französisch
Lehrplan International Baccalaureate	Middle Years Programme (Grade 10)
Seit wann Deutsch lernen?	2019
Seit wann an der VIS?	2019

Tabelle 41: Aufnahme- und Gesprächsdaten S9 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Zeit	Zeile		Thema	Bemerkungen
	Englisch	Deutsch		
00:00-00:52	1-11	1-13	Lernbiographie	
00:53-02:05	12-26	14-30	International Baccalaureate (IB)	
03:06-08:25	27-98	31-111	Vienna International School (VIS)	

Tabelle 42: Orientierungsprotokoll S9 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Englische Version

- 1 I: My first question is: How would you rate your speaking, reading
- 2 listening, hearing German skills? One really bad (0.5) ten is
- 3 superb?
- 4 S9: Um (0.5) I think a six.
- 5 I: And is there any specific strength or weakness you have?
- 6 S9: I think I'm better at understanding German than speaking it.
- 7 Like (0.5) when people are speaking German with me I can understand
- 8 most of it I just can't answer back in German.
- 9 I: Mhm. And you speak many other languages as well, do you think
- 10 they help you in studying or learning German?
- 11 S9: Yes, sometimes 'cause there are similar words or construction
- 12 of sentences. So (0.5) sometimes I just link them together.

13 I: Ah ok. Then the second part of the interview is the IB, the
14 curriculum that VIS has. So, my question is: How would you describe
15 the IB to someone that doesn't know it?
16 S9: Um (0.5) I would say like German IB or IB in general?
17 I: IB in general.
18 S9: Yeah (0.5) so, I think the IB is a way of it's like a way of
19 teaching there's a lot of pressure. So, you need to make sure what
20 you like so you don't choose something that makes it more hard
21 than it already is.
22 I: Mhm. I assume you're thinking about the Diploma Programme?
23 S9: Yeah.
24 I: Ah (0.5) do you know the Learner Profile from the IB?
25 S9: No.
26 I: And have you heard the phrase International Mindedness before?
27 S9: I think so (0.5) but I'm not sure what it means.
28 I: Ok. Now onto the focus of the interview. So, do you think the
29 German B lessons differ in some way or form to the other lessons
30 at school? Is there something (0.5) specific to them?
31 S9: I mean (0.5) I think it's not the same as Science because it's
32 a language but it's not (0.5) but we do have the same way of
33 testing like what we have learned.
34 I: And because you mentioned languages. Are the English and you
35 learn French as well are the lessons also somehow different to
36 German?
37 S9: Uh (0.5) I think it's a similar way because you just have to
38 learn the verbs and conjugations.
39 I: Are there any specific resources or methods you are using in
40 German?
41 S9: Well, what I do is I tell my German friends to talk to me in
42 German. So, to get used to it.
43 I: And in the lessons?
44 S9: In the lessons? (1.5) I just try to make sure to make as many
45 notes as possible like things I should remember.
46 I: Is there a specific way your teacher is helping you in the
47 lessons and learn the language? Or is it more up to you?
48 S9: I think it's more up to you (0.5) 'cause she can't do anything
49 to make me learn the language.

50 I: So, you're at the end of the MYP, looking ahead into the future
51 in the DP. Would you consider choosing German B in the Diploma
52 Programme?
53 S9: Um (0.5) I don't think so.
54 I: And why?
55 S9: Because I've learnt more German from being outside talking
56 and like hearing German than actually (0.5) in German class.
57 I: Mhm. So, you would prioritize other things and subjects?
58 S9: Yes.
59 I: Äh (0.5) I'm not sure if this is technically possible, to write
60 in the Extended Essay about something you haven't chosen in a
61 course (0.5) but let's say it is: Would you write the Extended
62 Essay in German?
63 S9: Um (0.5) if I (1.0) no I don't think so. Cause I'm not that
64 advanced in German.
65 I: Would you consider studying German at a university?
66 S9: Um (0.5) no I don't think so.
67 I: And the reason is the same?
68 S9: No, like German is a nice language but I could choose like
69 another language that I will use more in life.
70 I: And it's also a difficult question. What kind of role will
71 German play over the course of your life? So, if you're not
72 considering a university would you consider living in a German-
73 speaking country?
74 S9: I think it depends. 'Cause currently I still don't know where
75 I'm going for university so yeah (0.5) but if I would always like
76 to learn German because it's always nice to know many languages.
77 But I think I'd never want to have extra German lessons or anything.
78 Like be a beginner is fine and understand it (0.5) but more
79 advanced I don't want to.
80 I: And my last question. Are you able to use other languages in
81 your German lessons?
82 S9: Um (0.5) I mean you (0.5) always (0.5) there's no project like
83 the teacher doesn't say it but you can do on yourself what you
84 want (0.5) but the test will always be in English so I actually
85 think it's very inconvenient.
86 I: Do you have anything else to say about the German B programme?
87 S9: I think the best thing if you really wanna learn German is to
88 just to go out there and pay attention and maybe if you have

89 German friends (0.5) or (0.5) something just like try to talk just
90 try to talk German. Because the lessons are like ok (0.5) but you
91 unless you study German out of the lesson you won't learn anything.
92 I: So, do you think there is a perfect German B programme?
93 S9: Yes, you need to do something outside. Because I feel like if
94 you go outside there is also a part of you that's like more
95 interested. Like if (0.5) because it's like (0.5) if you're not
96 interested in learning the lesson is just you will not remember
97 anything from it but if you make yourself go outside and that
98 makes you more involved and into the language. That's what I think.
99 I: Thank you, thanks for the input. Have a great day!

Deutsche Übersetzung

1 I: Meine erste Frage lautet: Wie würdest du deine Fähigkeiten im
2 Sprechen, Lesen, Hören in Deutsch beantworten? Also wenn eins sehr
3 schlecht ist (0.5) und zehn super ist?
4 S9: Äh (0.5) ich glaube eine sechs.
5 I: Und gibt es eine spezifische Stärke oder Schwäche die du hast?
6 S9: Ich denke, dass ich besser Deutsch verstehe als Sprechen. Also
7 (0.5) wenn Leute mit mir Deutsch sprechen, kann ich das meiste
8 verstehen, aber ich kann einfach nicht auf Deutsch antworten.
9 I: Mhm. Und du sprichst ja auch viele andere Sprachen, denkst du,
10 dass sie dir dabei helfen, Deutsch zu lernen?
11 S9: Ja, manchmal, weil es gibt ähnliche Wörter und Konstruktionen
12 von Sätzen. Also (0.5) manchmal verbinde ich sie da einfach
13 miteinander.
14 I: Ah ok. Dann ist der zweite Teil des Interviews das IB, das
15 Curriculum, das IB hat. Also, meine Frage ist: Wie würdest du das
16 IB jemandem erklären, der es nicht kennt?
17 S9: Äh (0.5) Ich würde sagen also German IB oder IB im Allgemeinen?
18 I: IB im Allgemeinen.
19 S9: Ja (0.5) also, ich denke, dass das IB ist eine Art also es
20 ist so wo der Unterricht sehr viel Druck hat. Also, du musst
21 aufpassen, dass du nicht etwas wählst, was es noch schwerer macht,
22 als es eh schon ist.
23 I: Mhm. Ich nehme an du meinst das Diploma Programme?
24 S9: Ja.
25 I: Ah (0.5) weißt du, was das Learner Profile ist?

26 S9: Nein.

27 I: Und hast du von der Phrase International Mindedness schon mal
28 gehört?

29 S9: Ich denke schon (0.5) ich bin mir aber nicht sicher, was das
30 heißt.

31 I: Ok. Jetzt geht's schon zum Fokus des Interviews. Also, denkst
32 du, dass die German B Unterrichtsstunden unterschiedlich sind als
33 andere Fächer in der Schule? Gibt es etwas (0.5) Spezifisches?

34 S9: Ich meine (0.5) ich denke, es ist nicht dasselbe wie
35 Wissenschaft, weil es ja eine Sprache ist aber es ist nicht (0.5)
36 aber wir haben schon dieselbe Art der Testung also, wie wir was
37 gelernt haben.

38 I: Und weil du die Sprachen erwähnt hast und du ja Englisch und
39 Französisch lernst, sind die Stunden anders als Deutsch?

40 S9: Äh (0.5) ich finde es ist ähnlich, weil du einfach nur Verben
41 oder Konjugationen lernen musst.

42 I: Und gibt es irgendwelche spezifische Ressourcen oder Methoden,
43 die in Deutsch gemacht werden?

44 S9: Naja, also was ich mache ist, ich sage meinen deutschen
45 Freunden, dass sie mit mir auf Deutsch sprechen sollen. Also, um
46 sich daran zu gewöhnen.

47 I: Und in den Stunden?

48 S9: In den Stunden? (1.5) Ich versuche einfach sicherzugehen, dass
49 ich so viele Notizen von Dingen, an die ich mich erinnern soll,
50 wie möglich mache.

51 I: Gibt es eine spezifische Art und Weise wie dir deine Lehrerin
52 dir dabei hilft, Deutsch zu lernen? In der Stunde zum Beispiel?
53 Oder kommt es eher auf dich an?

54 S9: Ich denke, dass es mehr auf mich ankommt (0.5) weil sie kann
55 nichts tun, damit ich die Sprache lernen will.

56 I: Also, du bist ja am Ende des MYP's, schauen wir mal in die
57 Zukunft des DP's. Würdest du erwägen, Deutsch im Diploma Programm
58 zu wählen?

59 S9: Äh (0.5) ich denke nicht so.

60 I: Und wieso?

61 S9: Weil ich mehr Deutsch außerhalb der Klasse gelernt und gehört
62 habe als (0.5) im Deutschunterricht.

63 I: Mhm. Also würdest du andere Dinge und Unterrichtsfächer
64 bevorzugen?

65 S9: Ja.

66 I: Äh (0.5) ich bin mir nicht sicher, ob das technisch möglich
67 ist, wenn du das Fach nicht gewählt hast, ob du dann trotzdem den
68 Extended Essay in diesem Bereich schreiben kannst (0.5) aber sagen
69 wir mal, dass es möglich ist: Würdest du den Extended Essay in
70 Deutsch schreiben?

71 S9: Äh (0.5) wenn ich (1.0) nein ich denke nicht so. Weil ich
72 nicht so fortgeschritten in Deutsch bin.

73 I: Würdest du es erwägen, Deutsch an einer Universität zu
74 studieren?

75 S9: Äh (0.5) ich denke nicht so.

76 I: Und der Grund ist derselbe?

77 S9: Nein, also Deutsch ist eine nette Sprache, aber ich könnte
78 eine andere Sprache wählen, die ich mehr im Leben verwenden werde.

79 I: Und das ist auch eine schwierige Frage. Welche Rolle wird
80 Deutsch über den Verlauf deines Lebens spielen? Also, wenn du dir
81 nicht überlegst, Deutsch an einer Universität zu studieren,
82 würdest du dir überlegen, in einem deutschsprachigen Land zu
83 leben?

84 S9: Ich denke, das kommt darauf an. Weil aktuell weiß ich noch
85 nicht wo ich studieren will also ja (0.5) aber wenn würde ich also
86 Deutsch lernen wollen, weil es nett ist, viele Sprachen zu kennen.
87 Aber ich denke, dass ich niemals extra Deutsch haben wollen würde.
88 Also eine Anfängerin ist ok, um es auch zu verstehen (0.5) aber
89 fortgeschrittener, das will ich nicht.

90 I: Und meine letzte Frage. Kannst du im Deutschunterricht andere
91 Sprachen verwendet?

92 S9: Äh (0.5) ich meine also (0.5) immer (0.5) es gibt kein Projekt
93 also der Lehrer sagt nicht, aber du kannst es immer machen (0.5)
94 aber die Tests sind immer auf Englisch, also das ist nicht wirklich
95 praktisch.

96 I: Und willst du mir noch etwas über das German B Programm sagen?

97 S9: Ich finde es ist das Beste, wenn man wirklich Deutsch lernen
98 will, dass man einfach rausgeht und aufpasst und vielleicht hast
99 du deutsche Freunde (0.5) oder (0.5) etwas und also versuchst zu
100 sprechen, versuchst Deutsch zu sprechen. Weil der Unterricht ist
101 ok (0.5) aber wenn du nicht Deutsch außerhalb der Schule lernst,
102 lernst du gar nichts.

103 I: Also, denkst du, dass es ein perfektes German B Programm gibt?

104 S9: Ja, du musst etwas draußen machen. Weil ich finde, dass wenn
105 du rausgehst gibt es einen Teil von dir, der mehr Interesse hat.
106 Also wenn (0.5) weil es ist also (0.5) wenn du nicht interessiert
107 bist, die Sachen im Unterricht zu lernen, wirst du dich an nichts
108 erinnern, aber wenn du dich selbst dazu bringst, rauszugehen,
109 wirst du engagierter und magst die Sprache. Also das ist das, was
110 ich denke.
111 I: Danke dir, danke für den Input. Hab` einen schönen Tag!

II.I.X Transkriptionskopf S10

Sigle	S10
Geschlecht	weiblich
Alter	16 Jahre
Datum	8.2.2021
Ort	Wien, online
Dauer	13:35
Interviewsprache	Englisch
Erstsprache	Schwedisch
Weitere Sprachkenntnisse	Englisch, Deutsch, Französisch
Lehrplan International Baccalaureate	Middle Years Programme (Grade 10)
Seit wann Deutsch lernen?	2019
Seit wann an der VIS?	2019

Tabelle 43: Aufnahme- und Gesprächsdaten S10 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Zeit	Zeile		Thema	Bemerkungen
	Englisch	Deutsch		
00:00-01:36	1-19	1-20	Lernbiographie	
01:37-03:15	20-41	21-44	International Baccalaureate (IB)	
03:16-13:35	42-165	45-176	Vienna International School (VIS)	

Tabelle 44: Orientierungsprotokoll S10 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

Englische Version

- 1 I: Then let's start: How would you rate your German_äm speaking,
2 listening, writing and reading abilities? 1 really bad, 10 superb?
3 S10: Ah (0.5) maybe like a_äh (1.5) a (0.5) six.
4 I: And why? Is there like a specific weakness or strength you
5 have?
6 S10: Uh_well I think based on comparing to the level I am on (0.5)
7 I think (0.5) I think I'm doing pretty ok. Well, I think what I
8 struggle most with is expanding my vocabulary because I want to
9 be able to (0.5) speak more and_um I think pronunciation and
10 speaking is my strongest. But I just I don't think I have enough
11 knowledge to actually (0.5) um_use it fluently_um without_um
12 experiencing trouble.
13 I: Am_you speak many other languages as well do you feel like they
14 help you in learning German?

15 S10: Um (0.5) I think my Swedish definitely helps me. Um (0.5) I
16 find a lot of similarities and_um (0.5) a lot of the words that_uh
17 (0.5) I believe only are between German and Swedish and it's
18 definitely helped me speaking Swedish because_um (0.5) it's helped
19 me with a lot of vocabulary.

20 I: Very interesting. The second part of the interview is about
21 the IB, so the International Baccalaureate, the curriculum that
22 VIS has. My first question is: How would you describe it to another
23 student that doesn't know the IB, how would you describe how the
24 programme works?

25 S10: Um (0.5) I'd say that you should I would say there are six
26 subjects that you choose and there are three higher levels_um
27 (0.5) and you have different categories you can choose from.
28 Um_the mandatory subjects are Math, English and some sort of
29 Science_um (0.5) and I think you need to choose one language_um
30 (0.5) and some kind of Humanities. And then you have a (0.5) sixth
31 one that can either be Art, or an added language or (0.5) um_yeah
32 it's a (0.5) it's kind of like a free spot and it's a two year
33 course and_um (0.5) and the end result will be kind of an exam in
34 the subject you take unless it's like Art I think_um (0.5) and
35 (0.5) yeah it's a really challenging programme but I don't know
36 too much about it but I think that's about it.

37 I: It was a really good explanation! Have you heard of the Learner
38 Profile?

39 S10: No.

40 I: Have you heard of the phrase International Mindedness?

41 S10: Um_no.

42 I: Ok. Then we move to the last part of the interview which is
43 VIS, my focus. My first question is: Do you feel like there is a
44 difference between German B lessons and other subjects in school?

45 S10: The differ in (0.5) I think this class is definitely my
46 smallest class_um (0.5) so size wise, yes. Um_I (0.5) don't know
47 comparing the curriculum I'd say this class is probably more one
48 of my more relaxing classes and I think this might be_um (0.5)
49 personal (0.5) I don't know. But it's never been like hectic it's
50 never been the most intense, there isn't like a super quick speed
51 we're learning at like it's not very (0.5) very_um stressed I
52 think the teachers and the curriculum is kind of paying attention
53 to how much we're actually learning kind of I wouldn't say

54 adjusting it but_um we are a little bit more flexible in the
55 lessons like we what we do and_um yeah (0.5) I think this is a
56 class like compared to Science and Math like where I don't stress
57 out as much about it. I find it a bit more laid-back_um (0.5) with
58 the learning.

59 I: And are there any specific resources you regularly use like a
60 (0.5) website or a book or do you feel like it's always something
61 else?

62 S10: Um (0.5) we (0.5) sometimes refer to the (0.5) like the
63 course book (0.5) and the Übungsbuch given by the school, I'm not
64 sure what the actual names are. Um_but (0.5) it's a reading book
65 and it's an exercising book really where we um do a lot of
66 exercises and practice what we're learning which I find helpful
67 most of the time because it's relevant to what we're learning at
68 the time. Which I don't think is a coincidence I think they plan
69 the lessons with the book really_um (0.5) and that's like the
70 number one resource we use, like today and last class. We usually
71 use that.

72 I: And besides the book that you find helpful, is there something
73 specific that your teacher does to help you learning German?

74 S10: Yeah, I think_um (0.5) the teachers specifically (0.5) I
75 don't think there is anything that they do individually (0.5)
76 besides like: "Ask me question if you have any questions" so
77 they're really open about that but I think that's like kind of
78 general (0.5) but I do think that they are lenient with_ah me
79 (0.5) like let's say "Oh, I didn't finish that page or I didn't
80 get this exercise done in the book" they say like "Go over it now
81 so you can like check it off" (0.5) it's more like that they
82 adjust in what we get done during the lessons.

83 I: Ok. Now we move onto some questions that are maybe difficult
84 because it talks about the future. So, you're in Grade 10, I
85 assume you already start thinking about the DP you already
86 mentioned that you have to choose courses. Would you consider
87 taking German B in the (0.5) Diploma Programme?

88 S10: Yeah (0.5) um (0.5) I've kind of decided I will be taking Ab
89 Initio.

90 I: And how did you come to this conclusion?

91 S10: Um_well (0.5) I was planning the choices I was planning to
92 take and I decided on all five of the subjects that I was gonna

93 choose so I had one more_um (0.5) subject that I needed and it
94 was either gonna be Art or_um German for me cause (0.5) those
95 we're the two I was kinda deciding in between and_um (0.5) I think
96 I enjoy German a lot more than I do art and_um (0.5) I know that
97 taking German Ab Initio_um (0.5) it's an opportunity because I am
98 in phase one and (0.5) you're only allowed to take it in phase
99 one_um (0.5) I kinda think that it would be a bit easier for me
100 because I've already studied it for a year and with the help of
101 my Swedish I also find it kind of like a (0.5) strength that I
102 would be able to handle the course. And so (0.5) I generally like
103 learning a language so I think it was kina like a good choice for
104 me.

105 I: That's so interesting, I've had interviews now and some said
106 they would not consider it because it's too difficult, so it's
107 interesting to see that you're so confident in taking it.

108 S10: Well (0.5) maybe it will be difficult for me as well but I'm
109 willing to put in the work (0.5) so.

110 I: There's another thing you have to do, the Extended Essay and
111 there's the possibility to write it in German. Would consider
112 doing that as well or are you not so sure about it?

113 S10: I would consider it, I just (0.5) think I would have to work
114 a lot more to_um (0.5) on my writing skills because if I were to
115 write it now (0.5) comparing to the abilities I have currently in
116 writing German I think I would find myself using a lot of
117 translation resources_um (0.5) which wouldn't be good for me or
118 the essay really (0.5) so_um (0.5) yeah I think that I would need
119 a little bit more of knowledge before writing (0.5) the Extended
120 Essay (0.5) but it's definitely a possibility.

121 I: Hm. And even further in the future (0.5) Would you consider
122 studying German in a university?

123 S10: Yeah, I would. Um (0.5) I think also depending on how much I
124 actually learn now during this year and during IB if I take German
125 Ab Initio_um (0.5) but_um I find that I learned a lot of German
126 and I don't want to lose it by not (0.5) upholding the practice.
127 I think I would try to make sure to (0.5) maintain it while by
128 being at university by taking a course or something.

129 I: Other stated in the interview that they could see themselves
130 living in a German speaking country, what is your opinion on that?

131 S10: I am open to it (0.5) I think. Definitely if I speak German
132 and if I feel like I have a passion for the language I would want
133 to have further knowledge in the language (0.5) so I think I would
134 want to move abroad to a German speaking country even more. Um_and
135 (0.5) so I think that I think that if I study at a university it's
136 gonna increase the likelihood of me wanting to live in a German
137 speaking country (0.5) so yeah.

138 I: Ok, next question: Are you able to use other languages during
139 German lessons as well? Is there like a prompt from the teacher
140 "Now you can use other languages you can speak" or (0.5) is it
141 more um let's say indirect?

142 S10: Hm (1.0) I'm not quite sure how you (0.5) like what you mean.
143 Like (0.5) how I use my Swedish?

144 I: Let's say there's a group project, COVID aside, and you're
145 learning about breakfast around the world, is your teacher also
146 asking you to research about Swedish breakfast in the German
147 language?

148 S10: Oh (0.5) yeah_um I think we definitely think we use our own
149 backgrounds and_uh (0.5) we kinda compare our cultures and our
150 other languages to German we sometimes were asked how to say words
151 in our own way and we kind of like food related and we actually
152 had the opportunity to say what we eat for breakfast in your
153 country and stuff like that so (0.5) I think that our own
154 backgrounds and languages play a big role in what we were learning.

155 I: My last question is now: Is there something you would like to
156 say about the German B programme at VIS?

157 S10: Uh (4.0) I don't know if this was intentional or not but I
158 really liked that the classes were like smaller and give us a bit
159 more of intimate help and_uh (0.5) I think it's necessary to have
160 smaller classes because (0.5) it allows us to be more comfortable
161 to use the language and be not as shy about it if the classes
162 would be bigger. But because we're the classes have been so split
163 up (0.5) it's like a safer environment to practice our German more
164 regularly so I think this is really good.

165 I: Ok. Thank you so much!

Deutsche Übersetzung

1 I: Dann lass' uns starten: Wie würdest du deine Deutsch_äh
2 bewerten in Sprechen, Hören, Schreiben und Lesen? Eins ist
3 wirklich schlecht und zehn wirklich gut?

4 S10: Äh (0.5) vielleicht eine_äh (1.5) eine (0.5) sechs.

5 I: Und wieso? Gibt es eine bestimmte Schwäche oder Stärke bei dir?

6 S10: Äh_also ich denke, wenn ich das mit meinem Level vergleiche,
7 auf dem ich bin (0.5) denke ich (0.5) ich denke, ich bin ganz ok.
8 Also, ich denke, dass mein größtes Problem ist, mein Vokabular zu
9 erweitern, weil ich möchte, dass ich (0.5) mehr spreche und_äh
10 ich denke, dass Aussprache und Sprechen meine Stärken sind. Aber
11 ich also ich glaube nicht, dass ich genug Wissen habe um wirklich
12 (0.5) Deutsch_äh flüssig zu verwenden, ohne Probleme zu haben.

13 I: Äh_du sprichst ja auch viele anderen Sprachen auch, hast du
14 das Gefühl, dass sie dir beim Deutsch lernen helfen?

15 S10: Äh (0.5) ich denke, dass mir mein Schwedisch auf alle Fälle
16 hilft. Äh (0.5) ich finde sehr viele Ähnlichkeiten und_äh (0.5)
17 viele der Wörter, die_äh (0.5) glaube ich nur zwischen Deutsch
18 und Schwedisch sind und es hat mir auf alle Fälle geholfen, dass
19 ich Schwedisch spreche weil_äh (0.5) es mir bei vielen Vokabeln
20 hilft.

21 I: Sehr interessant. Der zweite Teil des Interviews dreht sich um
22 das IB, also das International Baccalaureate, das Curriculum, das
23 die VIS hat. Meine erste Frage lautet: Wie würdest du einem anderen
24 Schüler, der das IB nicht kennt, wie wurdest du das Programm
25 erklären?

26 S10: Äh (0.5) ich würde sagen, dass du solltest, ich würde sagen,
27 dass es sechs Unterrichtsfächer gibt, die du wählst und es gibt
28 drei höhere levels_äh (0.5) und du hast verschiedene Kategorien,
29 aus denen du wählen kannst. Äh_die verpflichtenden
30 Unterrichtsfächer sind Mathematik, Englisch und eine Art von
31 Wissenschaft_äh (0.5) und ich denke, dass du eine Sprache_äh (0.5)
32 und eine Art von Geisteswissenschaften. Und dann hast du ein (0.5)
33 sechstes Unterrichtsfach, das kann entweder Kunst oder eine
34 weitere Sprache sein oder (0.5) äh_ja es ist (0.5) es ist wie ein
35 freier Platz und es ist ein zweijähriges Programm und_äh (0.5)
36 und am Ende gibt es so eine Prüfung in dem Unterrichtsfach, das
37 du nimmst, außer es ist Kunst ich denke_äh (0.5) und (0.5) ja es
38 ist ein wirklich herausforderndes Programm, aber ich weiß nicht
39 zu viel darüber, aber ich denke, dass das alles war.

40 I: Es war eine wirklich gut Erklärung! Hast du schon einmal von
41 dem Learner Profile gehört?

42 S10: Nein.

43 I: Hast du schon von der Phrase International Mindedness gehört?

44 S10: Äh_nein.

45 I: Ok. Dann gehen wir zum letzten Teil des Interviews, was die
46 VIS ist, mein Fokus. Meine erste Frage ist: Findest du, dass es
47 einen Unterschied zwischen den German B Unterricht oder anderen
48 Unterrichtsfächern?

49 S10: Sie unterscheiden sich in (0.5) ich denke, dass dieser
50 Unterricht ist bestimmt die kleinste Klasse_äh (0.5) von der Größe,
51 ja. Ich_äh (0.5) weiß nicht, das Curriculum zu vergleichen ich
52 würde sagen, dieser Unterricht ist vermutlich einer meiner
53 entspannteren Klassen und ich glaube, das ist vielleicht_äh (0.5)
54 persönlich (0.5) ich weiß nicht. Aber es war noch nie hektisch,
55 es ist auch nicht extrem intensiv, es gibt nicht eine hohe
56 Geschwindigkeit, wie wir Sachen lernen es ist nicht wirklich (0.5)
57 sehr_äh stressig, ich denke, die Lehrenden und das Curriculum
58 passen irgendwie darauf auf, wie viel wir eigentlich lernen und
59 ich würde nicht sagen, dass sie es anpassen, aber_äh wir sind ein
60 bisschen flexibler in den Stunde also was wir machen und_äh ja
61 (0.5) ich denke es ist eine Klasse, also im Vergleich zu
62 Wissenschaften oder Mathematik also, wo ich mich nicht so stresse.
63 Ich finde, dass es ein bisschen entspannter ist_äh (0.5) mit dem
64 Lernen.

65 I: Und verwendet ihr regelmäßig bestimmte Ressourcen wie eine
66 (0.5) Website oder ein Buch oder findest du, dass es immer etwas
67 anderes ist?

68 S10: Äh (0.5) wir (0.5) verwenden manchmal das (0.5) also das
69 Kursbuch (0.5) und das Übungsbuch von der Schule, ich bin mir
70 nicht sicher, wie die genauen Namen sind. Aber_äh (0.5) es ist
71 ein Lesebuch und es ist ein Übungsbuch, wo wir wirklich viele
72 Übungen machen und üben, was wir lernen, was ich meistens sehr
73 hilfreich finde, weil es relevant ist, was wir zu der Zeit lernen.
74 Ich glaube nicht, dass das ein Zufall ist, ich glaube, sie planen
75 die Stunden mit dem Buch wirklich_äh (0.5) und das ist die
76 wichtigste Ressource, die wir verwenden, wie heute oder in der
77 letzten Stunde. Wir verwenden das meistens.

78 I: Und neben den Büchern, die du hilfreich findest, gibt es etwas
79 Besonderes, das deine Lehrenden machen, damit du Deutsch lernst?
80 S10: Ja, ich denke_äh (0.5) dass die Lehrer spezifisch (0.5) ich
81 denke, dass es da nichts gibt, dass sie individuell machen (0.5)
82 außer, also „Fragt mich, wenn ihr eine Frage habt“, also sie sind
83 sehr offen, aber ich denke nicht, dass ist ja etwas normales (0.5)
84 aber ich finde schon, dass sie sehr nachsichtig sind mit mir_äh
85 (0.5) also, sagen wir „Oh, ich habe diese Seite nicht fertig
86 gemacht oder ich habe diese Übung nicht fertig gemacht“ sagen sie
87 „Dann mach es jetzt und dann kannst du es abhacken“ (0.5) also es
88 ist mehr so, dass sie im Unterricht anpassen, was wir schaffen.
89 I: Ok. Dann haben wir jetzt ein paar Fragen, die vielleicht ein
90 wenig schwieriger sind, weil es um die Zukunft geht. Also, du bist
91 in Grade 10, ich nehme an, dass du schon über das DP nachgedacht
92 hast, du hast ja auch schon erwähnt, dass du Unterrichtsfächer
93 wählen musst. Würdest du erwägen, German B im (0.5) Diploma
94 Programme zu wählen?
95 S10: Ja (0.5) äh (0.5) also ich habe mich schon dazu entschlossen,
96 dass ich Ab Initio wähle.
97 I: Und wie bist du zu dem Entschluss gekommen?
98 S10: Äh_also (0.5) ich habe meine Wahl geplant und ich habe geplant,
99 dann habe ich mich für fünf Unterrichtsfächer entschieden und ich
100 hatte noch ein_äh (0.5) Unterrichtsfach, das ich brauchte und es
101 wäre entweder Kunst oder_äh Deutsch für mich, weil (0.5) diese
102 zwei, da hab' ich mich entschieden und_äh (0.5) ich denke, dass
103 ich Deutsch viel mehr mag als Kunst und_äh (0.5) ich weiß, dass
104 ich durch German Ab Initio_äh (0.5) gibt es eine Chance, weil ich
105 in Phase Eins bin und (0.5) du kannst es nur dann wählen, wenn du
106 in Phase Eins bist und_äh (0.5) ich denke, dass es ein bisschen
107 leichter für mich ist, weil ich es schon ein Jahr gelernt habe
108 und mit der Hilfe von meinem Schwedisch finde ich, dass das also
109 wie eine (0.5) Stärke ist, dass ich den Unterricht schaffen würde.
110 Und so(0.5) ich mag generell Sprachen lernen und deswegen war es
111 für mich eine gute Wahl, denke ich.
112 I: Das ist so interessant, ich hatte Interviews schon, wo manche
113 gesagt haben, dass sie es nicht wollen würden, weil es zu schwer
114 ist, es ist interessant zu sehen, dass du so selbstbewusst bist.
115 S10: Naja (0.5) vielleicht wird es schwerer für mich auch, aber
116 ich würde dafür aber auch arbeiten (0.5) also.

117 I: Und es gibt ja noch eine andere Sache, die zu tun ist, der
118 Extended Essay und es besteht die Möglichkeit, ihn auf Deutsch zu
119 schreiben. Würdest du das erwägen oder bist du dir nicht so sicher?
120 S10: Ich würde es erwägen, also ich (0.5) denke, dass ich viel
121 mehr arbeiten müsste, um_äh (0.5) meine Schreibfähigkeiten, weil
122 wenn ich ihn jetzt schreiben müsste (0.5) im Vergleich zu meinen
123 Fähigkeiten, die ich jetzt im Deutsch schreiben habe, würde ich
124 viele Übersetzungsressourcen verwenden_äh (0.5) also_äh (0.5) ja,
125 ich denke, dass ich ein bisschen mehr Wissen brauche vor dem
126 Schreiben (0.5) vom Extended Essay (0.5) aber es ist auf alle
127 Fälle eine Möglichkeit.

128 I: Hm. Und noch mehr in die Zukunft (0.5) würdest du erwägen,
129 Deutsch an einer Universität zu studieren?

130 S10: Ja, würde ich. Äh (0.5) ich denke, dass es darauf ankommt,
131 wie viel ich wirklich lerne während dem Jahr und während dem IB,
132 wenn ich Deutsch Ab Initio wähle_äh (0.5) aber_äh ich finde, dass
133 ich schon viel in Deutsch gelernt und ich will es nicht verlieren,
134 weil (0.5) ich vielleicht nicht genug geübt. Ich denke, ich würde
135 versuchen, sicherzugehen, dass (0.5) ich es erhalte, wenn ich an
136 der Universität bin, zum Beispiel, wenn ich einen Kurs mache.

137 I: Andere sagten im Interview, dass sie sich selbst in einem
138 deutschsprachigen Land leben sehen würden, sprich hier leben. Wie
139 ist deine Meinung?

140 S10: Ich bin dafür offen (0.5) denke ich. Auf alle Fälle, wenn
141 ich Deutsch spreche und ich das Gefühl habe, dass ich eine
142 Leidenschaft für die Sprache habe, würde ich gerne mehr Wissen in
143 der Sprache haben (0.5) also denke ich, ich würde gerne noch mehr
144 ins Ausland gehen. Äh_und (0.5) deshalb denke ich, dass ich durch
145 das Studium an einer Universität auch eher in einem
146 deutschsprachigen Land leben wollen würde (0.5) also ja.

147 I: Ok, nächste Frage: Kannst du im Unterricht andere Sprachen auch
148 verwenden? Also gibt es einen Anlass von den Lehrenden „Jetzt
149 kannst du deine anderen Sprachen auch verwenden“ oder (0.5) ist
150 es eher, sagen wir, indirekt?

151 S10: Hm (1.0) ich bin mir nicht ganz sicher wie (0.5) also was du
152 meinst. Also (0.5) wie ich mein Schwedisch verwende?

153 I: Sagen wir, es gibt eine Gruppenarbeit, COVID mal weggedacht,
154 und du lernst über Frühstück in der Welt, fragen dich deine

155 Lehrenden, dass du auch schwedisches Frühstück recherchieren
156 kannst, auf Deutsch?

157 S10: Oh (0.5) ja_äh ich denke, das wir auf alle Fälle unseren
158 eigenen Hintergrund verwenden und_äh (0.5) wir vergleichen unsere
159 Kulturen und andere Sprachen außer Deutsch, manchmal werden wir
160 gefragt, wie wir Wörter auf unsere eigene Art sagen und in Bezug
161 auf Essen und wir haben sogar wirklich die Möglichkeit gehabt zu
162 sagen, was wir zum Frühstück in unserem Land essen und Sachen,
163 also so (0.5) ich denke, dass unser eigener Hintergrund und
164 Sprachen eine große Rolle spielen und was wir lernen.

165 I: Meine letzte Frage ist jetzt: Gibt es etwas, was du noch
166 hinzufügen würdest zum German B Programm an der VIS?

167 S10: Äh (4.0) ich weiß nicht, ob das die absichtlich war oder
168 nicht, aber ich mag es wirklich, dass die Klassen kleiner sind
169 und wir dadurch ein bisschen intimere Hilfe haben_äh (0.5) ich
170 denke, es ist wichtig, dass man kleinere Klassen hat, weil (0.5)
171 es uns erlaubt, uns ein bisschen wohler zu fühlen mit der Sprache
172 und weniger schüchtern sind, wenn die Klassen größer wären. Aber
173 weil wir in Klassen sind, die aufgeteilt wurden (0.5) ist es eine
174 sichere Umgebung, um unser Deutsch regelmäßiger zu üben, also ich
175 finde, dass das sehr gut ist.

176 I: Ok. Danke dir vielmals.

II.I.XI Inhaltsanalyse Lernende

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (geglättet)	Quelle
Einschätzung der Fertigkeiten in der deutschen Sprache	Einschätzung: 2x 5, 5x 6, 2x 7, 1x 8, besser: 3x Hören, 4x Lesen, 3x Sprechen, 2x Schreiben, schlechter: 4x Sprechen, 2x Schreiben, 2x Wortschatz, 1x Satzproduktion	Einschätzung 7 (weil Phase 4), Lesen besser, Vokabeln und aktive Satzproduktion schlechter		Ich glaube, dass ich ziemlich gut bin, weil ich in Phase Vier bin und von einer Skala von 1 bis 10 würde ich mich selbst mit wahrscheinlich eine 7. Also, es ist nahe dem guten Teil aber ich denke noch nicht, dass es perfekt ist, also ich brauche immer noch Verbesserung. Lesen kann ich viel flüssiger und mehr Vokabeln lernen und einfach Wörter, die ich schon weiß zu einem Satz bilden, aber sonst geht es mir ganz gut.	S1:3-15
		Einschätzung 7-8, Hören besser, Schreiben/ Sprechen schlechter		Von 0 bis 10... Vielleicht 7 oder 8, irgendwo dazwischen. Hören ist ziemlich gut. Aber Schreiben und Sprechen ist ein wenig schlimmer.	S2:6-18
		Einschätzung 5, Hören und Lesen besser, Sprechen schlechter		Dann würde ich mich 5. Ich kann sehr gut Hören und Verstehen und auch Lesen, aber beim Sprechen bin ich nicht so gut.	S3:6-11
		Einschätzung 6-7, Sprechen besser		Ich glaube zwischen 6 und 7. Ich glaube sprechen einfach, ja.	S4:5-8
		Einschätzung 6, Sprechen besser		Also ich denke Sprechen ist so momentan eine Sechs, weil ich es sehr gut verstehen ich kann helfen aber manchmal fehlt mir die Vokabeln und so ist dann gutes Lernunterricht und aber weil ich hier mein ganzes Leben leb' in Österreich kann ich es sehr gut irgendwie sehr gut verstehen. Ich kann mit anderen Freunden auf Deutsch sprechen, das geht, aber manchmal, wenn ich so eine Präsentation machen muss dann ist mein Problem dann fehlt mir ein paar Vokabeln manchmal.	S5:6-13
		Einschätzung 6, Schreiben besser		Eine Sechs. Ich kann gut sprechen halt ich bin in Deutsch sprachlich bin ich besser schriftlich also das ist fast für jede Sprache so, aber ich mach auch immer so kleine Fehler mit der die und so. Also ja.	S6:4-10
		Einschätzung 6, Hören besser, Sprechen/Schreiben schlechter		Vielleicht sechs. Ich denke es ist viel einfacher für mich zum Verstehen als zum Reden oder schreiben.	S7:4-7
		Einschätzung 5, Lesen/Schreiben besser, Sprechen schlechter		Ich glaub eine Fünf. Weil ich weiß nicht, ich kann mich nicht so gut also gut, wie sagt man das? Ja ja, genau. Ich bin viel besser in also in Lesen und Schreiben gut, aber mit Sprechen ich bin nichts so gut.	S8:4-12
		Einschätzung 6, Hören besser, Sprechen schlechter		Ich glaube eine sechs. Ich denke, dass ich besser Deutsch verstehe als Sprechen. Also, wenn Leute mit mir Deutsch sprechen, kann ich das meiste verstehen, aber ich kann einfach nicht auf Deutsch antworten.	S9:4-8
		Einschätzung 6, Wortschatz schlechter		Vielleicht eine sechs. Also ich denke, wenn ich das mit meinem Level vergleiche, auf dem ich bin denke ich ich denke ich bin ganz ok. Also, ich denke, dass mein größtes Problem ist, mein Vokabular zu erweitern weil ich möchte, dass ich mehr spreche und ich denke, dass Aussprache und Sprechen meine Stärken sind. Aber ich also ich glaube nicht, dass ich genug Wissen habe um wirklich Deutsch flüssig zu verwenden, ohne Probleme zu haben.	S10:4-12

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (geglättet)	Quelle
Unterstützung von anderen Sprachen beim Deutschlernen	6x helfen nicht (Rumänisch, Spanisch, Englisch, Russisch, Ukrainisch, Arabisch), 4x helfen (Portugiesisch, Englisch, Spanisch, Französisch, Schwedisch)	Sprachkenntnisse (Rumänisch, Englisch, Spanisch) helfen nicht		Ich meine, ich weiß nicht, weil ich nicht viele Sprachen spreche, die dem Deutschen ähnlich sind. Also ich habe andere Sprachen wie Rumänisch und Spanisch. Die sind für mich ähnlich aber mit Deutsch ist das nicht so, finde ich.	S1:19-23
		Sprachkenntnisse (Rumänisch, Englisch, Spanisch) helfen nicht		Nein, es ist ziemlich eigenständig, es ist nicht wie Spanisch, zum Beispiel wo mir Rumänisch dabei hilft, es zu verstehen.	S2:11-13
		Sprachkenntnisse (Portugiesisch, Englisch) helfen		Ja, es gibt viele Wörter die ähnlich sind das hilft beim Verstehen.	S3:15-16
		Sprachkenntnisse (Russisch, Ukrainisch) helfen nicht		Ich nicht so viel ich glaube aber andere einige Sprache wie Russisch und Ukrainisch sind sehr wie sagt man das einfach glaube ich zum Beispiel die Grammatik. Du schreibst einfach ein Wort wie es hört und du hörst es und gibts ganz viele verschiedene so Regeln und Englisch ist einfach ich glaube es ist einfacher.	S4:11-16
		Sprachkenntnisse (Arabisch, Englisch, Französisch) helfen nicht		Ich denke nein, weil ich manchmal wenn ich nicht ein Wort kenn' muss ich es zu Englisch zu übersetzen und weil ich denke jetzt obwohl Arabisch meine Muttersprache ist aber manchmal wenn die Schule zu eine englische Schule ging ist dann ist Englisch eben meine beste Sprache als Deutsch oder Arabisch. Oder wenn ich Worte nicht in Arabisch kenne oder Deutsch so dann muss ich Englisch übersetzen.	S5:16-22
		Sprachkenntnisse (Französisch, Englisch, Spanisch) helfen nicht		Ich weiß nicht wirklich. Ich hab' nie wirklich darüber gedacht. Ich würde nicht sagen, dass sie helfen, sie sind einfach eine andere Sprache.	S6:13-15
		Sprachkenntnisse (Russisch, Ukrainisch, Englisch, Spanisch) helfen nicht		Nicht so viel weil Deutsch ist ein bisschen anders.	S7:10
		Sprachkenntnisse (Arabisch, Englisch) helfen		Ja, sicher, in ich denke am meisten in Englisch also nicht in Arabisch und das hilft mir sehr viel, also wenn ich schreibe zum Beispiel ja.	S8:5-17
		Sprachkenntnisse (Spanisch, Englisch, Französisch) helfen		Ja, manchmal, weil es gibt ähnliche Wörter und Konstruktionen von Sätzen. Also manchmal verbinde ich sie da einfach miteinander.	S9:11-13
		Sprachkenntnisse (Schwedisch, Englisch, Französisch) helfen		Ich denke, dass mir mein Schwedisch auf alle Fälle hilft. Ich finde sehr viele Ähnlichkeiten und viele der Wörter, die glaube ich nur zwischen Deutsch und Schwedisch sind und es hat mir auf alle Fälle geholfen, dass ich Schwedisch spreche weil es mir bei vielen Vokabeln hilft.	S10:15-20
Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (geglättet)	Quelle
Deutsch außerhalb der Schule	Sprachverwendung außerhalb der Schule privater Gebrauch (Gastronomie, Einkauf, Freizeitaktivitäten)	Sprachverwendung in Schule, Zuhause und Öffentlichkeit (Restaurant) und Notfall		Ich verwende sie im Klassenzimmer und manchmal außerhalb der Schule also wenn ich gehe und spreche zum Beispiel gestern habe ich mit meiner Mama auf Deutsch gesprochen, ohne Grund. Und ich spreche es außerhalb der Schule, wenn ich zum etwas kaufe, wenn ich in ein Restaurant gehe. Manchmal, wenn ich alleine bin, spreche ich auch alleine wenn ich Fragen stelle oder wenn ich in Gefahr bin oder manchmal wenn mich jemand etwas fragt und ich weiß, wie ich antworten kann.	S1:26-34
		Öffentlichkeit (Stadt und Sportverein)		Ich verwende es, wenn ich in der Stadt bin oder wenn ich ins Training gehe.	S2:20-21

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (geglättet)	Quelle
Definition IB	Diploma Programme umfasst zwei Jahre mit sechs Fächern in unterschiedliches Niveau (3x Higher, 3x Standard Level), somit gibt es verschiedene Gruppen und Aktivitäten wie Learning Support, die Möglichkeiten zur Differenzierung bieten, allerdings gibt es auch hohe Anforderungen, die im tertiären Sektor Vorteile bringen können	Keine eigene Definition gefunden	Paraphrase #1	Ich bin mir nicht wirklich sicher, wie ich es erklären kann.	S1:41-42
		Verschiedene Unterrichtsfächer und zusätzliche Aktivitäten		Naja, es gibt es gibt viele verschiedene Unterrichtsfächer denke ich und es gibt auch viele Aktivitäten, die man außerhalb der Schule hat, wo man sich engagieren kann. Wie S&A was du gerade gesagt hast.	S2:32-35
		Für jede Person richtiger Ort (Naturwissenschaften, Kunst), Learning Support und Ansprechpersonen als Unterstützung		Ich glaube, dass es einen Ort für jede Person hat und was man machen will, ob eine Person mehr Naturwissenschaft mögt oder Kunst, man kann immer entscheiden, was sie machen wollen und auch beim Lernen, wir haben so wie Learning Support und immer eine Person mit der wir sprechen können, wenn wir ein Problem haben.	S3:27-33
		Es gibt viele verschiedene Gruppen, das vorteilhaft sein kann für die Lernenden		Also ich glaube es geht es gut ich glaube es ist gut, dass jedes jedes so Student hat sein eigenes Level sein eigenes so Level wo er sie kann nicht so gut sprechen und andere sehr gut sprechen und ich glaube, dass es ist sehr gut weil ich glaube in eigene Schule gibt es nur eine und eine muss lernen was er ihr eigene Level ist, aber bei uns ist viel einfacher.	S4:25-31
		Anderes Schulsystem, das strenger ist		Also die IB ist ein eine andere Schulsystem wie die Matura oder A-levels aber ich denke meine Meinung es ist sehr streng, also diese zwei Jahre um sehr gute Note zu kriegen als A-levels und weil es in zwei Jahre ist ist es ich denke mehr mehr schwerer ich weil ich es jetzt mache und Freunde haben die A-Levels machen oder Matura und sie sagen mir wie die IB mehr schwerer ist als so A-levels ist.	S5:29-37
		IB ist eine besonderer Schwierigkeit, aber man hat Vorteile für Universitäten		Ah es sind für Studenten die in der Schule es vielleicht ein bisschen leichter haben als anderes oder es den IB ist ein so Fakt der schwerer ist und es ist auch für die Universität dann besser es schaut besser aus. Es ist eine gute es schaut besser aus.	S6:20-24
		Sechs Fächer wählen, drei im Expertenlevel, drei im Standardlevel		Also es ist ein Kurs wo du musst sechs andere Fächer machen ja drei auf high level und andere drei zum Standard Level und dann machst du es für ein so sozusagen zwei Jahren und am Ende hast du so die IB testen.	S7:18-21
		Viele Möglichkeiten durch Kurswahl		IB ist jetzt ein bisschen schwierig wegen Lockdown, aber es ist interessant es gibt also verschiedene wie sagt man das Subjekte? Genau. Ja und wir können wählen also was wir magen ja ich meine mögen. Also es gibt viele Möglichkeiten.	S8:21-26
		Viele Anforderungen durch das IB, Vorsicht bei Kurswahl		Ja also, ich denke, dass das IB ist eine Art also es ist so wo der Unterricht sehr viel Druck hat. Also, du musst aufpassen, dass du nicht etwas wählst, was es noch schwerer macht, als es eh schon ist.	S9:19-22
		Sechs Fächer wählen, drei im Expertenlevel, drei im Standardlevel, Verpflichtend sind Mathematik, Englisch und Wissenschaft, Sprache und Geisteswissenschaft, das sechste Fach frei wie Kunst oder weitere Sprache, zweijähriges Programm		Ich würde sagen, dass du solltest, ich würde sagen, dass es sechs Unterrichtsfächer gibt, die du wählst und es gibt drei höhere levels und du hast verschiedene Kategorien, aus denen du wählen kannst. Die verpflichtenden Unterrichtsfächer sind Mathematik, Englisch und eine Art von Wissenschaft und ich denke, dass du eine Sprache und eine Art von Geisteswissenschaften. Und dann hast du ein sechstes Unterrichtsfach, das kann entweder Kunst oder eine weitere Sprache sein oder ja es ist wie ein freier Platz und es ist ein zweijähriges Programm und am Ende gibt es so eine Prüfung in dem Unterrichtsfach, das du nimmst, außer es ist Kunst ich denke und ja es ist ein wirklich herausforderndes Programm, aber ich weiß nicht zu viel darüber, aber ich denke, dass das alles war.	S10:26-39

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (geglättet)	Quelle
Definition Learner Profile	7x gehört, Definition: im Unterricht Fragen stellen, die mit dem Learner Profile korrespondieren, je nach Curriculum (PYP, MYP, DP) anders, meist genannte Charakteristika: Respekt vor anderen, Kommunikation, Risiko eingehen, Wissenskompetenz, Teamwork, Vorbild sein	Gehört, Unterrichtsfragen mit Charakteristika des Learner Profiles verbunden, Lehrende organisieren das	Gehört, Unterrichtsfragen mit Charakteristika des Learner Profiles verbunden, Lehrende organisieren das	Also manchmal, wenn wir Unterricht haben, wir verändern einige unserer Fragen und verbinden es mit dem Learner Profile Charakteristika. Und manchmal machen wir damit Aktivitäten und die Lehrer zeigen uns, was riskoreich oder fürsorglich ist ja. Naja, vor einer Weile haben sie über das Learner Profile gesprochen, aber nichts anderes. Sie erklären es uns aber vielleicht noch später, aber nicht jetzt gerade.	S1:44-56,73-75
		Gehört, Unterschiede zwischen PYP, MYP (mutmaßlich auch DP), da altersgerecht	Gehört, Unterschiede zwischen PYP, MYP (mutmaßlich auch DP), da altersgerecht	Ja, die ganzen unterschiedlichen Charakteristiken wie Offenheit und in der der Primary School war es mehr fokussiert, aber im MYP denke ich du kriegst eine spezifische Note und die ist halt, also du wirst benotet, aber es ist nicht so wichtig, es ist einfach in deinem Semesterzeugnis. Also die Lehrer sagen irgendwie was zum Beispiel wie dein Hören ist und so.	S2:37-46
		Gehört, Charakteristika genannt	Gehört, Charakteristika genannt	Ich kenn' den Name nicht so gut aber ich weiß, dass es um geht wie curious zu sein geht, und man darf nicht plagiarism machen und man muss sein attentive... ich kenn' es nicht so wirklich, ich hab es vergessen.	S3:36-40
		Gehört, kommunizieren und Respekt vor anderen	Gehört, kommunizieren und Respekt vor anderen	Ja. Sie meinen so kommunizieren und Respekt?	S4:33-35
		Gehört, so, wie ein Lernender sein soll, wie Risiko eingehen, Wissen haben, Vorbilder sein	Gehört, so, wie ein Lernender sein soll, wie Risiko eingehen, Wissen haben, Vorbilder sein	Ja ich kenne es, ja. Also das Learner Profile ist so was die IB von einem Studenten will also risk-takers, knowledgeable ist alles das wir als IB Studenten nicht müssen sein aber wir müssen let's say so ein Modell sein. Ja genau, das IB Ideal. Knowledgeable und alles.	S5:39-47
		Gehört, nicht auswendig kennen, Risiko eingehen, Teamwork, Respekt vor anderer	Gehört, nicht auswendig kennen, Risiko eingehen, Teamwork, Respekt vor anderer	Ich hab darüber gehört aber ich kenn's nicht so auswendig, aber ich kenne so halt kleine Stücke glaub ich. To be a risk taker und dann to work in groups ich hab vergessen wie das heißt aber es gibt eine der der der respect for others, hardworking, risk-taking ja den Rest weiß ich nicht so.	S6:26-32
		Gehört, so, wie ein Lernender sein soll, wie Risiko eingehen	Gehört, so, wie ein Lernender sein soll, wie Risiko eingehen	Ja, so ein bisschen, Hälfte Hälfte. Es ist etwas so mit Risiko tragen und so es ist so andere verschiedene Profile, dass der Student muss sein oder sein zu wollen. Und ja.	S7:25-29
		Noch nicht gehört	Noch nicht gehört	Nein.	S9:26
		Noch nicht gehört	Noch nicht gehört	Nein.	S10:42

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (geglättet)	Quelle
Definition International Mindedness	6x eigene Definition: Bewusstsein, internationale Beziehungen und Probleme, Offenheit und Respekt für Kulturen/Personen um sie besser zu verstehen, 2x noch nicht gehört, 2x gehört, aber keine eigene Definition	Noch nicht gehört		Nein, ich habe das noch nicht gehört.	S1:64
		Bewusstsein von internationalen Problemen		Kann es so etwas sein wie ich weiß nicht, sich internationaler Probleme bewusst sein oder sowas? Ich habe das Wort noch nicht gehört, aber wir haben wahrscheinlich schon mal darüber gesprochen.	S2:50-56
		Offenheit für Personen aus anderen Kulturen		Aber vielleicht meint es wie die Personen offen sein mit Personen von anderen Kulturen und die international mind haben die nicht nur ein mindest haben sondern offen sein.	S3:43-46
		Respektieren anderer Länder		Nein, nicht so. Ich glaube es ist so akzeptieren andere Länder, oder? Und einfach ich glaube Respekt haben.	S4:40-46
		Respektieren anderer Kulturen und Länder		Ja. Ich denke weil maybe from the IB schools sind das ja so internationale Schule und das meint es wir haben so internationale Studenten ich komme aus Jordanien ich habe Freunde von ganze Welt und wir müssen respektvoll von allen Kulturen alle Ländern sein und, dass wir müssen so international mindedness haben und da gibt es andere da gibt's andere Ländern aber wir sind alle dasselbe oder also wir müssen alle respektvoll sein und ja.	S5:50-59
		Keine eigene Definition gefunden		Nein.	S6:35
		Erfahrungen mit anderen Kulturen, Menschen, um sie besser zu verstehen und offener zu sein		Dass du hast viele Erfahrungen mit andere Kulturen und Menschen von anderen Land. Du kannst andere Menschen so besser verstehen und du denkst so ein bisschen offener wegen das.	S7:31-38
		Gehört, aber keine eigene Definition gefunden		Ja ich hab's auch gehört, aber ich weiß auch nicht so viel.	S8:33
		Gehört, aber keine eigene Definition gefunden		Ich denke schon, ich bin mir aber nicht sicher, was das heißt.	S9:29-30
		Noch nicht gehört		Nein.	S10:44

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2		Paraphrase #1	Ziel (geglättet)	Quelle
Unterrichtsmethoden	Gruppenarbeit und Kommunikation	Gruppenarbeit			Vielleicht Gruppenarbeit. Ein bisschen mehr als in andere Fächer.	S751-52
		Gruppenarbeit			Aja also Gruppenarbeit ist eine off Methode und ja ich glaub' das ist die Einzige.	S848-49
		Sprechen auf Deutsch			Naja, also was ich mache ist, ich sage meinen deutschen Freunden, dass sie mit mir auf Deutsch sprechen sollen. Also, um sich daran zu gewöhnen.	S844-46

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (optional)	Quelle
Sprachlernstrategien	Bestimmte Strategien für beispielsweise Komposita, Korrektur von schriftliche Arbeiten, sein Sprechen verbessert oder Arbeitstechnik allgemein	Komposita		Naja, nicht wirklich, weil es sind nur die normalen Wörter und die schreibt man und dann kannst du inspiriert werden, naja nicht inspirieren, aber du kannst die Wörter zusammenbringen. Zum Beispiel ein Wort wie Feuerwehr wie zum Beispiel Feuer und dann machst du neue Wörter und also Feuerwehrradio. Also verbindet man die Grundlagen und dann verlagern. Das ist etwas, das ich von meiner Lehrerin vor einer Weile gelernt habe.	S129-297
		Korrektur von schriftlichen Arbeiten		Nein, nein, nicht wirklich, wir machen nur unsere Klassenarbeit und Seiten und schreiben zum Beispiel also sagen wir, wir schreiben eine Geschichte oder einen Aufsatz und dann wenn sie es korrigiert müssen wir also wir müssen es nochmal schreiben mit den Korrekturen und dann uns merken.	S2130-135
		Deutschsprachige Kommunikation		Website hab' ich keine, aber etwas den wir machen, das sehr hilft, und die ist wir miteinander reden tun auf Deutsch, weil manchmal reden wir nur auf Englisch, wenn der Lehrer nicht da ist und weil es kommt wie natürlich Englisch zu sprechen und auch wenn wir Bücher oder Artikel lesen.	S371-77
		Aufmerksamkeit in den Stunden		In den Stunden? Ich versuche einfach sicherzugehen, dass ich so viele Notizen von Dingen, an die ich mich erinnern soll, wie möglich mache.	S948-50

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Ziel (geplant)	Quelle
Hausübungen	Hausübungen unterschiedliche Methoden, wobei Fokus auf handlungsorientierten	Hausübung unterschiedliches Verfahren (fertigmachen, üben, freiwillig)	Wir haben Hausübung, die wir machen müssen, wenn wir etwas nicht fertig machen oder wir haben Hausübung um etwas zu üben oder auch nur freiwillige Hausübung oder es ist eine ganze Hausübung, die alle machen müssen.		S1:200-204
	Umsetzen liegt	Aktive Sprachproduktion		Es ist in Ordnung, es ist nicht zu schlimm. Mehr selbst etwas schreiben.	S2:106-148

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (gegliedert)	Quelle
Prüfungen Prüfungen unterschiedliche Methoden (Video beispielsweise), auf die vorbereitet wird		Gute Vorbereitung hilft bei den Tests		Ich meine sie sind nicht schlimm, ich meine sie sind okay für mich, weil es sich für mich normal anfühlt, weil man es gelernt hat oder es ist eine formative und du weißt es nicht, dann schreibst du einfach hin und wenn man nicht gestrest ist und darfst, dass du das schaffen musst, aber ich finde nicht, dass es stressig ist, wenn man die Grundgewörter kennt und weiß, wie man Sätze schreibt, passt alles. Und dann gibt es keinen Stress.	S1:280-287
		Tests mittels Videos und Fragen, aktive Sprachproduktion oder mündliche Überprüfung		Also, wenn es zum Beispiel eine Geschichte ist oder ein Aufsatz, dann musst du also das durchlesen und beantworten und manchmal kennst du sogar ein Video schauen und du musst Fragen auf einem Papier beantworten und dann ein anderes Mal bekommst du eine Email über ein Thema schreiben und ja, das ist es dann ein Aufsatz und dann such 1:1 mit dem Lehrer, wo du sprichst und Fragen beantwortest.	S2:160-168

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Ziel (positiv)	Quelle
Mehrsprachigkeit	Zugang zu Mehrsprachigkeit von Lehrperson abhängig, tendenziell wenig systematisierter Umgang, Events (International Day) klassen- und jahrgangsbegleitend ermöglichen Akzeptanzpunkte	International Day als Event, in der über andere Sprachen geschrieben wird, sonst weniger systematisierter Umgang mit Mehrsprachigkeit		Nein, ich denke nicht so, manchmal. Also wir hatten International Day wo wir haben nicht wirklich geschrieben in anderen Sprachen, aber über andere Sprachen. Und manchmal schreiben wir auf Englisch und ja, wenn es das gab, aber ich habe vergessen, wie es heißt, aber wir haben über andere Sprachen geschrieben. Und vor ein paar Jahren haben wir auch in meiner Erstsprache geschrieben und dann es übersetzt in andere Sprachen und dann auf Deutsch.	S1292-299
		Englisch sprechen, Lernmaterialien mit Platz für eigene Übersetzungen		Naja, also ich meine, wir können manchmal auf Englisch reden, manchmal nicht und also im letzten Test, das war dieses Arbeitsblatt wo du dir also die unregelmäßigen Verben merken konntest und es ist gestanden, du kannst die verschiedenen Formen lernen und dann war eine Spalte die gesagt hat, dass was es in deiner eigenen Sprache heißt und vielleicht kann man das verwenden, um es sich leichter zu merken. Weil du weißt, was das Wort heißt.	S2175-182
		Wenig systematisierter Umgang mit Mehrsprachigkeit		Vielleicht bei der anderen Sprache, die können Deutsch sprechen verstehen, wenn man eine Wort nicht versteht vielleicht ist es gleich wie in einer anderen Sprache, die man spricht und dann benutzen wird das. Aber ja, wir sprechen in andere Sprache nicht in Deutschunterricht, wenn nur auf Englisch und wenn die Lehrer*in möchte etwas erklären den wir auf Deutsch nicht so gut verstehen.	S3105-114
		Wenig systematisierter Umgang mit Mehrsprachigkeit		Ich meine also immer es gibt kein Projekt also der Lehrer sagt nicht, aber du kannst es immer machen aber das Tests sind immer auf Englisch, also das ist nicht wirklich praktisch.	S832-95
		Persönlicher Zugang zu interkulturellem Lernen		Ich denke, das wir auf alle Fälle unseren eigenen Hintergrund verwenden und wir vergleichen unsere Kulturen und andere Sprachen auf Deutsch, manchmal werden wir gefragt, wie wir Wörter auf unsere eigene Art sagen und in Bezug auf Essen und wir haben sogar wirklich die Möglichkeit gehabt zu sagen, was wir zum Frühstück in unserem Land essen und Sachen, also so ich denke, dass unser eigener Hintergrund und Sprachen eine große Rolle spielen und was wir lernen.	S10157-164

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (englisch)	Quelle
Extended Essay	1x SuS plant den Extended Essay auf Deutsch zu verfassen (Thema: Krieg/Migration). 2x SuS ziehen es in Erwägung, 7x SuS lehnen ab (Interesse auf anderem Thema, Sprachfertigkeiten nicht gut genug)	Paraphrase #2 SuS zieht in Erwägung, Thema wichtiger als Sprache	Paraphrase #1 SuS zieht in Erwägung, Thema wichtiger als Sprache	Naja dann denke ich, dass ich es schon machen würde, naja kommt auf das Thema an. Ich meine, ich mag ja schon gerne auf Deutsch schreiben, ich mag es, in Sprachen zu schreiben, aber alles wäre mir recht, wenn es nicht zu schwer ist, zum Beispiel eine schwere Formel oder so, dann nein, nein danke.	S11:161-178
		SUS lehnt ab, Sprachfertigkeiten in Englisch besser	SUS lehnt ab, Sprachfertigkeiten in Englisch besser	Wahrscheinlich nicht. Naja ich bin viel besser in also Hören als auf Englisch schreiben natürlich und deswegen würde ich ihn auf Englisch schreiben.	S2:94-102
		SuS will, Thema Krieg oder Migration	SuS will, Thema Krieg oder Migration	Ja, lieber nicht so. Es ist viel einfacher auf Englisch, weil ich lerne viel mehr in Englisch, wie ein Essay so zu schreiben, eine große Essay und in Deutsch ist nicht so viel mit Struktur und so. Also wir lernen es, aber nicht so für eine Extended Essay.	S3:90-95
		SuS lehnt ab	SuS lehnt ab	Ich glaube ich, ich glaube, dass ich werde zwei Bücher über eine Thema lesen zum Beispiel wie Krieg oder Migration und dann werde ich die zwei Bücher vergleichen. Ich glaub' nein, ich glaub' nicht.	S4:77
		SuS lehnt ab, nicht genügend Sprachfertigkeiten und Interesse	SuS lehnt ab, nicht genügend Sprachfertigkeiten und Interesse	Ich habe es denke ich, weiß nicht im Moment, aber ich denke ich werde mit eine Geschichte machen etwas Geschichtsauteitrich weil ich Interesse in Geschichte und denke ich werde eine bessere Note in Geschichte klingen als Deutsch, weil obwohl es schwer ist Deutsch ich denke es würde mir Spaß zu schreiben und ich will nicht nur Google Translate machen ich einiges lernen deswegen ich interessiert mich mehr für Geschichte als andere ist meine Lieblingsfach und ich denke obwohl Geschichte eine sehr lange Konzepte lesen ich müsste sehr lange lesen weil ich will ich es liebe, weil es okay ist.	S5:105-116
		SuS lehnt ab	SuS lehnt ab	Ich habe eigentlich noch nicht über den gedacht, ja, aber ich würde es wahrscheinlich nicht in Deutsch schreiben, ja, wahrscheinlich nur in Englisch.	S6:75-82
MYP Lernende: German B im Diploma Programme?	2x SuS lehnen ab (Unterricht nicht überlich, andere Kurse in MYP). 1x SuS zieht in Erwägung, 3x SuS lehnen ab (Interesse an Sprachlernen). 7x SuS will Gebrauch verbessern), 1x SuS will (Interesse an Sprachlernen)	Paraphrase #2 SuS zieht in Erwägung, wobei Fokus nicht auf akademischen Sprachgebrauch, sondern mehr im privaten Rahmen liegt	Paraphrase #1 SuS zieht in Erwägung, wobei Fokus nicht auf akademischen Sprachgebrauch, sondern mehr im privaten Rahmen liegt	Ja, lieber nicht so. Es ist viel einfacher auf Englisch, weil ich lerne viel mehr in Englisch, wie ein Essay so zu schreiben, eine große Essay und in Deutsch ist nicht so viel mit Struktur und so. Also wir lernen es, aber nicht so für eine Extended Essay.	S7:62-68
		SuS lehnt ab, wenn nur Anfängerniveau	SuS lehnt ab, wenn nur Anfängerniveau	Nein. Weil ich glaube es würde schwierig sein, weil es gibt also viele Wörter, die ich nicht kann, also die Themen die ich gewählt haben beziehungsweise habe und ja.	S8:58-61
		SuS lehnt ab, findet Unterricht nicht nützlich	SuS lehnt ab, findet Unterricht nicht nützlich	Wenn ich, wenn ich denke nicht so. Weil ich nicht so begeistert in Deutsch bin.	S9:71-72
		SuS lehnt ab, sieht es als Chance und mag Sprachlernen	SuS lehnt ab, sieht es als Chance und mag Sprachlernen	Ich würde es erwägen, also ich denke, dass ich viel mehr arbeiten müsste, um meine Schreibfähigkeiten, weil wenn ich ihn jetzt schreiben müsste im Vergleich zu meinen Fähigkeiten, die ich jetzt im Deutsch schreiben habe, würde ich viele Übersetzungsressourcen verwenden also ja, ich denke, dass ich ein bisschen mehr Wissen brauche vor dem Schreiben vom Extended Essay, aber es ist auf alle Fälle eine Möglichkeit.	S10:120-127
DP Lernende: Wieso German B im Diploma Programme gewählt?	Bessere Sprachkenntnisse eröffnen Perspektiven für Leben und Arbeit in deutschsprachigen Ländern, organisatorische Gründe, Interesse durch Wohnort	Paraphrase #2 SuS will Deutsch sprechen und denken, weil es eine andere Perspektive öffnet und SuS Deutsch mag und in der Schweiz leben will	Paraphrase #1 SuS will Deutsch sprechen und denken, weil es eine andere Perspektive öffnet und SuS Deutsch mag und in der Schweiz leben will	Ich meine ja, ich meine, ich bin mir nicht sicher, ich finde, dass Deutsch eine laudige Sprache ist. Als etwas, von dem ich wirklich inspiriert bin, aber ich würde etwas anderes wählen. Also so nebenbei zu haben. Also nicht weit weg von mir, ich kann Deutsch sprechen, ich kann es mit meinen Freunden sprechen, aber für meine Zukunft würde ich eher etwas anderes wählen, wie Schauspielern.	S11:188
		Organisatorischer Grund	Organisatorischer Grund	Wahrscheinlich, aber ich bin mir ziemlich sicher, dass, also, es gibt ja die Möglichkeit weiterführende Mathematik oder Wissenschaften zu wählen, also ich glaube nicht, dass man höheres Level Deutsch wählen kann, aber ich würde sowieso Deutsch Standard Level wählen, wenn ich es wählen würde.	S2:108-114
				Ich denke nicht so. Weil ich mehr Deutsch außerhalb der Klasse gelernt und gehört habe als im Deutschunterricht	S9:59-62
				Also ich habe mich schon dazu entschlossen, dass ich Abi Intion wähle, ich habe meine Wahl geplant und ich habe geplant, dann habe ich mich für fünf Unterrichtsfächer entschieden und ich habe noch ein Unterrichtsfach, das ich brauchte und es wäre entweder Kunst oder Deutsch für mich, weil diese zwei, da hab' ich mich entschieden und ich denke, dass ich Deutsch viel mehr mag als Kunst und ich weiß, dass ich durch German Abi sehr gut ist eine Chance, weil ich in Phase Eins bin und du darfst es nur dann wählen, wenn du in Phase Eins bist und ich denke, dass es ein bisschen leichter für mich ist, weil ich es schon ein Jahr gelernt habe und ich weiß, dass ich es gut kann. Also ich würde Deutsch Standard Level wählen, weil ich es gut kann, aber ich würde dafür aber auch arbeiten also, und deswegen war es für mich eine gute Wahl, danke ich. Naja, vielleicht wird es schwerer für mich auch, aber ich würde dafür aber auch arbeiten also.	S10:95-116
		Paraphrase #2 SuS mag Deutsch und lernt gerne die Sprache, will die Fertigkeit nicht verlieren	Paraphrase #1 SuS mag Deutsch und lernt gerne die Sprache, will die Fertigkeit nicht verlieren	Well ich das will, dass ich auf Deutsch denke, also, wenn ich mehr Deutsch spreche, kann ich auch mehr auf Deutsch denken. Es öffnet eine andere Perspektiv und auch ich mag Deutsch sehr, ich glaube, dass es ist eine interessante Sprache und auch ja, ich will in der Schweiz leben.	S3:81-86
				Well ich müsste noch eine Sprache nehmen.	S4:74
				Ich denke, ich für mich war das ich hab mein ganzes Leben in Österreich gelebt und also nicht mein ganzes Leben und seit ich vier spreche ich denke mein Deutsch war gut aber ich konnte besser sein weil vielleicht will ich so will ich an einer Universität etwas mit Deutsch studieren und ich weiß nicht im Moment und ich wollte auch nur nach nur etwas nur eine meiner Muttersprache ist und weil ich in Österreich lebe es ist meine Heimat hier ist wollte ich die Sprache besser kennen ich könnte die Standard B aber ich will, dass es wie Englisch ist. Und auch alle meine geschwister haben es gewählt und ich wollte auch.	S5:99-103
				Well ich Deutsch mag. Weil Deutsch etwas Leichteres für mich ist und weil ich gerne Deutsch einfach, wenn man es nicht verlieren möchte. Und es war ich weiß nicht was war wenn ich irgendwo studieren wird? Kann die Sprache immer helfen für irgendwas hat. Ich mag einfach die Sprache und ja.	S6:70-75
				Well ich mache es so für lang Zeit schon. Und ich denke es ist nicht so hart zum für mich Dinge zum Verstehen also ich würde es also ich möchte Deutsch machen weil ich weiß, dass ich auf High Level machen kann.	S7:96-99
				Ich könnte in also nach die Schule hier zu bleiben und zu studieren hier und deswegen ich hab's auch gewählt also es gibt eine Chance, dass ich hier bleibe.	S8:53-55

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (geplottet)	Quelle
Interesse deutschsprachige Universität	4x SuS lehren ab, 4x SuS zieht in Erwägung (Interesse an Themen wichtig), 2x SuS wollen es	SuS lehnt ab, sieht Deutsch als Zusatz, aber nicht im akademischen Rahmen	Paraphrase #1	Nein, ich denke nicht, ich würde sagen, dass in meinem Leben Deutsch eine witzige Sprache ist, aber es ist nicht meine erste Sprache, aber wenn ich jemanden sehe in meinem Land und sie fragen mich etwas, dann kann ich antworten und wenn es um einen Notfall geht und etwas schlimmes passiert, dann kann ich sprechen oder witzig, wenn ich mit meinen Freunden rede und so sagt „Hey, sag etwas auf Deutsch“ und ja, das ist lustig.	S1:199, 212-218
		SuS zieht in Erwägung		Naja vielleicht, also es kommt darauf an wie sehr ich mich weiterentwickle bis ich maturiere. Naja es kommt darauf an, ob ich wegziehe oder hier bleibe also ja, es kommt darauf an, was ich mache.	S2:120-126
		SuS will es		Ich möchte auf einem deutschsprachigen Uni gehen, aber ich glaube, ich bin noch nicht so bereit, ich muss also noch viel mehr Deutsch lernen, so dass ich das schaffe.	S3:101-104
		SuS lehnt ab, will allerdings in Wien bleiben		Ich glaube nicht nicht zu lernen, aber zu wohnen vielleicht weil ich in Österreich leben nach dem Studieren, weil Wien ist die beste Stadt.	S4:82-94
		SuS lehnt ab, Interesse allerdings an Themen, die in deutschsprachigen Ländern wichtig sind		Nicht, ich habe es anders gesagt, aber ich will so law studieren in die UK aber da gibt's welche Kurse das ist so german law. Und ja da dauert 2 Jahre in Großbritannien und ein Jahr in eines deutsche Universität das meine ich, deswegen will ich auch, dass meine Deutsche gut ist.	S5:119-125
		SuS zieht in Erwägung (Interesse an Themen)		Ich hab' darüber gedacht es würde mich nicht stören, aber es geht halt einfach dann was ich eigentlich studieren will und da es in halt in die deutschsprachige Länder mein was ich studieren will gibt. Also es geht dann darauf dann. Die Sprache ist mir ein bissl egal eigentlich.	S6:86-90
		SuS zieht in Erwägung		Wenn ich müsste. Weil vielleicht studiere ich hier in Österreich also ja. Ich denke ich würde das vielleicht machen.	S7:71-73
		SuS will es		Ja, ich würde hier leben. In deutschsprachige Land und Universität.	S8:66-67
		SuS lehnt ab, Deutsch eher für den privaten Rahmen		Nein, also Deutsch ist eine nette Sprache, aber ich könnte eine andere Sprache wählen, die ich mehr im Leben verwenden werde. Ich denke, das kommt darauf an. Weil aktuell weiß ich noch nicht wo ich studieren will also ja, aber wenn würde ich also Deutsch lernen wollen, weil es nett ist, viele Sprachen zu kennen. Aber ich denke, dass ich niemals extra Deutsch haben wollen würde. Also eine Anfängerin ist ok um es auch zu verstehen, aber fortgeschrittener, das will ich nicht.	S9:77-78, 84-89
		SuS zieht in Erwägung, will allerdings auch ins Ausland, später vielleicht in deutschsprachigen Land leben		Ja, würde ich, ich denke, dass es darauf ankommt, wie viel ich wirklich lerne während dem Jahr und während dem IB, wenn ich Deutsch Abi lerne wähle aber ich finde, dass ich schon viel in Deutsch gelernt und lerne, es nicht lernen, viel, das ist nicht genug gedeut. Ich denke, ich würde verstehen, abgelesen, dass ich viel in der Universität bin, zum Beispiel, wenn ich einen Roman lesen möchte, dann kann ich es nicht. Auf die Fälle, die ich nicht verstehen kann, dann kann ich es nicht verstehen. Also ich würde es nicht verstehen, aber ich würde es nicht verstehen, also denke ich, ich würde gerne noch mehr ins Ausland gehen. Und deshalb denke ich, dass ich durch das Studium an einer Universität auch eher in einem deutschsprachigen Land leben möchte würde also ja.	S10:130-136, 140-146
Fragestellung COVID	Curriculum und Gruppenarbeit statistischer Curriculum und Gruppenarbeit statistischer	Gruppenarbeiten statischer Curriculum schwieriger	Paraphrase #1	Zitat (geplottet)	Quelle
				Ja, ohne COVID, ich finde, ja, weil manchmal haben wir Gruppenarbeit, weil du mit der Person reden kannst und mit der Maske neben dir und du kannst an dem Tisch daneben arbeiten, sie empfehlen nicht, dass man herumgeht oder so, aber du kannst an der Kante vom Tisch reden.	S1:243-247
				IB ist jetzt ein bisschen schwieriger wegen Lockdown.	S8:21-22

II.II Lehrende

II.II.I Transkriptionskopf L1

Sigle	L1
Geschlecht	weiblich
Datum	7.9.2020
Ort	Wien, face-to-face
Dauer	13:58
Interviewsprache	Deutsch
Erstsprache	Deutsch
Weitere Sprachkenntnisse	Englisch, Französisch, Spanisch
Lehrplan International Baccalaureate	Diploma Programme
Dauer Lehrtätigkeit an der VIS	10 Jahre
DaZ-DaF-Lehrerfahrung vor VIS	ja

Tabelle 45: Aufnahme- und Gesprächsdaten L1 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Zeit	Zeile	Thema	Bemerkungen
00:00-02:03	1-28	Arbeitsbiographie	1x lachen
02:04-04:45	29-71	International Baccalaureate (IB)	1x schmunzeln
04:46-13:05	72-206	Vienna International School (VIS)	1x schmunzeln 1x lachen
13:06-13:58	207-221	Vergleich öffentlicher Schulsektor	

Tabelle 46: Orientierungsprotokoll L1 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

- 1 I: Vielen Dank, dass Sie mitmachen. Meine erste Frage lautet: Wie
- 2 lange sind Sie bereits Lehrerin?
- 3 L1: Lehrerin?
- 4 I: Lehrerin.
- 5 L1: Vor vierzehn - fünfzehn Jahre.
- 6 I: Und an der VIS mehr als zehn Jahre?
- 7 L1: Ja.
- 8 I: Waren Sie schon einmal im öffentlichen Schulsektor [tätig als
- 9 Lehrperson?]
- 10 L1: [Ja].
- 11 I: Und_ähm welche Erfahrungen waren da konkret mit Deutsch als
- 12 Fremdsprache?

13 L1: An einer kleinen internationalen Schule in Graz und da gab's
14 Deutsch als Fremdsprache, weil internationale Kinder waren, so wie
15 hier.
16 I: Und wurden Sie in ihrer_äh Studententätigkeit auf diese Deutsch als
17 Fremdsprache Situation vorbereitet?
18 L1: Nein.
19 I: Nicht, okay. Und wie ist es dann Ihnen [gegangen?]
20 L1: [Gut], aber ich war in Frankreich und habe in Frankreich gearbeitet
21 (0.5) deswegen wusste ich, was ich tu. ((lacht))
22 I: Okay.
23 L1: Aber gelernt habe ich es nie.
24 I: Gelernt nie, okay. Und wie ist Ihre Meinung, das sollte schon im
25 Studium behandelt werden, oder?
26 L1: Ja, vor allem im öffentlichen in der Muttersprache ist es sehr
27 lang nicht mehr nur Muttersprache - sehr ähnlich wie bei uns hier,
28 nicht?
29 I: Okay. Das war jetzt kurz zum Thema Arbeitsbiographie, jetzt geht's
30 zum Lehrplan International Baccalaureate, was an der Vienna
31 International School vorhanden ist. Wie würden Sie in eigenen Worten
32 das Inquiry Learning beschreiben?
33 L1: (2.0) Im Vergleich oder oder an sich?
34 I: Wenn Sie möchten auch im Vergleich.
35 L1: Puhhh°, es ist halt kein Rahmenlehrplan, sondern es geht geht
36 vielmehr darum, Fragen (0.5) wissenschaftliche Fragen innerhalb von
37 sechs Wochen zu beantworten. Und diese Beantwortung dieser Frage wird
38 dann getestet.
39 I: Und auch in Verbindung mit dem Learner Profile nehme ich mal an,
40 also [das ist ja auch ein wichtiger Punkt.]
41 L1: [Ja].
42 I: Wie würden Sie das Learner Profile, da gibt es ja diese zehn
43 Prinzipien, aber Ihrer Meinung nach was sticht da besonders hervor?
44 L1: Critical thinking. Und global thinking.
45 I: Und welche Rolle spielt das jetzt für den Deutsch als Fremdsprachen
46 Unterricht?
47 L1: Also jetzt im DP oder im MYP?
48 I: Genau, im Zusammenhang. MYP und DP.

49 L1: Das kann man nicht vergleichen. Aber aber, naja, dass die Fragen
50 schon so gestellt werden, dass immer_äm wieder die Learner Profile
51 Eigenschaften beantwortet werden.

52 I: Also, das zieht sich durch [kann man sagen.]

53 L1: [Ja].

54 I: Sie haben jetzt auch gesagt alle sechs Wochen, das bedeutet
55 wissenschaft.]

56 L1: [Ja, ungefähr.]

57 I: Und_ähm gibt es Ihrer Meinung nach sehr häufig interdisziplinäre
58 Überschneidungen?

59 L1: Ja, sehr häufig, aber wir nützen sie nicht. Weil wir keine Zeit
60 haben. ((schmunzelt))

61 I: Okay. Das heißt der Fokus liegt dann eher primär auf dem
62 Spracherwerb als dann auf den Überschneidungen zu anderen Fächern?

63 L1: Ja.

64 I: Und bezüglich des Lehrplans des IB's und dem Unterricht, gibt es
65 hier häufig Besprechungen intern oder gibt es für die Umsetzung wenige
66 Veränderungen?

67 L1: Doch immer, weil sich die Kriterien ändern, vor zwei Jahren haben
68 sich die gesamten Fremdsprachenkriterien grade geändert. Alle, glaub
69 ich drei Jahre, ändert sich da was. Das hat aber mehr mit dem Verkauf
70 des Programms zu tun als mit inhaltlicher Weiterentwicklung aufgrund
71 von Forschungserkenntnissen. ((schmunzelt))

72 I: Okay, dann Dankeschön. Jetzt möchte ich vor allem auf den Fokus
73 kommen, also die Vienna International School. Mich würde jetzt aus
74 Ihrem Blickwinkel interessieren, was Sie das Wichtigste im Deutsch
75 als Fremdsprachenunterricht hier an der Schule sehen.

76 L1: Das Screening, das wir machen, dass wir Kinder innerhalb vom Jahr
77 Gruppen wechseln lassen können. Dass wir mehr oder weniger die
78 deutsche Sprache ausgesetzt sind.

79 I: Und ist das auch die Stärke des [Programms?]

80 L1: [Ja, absolut.] Nein, das ist die Stärke unserer Schule, dass wir
81 das erlauben im Jahr, unterm Jahr.

82 I: Okay und das wird auch in der Stundenplanung vermutlich dann
83 berücksichtigt, [oder?]

84 L1: [Ja.] Die Gruppen sind immer parallelgeschaltet und dann halt so
85 nah, dass man dann halt zusammenarbeitet und dann halt Schüler auf-
86 und abstuft (0.5) im Jahr auch.

87 I: Okay. Mich würde es noch interessieren, ob Sie sagen würden, dass
88 Sie einen bestimmten Unterrichtsstil haben, sich selbst zuzuschreiben
89 würden. Jetzt entweder in Bezug auf das IB oder die individuellen
90 Gegebenheiten an der Schule.

91 L1: Ich hab' ich hab' einen sehr spontanen Unterrichtsstil, das
92 heißt_ähm wahrscheinlich die meiste Zeit unterrichte ich was anderes
93 zu 40 Prozent (0.5) das ich vorher geplant habe.

94 I: Kann man aber vermutlich auch sagen, dass das die Natur des Berufs
95 ist, [oder]?

96 L1: [Nein, es gibt andere], die sind viel strukturierter und halten
97 sich an ihre Pläne, das mache ich nicht, überhaupt nicht.

98 I: Es gibt ja auch den traditionellen Grammatik-Übersetzungs-Methode,
99 ist ja ein ganz [traditioneller Ansatz]

100 L1: [Aber das macht keiner mehr].

101 I: Ja eben, das würden Sie nicht sagen, aber zum Beispiel
102 [kommunikativer Ansatz]

103 L1: [Ja wir alle], davon reden wir eigentlich gar nicht mehr.
104 ((schmunzelt))

105 I: Okay. Gibt es bestimmte Methoden, die Sie häufig verwenden, also
106 wo Sie sagen, das ist in meinem Repertoire immer dabei, unterbewusst
107 oder bewusst?

108 L1: Naaa sehr viele Übungen mit allen Sinnen. Ich versuche in jeder
109 Stunde jeden Sinn anzusprechen und das ist in COVID aber sehr schwierig.

110 I: Also ästhetisches Lernen würden Sie sagen.

111 L1: Ja.

112 I: Die Unterrichtsmaterialien nehme ich mal an, [Schulbuch und
113 Arbeitsbuch und]

114 L1: [Nein, das sind unsere] selbstgebastelte Materialien, das
115 Schulbuch ist vielleicht so fünf Prozent dabei.

116 I: Also Arbeitsblätter dann primär wahrscheinlich oder online eher?

117 L1: Ja.

118 I: Mich würde es noch interessieren, wie gehen Sie mit anderen Sprachen
119 im Unterricht um, werden diese konkret genutzt oder?

120 L1: Ja, wir sagen halt oft wie ist das in deiner Sprache, wie spricht
 121 man (0.5) grad im Bereich der Redewendungen, da ja auch eher im
 122 Muttersprachenunterricht, manchmal oft hohe Fremdsprachenniveaus
 123 vorliegen. Es sind nur sehr wenige Kinder, die da wirklich zuhause
 124 auch [Deutsch] sprechen. So vielleicht von zwanzig Kindern (0.5)
 125 sieben? Die das wirklich zuhause sprechen.
 126 I: Okay. Und haben Sie das Gefühl, dass die Nutzung von der
 127 Mehrsprachigkeit an der Schule besonders hilft dem Deutscherwerb
 128 selbst?
 129 L1: Jein, es ist halt ein größeres Bewusstsein dafür.
 130 I: Als an anderen Schulen vermutlich?
 131 L1: Weiß ich nicht. Ich hab' nicht mehr sehr viel Kontakt zu den
 132 österreichischen Schulen, aber bei Kongressen und so bemerk' ich immer,
 133 dass die Mehrsprachigkeit der Kinder, vor allem wenn's in Bereich der
 134 Flüchtlingsarbeit geht, eher als Defizit gesehen wird und beurteilt
 135 wird.
 136 I: Für Ihre Lehrtätigkeit hier, haben Sie Fortbildungen gemacht, wo
 137 Sie jetzt sagen, das war richtig hilfreich oder war das eher Learning
 138 by Doing? Oder im Austausch mit Kollegen?
 139 L1: ((lacht)) Nein, beides, natürlich, vor allem im Austausch mit
 140 Kollegen. Schon beides.
 141 I: Was muss man jetzt als Lehrneuling an der Schule jetzt im
 142 Fremdsprachenbereich Deutsch beachten?
 143 L1: Im Vergleich zu was?
 144 I: Wenn man jetzt hier anfangt Lehrerin oder Lehrer zu werden. Also
 145 wenn Sie jetzt einen neuen Kollegen oder eine neue Kollegin hätten,
 146 was würden Sie sagen, das ist wirklich das Allerwichtigste was du
 147 lernen solltest, was du beachten solltest?
 148 L1: Zuhören.
 149 I: Wie konkret?
 150 L1: Sowohl den Kindern, als auch den Kollegen.
 151 I: Inwiefern berücksichtigen Sie die Lern- oder Sprachbiographie oder
 152 Lernstil der Schülerinnen und Schülern?
 153 L1: Kommt darauf an, wie groß die Klasse ist. Im IB, DP geht das super,
 154 weil da kann man auch, grad das neue Programm erlaubt da sehr viel
 155 Flexibilität, im MYP mit zwanzig Schülern geht's mäßig. Und man muss
 156 ja auch alle Kriterien abprüfen, so wie sie vorgegeben sind und da_a

157 musst du sie auch darauf trainieren, insofern ist das nur bedingt
158 möglich, schwieriger.

159 I: Schwieriger, aber bei diesen Screening und in andere Gruppen
160 übergehen, da wird primär auf die Deutschfertigkeiten geachtet?

161 L1: Ja. Also es gibt keine Gruppe, die einen gewissen Lernschwerpunkt
162 hätte, weil von uns erwartet wird, dass wir mit den Methoden so
163 variabel umgehen, dass alle Lernstile angesprochen werden.

164 I: Verwenden Sie auch Scaffolding per se, den wissenschaftlichen und
165 didaktischen Ansatz?

166 L1: Na klar. Du wirfst irgendeinen Reiz hin und wartest was kommt
167 und je nachdem was kommt, beginnst du das Thema irgendwie.

168 I: Was ist mit dem Thema Landeskultur, wie wird [das eingebaut?]

169 L1: [Ja extrem], vor allem über die Literatur in der klassischen
170 Situation, jetzt mit COVID besonders schwierig normalerweise gehen
171 wir sehr viel raus und lernen einkaufen und lernen sehr viel, aber
172 das verlangt das MYP und DP auch, dass man sehr am Land die Dinge
173 lernt.

174 I: Bezüglich dieser Screenings und Wechseln der Gruppen, verwenden
175 Sie das Sprachdiagnosemittel? Gibt es etwas, was die Schule eigens
176 angefertigt hat, das German Department, oder gibt es externe Raster,
177 die Sie verwenden?

178 L1: Wir haben das selbst angefertigt.

179 I: Und ja_äh, jetzt in Zeiten von COVID, wie ist die Rolle der Laptops
180 und Learning via Technology, der digitalen Unterrichtsmaterialien?

181 L1: Wie viel Prozent? Siebzig Prozent, wenn die Kinder in der Schule
182 sind.

183 I: Und in Distance Learning?

184 L1: Na dann hundert Prozent.

185 I: Sehen Sie im Vergleich da vor zehn Jahren irgendwie eine
186 Veränderung?

187 L1: Ja zu 100 Prozent.

188 I: Besser oder schlechter? Oder kann man das nicht sagen?

189 L1: Anders, kann man nicht sagen, anders. Weil als Lehrer ist man ja
190 auch viel flexibler, weil du ja_äh auch viel schneller in der Minute,
191 wo die Kinder was anderes machen, kannst du das, was du neu suchen
192 willst, recherchieren und an die Wand projizieren, das war ja früher
193 nicht möglich.

194 I: Aber vermutlich auch negative Seiten?

195 L1: Jaaa_äm, weil ja das Haptische verloren geht und die Versuchung
196 groß ist, ja wieder_äm wie in den fünfziger Jahren frontal zu
197 unterrichten.

198 I: Ja.

199 L1: Und noch dazu mit höherer Geschwindigkeit, weil die Powerpoint
200 und ganzen Folien die man halt vorbereitet hat schon fertig sind und
201 man halt früher auf der Tafel entschleunigt geschrieben hat. Und das
202 Tafelbild erst so entstanden ist.

203 I: Dürfen die Lernenden mit anderen Sprachen arbeiten?

204 L1: Ja klar.

205 I: Und ist das dann konkret durch Arbeitsaufträge oder im Moment
206 [entstehend dann?]

207 L1: [Ja eher.] Aber auch gerne zum Beispiel mit Vokabellisten.

208 I: Gut, dann möchte ich zum Abschluss kommen, also die Forschungsfrage
209 konkret bei mir ist, welche Aspekte könnte man auch im öffentlichen
210 Sektor umsetzen von diesem Programm, auch wenn die Lehrpläne
211 unterschiedlich sind?

212 L1: (2.0) Da müsste man die ganzen Parameter schaffen, die wir haben,
213 mit den Gruppengrößen. (5.0)

214 I: Expertise bei den Lehrenden?

215 L1: Naja klar. (5.0) Aber_äm das ist ein anderes Menschenbild, das öh
216 wir vertreten.

217 I: Also ist es nicht per se möglich.

218 L1: Sicher ist es möglich, aber man müsste halt alles ändern, der
219 Rahmenlehrplan passt eigentlich gar nicht dazu, zu dem was wir machen.
220 Das wäre viel Arbeit.

221 I: Okay, danke für Ihre Einschätzungen und vielen Dank für das
222 Interview.

II.II.II Transkriptkopf L2

Sigle	L2
Geschlecht	männlich
Datum	8.9.2020, face-to-face
Ort	Wien
Dauer	24:00
Interviewsprache	Deutsch
Erstsprache	Deutsch
Weitere Sprachkenntnisse	Englisch, Französisch, Spanisch, Kroatisch, Serbisch, Bosnisch und Montenegrinisch
Lehrplan International Baccalaureate	Diploma Programme
Dauer Lehrtätigkeit an der VIS	12 Jahre
DaZ-DaF-Lehrerfahrung vor VIS	ja

Tabelle 47: Aufnahme- und Gesprächsdaten L2 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Zeit	Zeile	Thema	Bemerkungen
00:00-00:59	1-22	Arbeitsbiographie	
01:00-02:36	23-71	International Baccalaureate (IB)	
02:37-21:44	72-294	Vienna International School (VIS)	
21:45-24:00	295-339	Vergleich öffentlicher Schulsektor	

Tabelle 48: Orientierungsprotokoll L2 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

- 1 I: Gut, dann fangen wir mal an. Hatten Sie Erfahrungen in
- 2 österreichischen Schulen zuvor auch?
- 3 L2: Ich war ein Jahr an einer österreichischen Schule in [Wien].
- 4 I: Wie lange sind Sie bereits als Lehrer tätig?
- 5 L2: Seit 19 Jahren und an der VIS seit 12 Jahren.
- 6 I: Wie sind Sie zur VIS gelangt?
- 7 L2: Ich habe eine Zeitungsannonce im [Zeitung] gelesen.
- 8 I: Und welche Anforderungen gab es da? Wurde da schon DaF/DaZ primär
- 9 erwähnt?
- 10 L2: Es wurde ein Deutsch- und Französischlehrer gesucht für eine
- 11 Karenzvertretung.
- 12 I: Und finden Sie, dass Sie auf eine Lehrtätigkeit wie diese im
- 13 Deutschstudium vorbereitet wurden?
- 14 L2: Wenig.
- 15 I: Und was hat Ihnen da konkret gefehlt?

16 L2: Eine Praxis. Ich hab' die Praktika, die wir im Studium machen
 17 mussten, alle in der Erwachsenenbildung gemacht, aber nicht jetzt in
 18 der Sekundarstufe.

19 I: Und gab es vor der Lehrtätigkeit an der VIS bereits Tätigkeiten
 20 und Erfahrungen als Lehrer von DaF/DaZ?

21 L2: Nein, nicht. In der Schule habe ich Französisch und Spanisch
 22 unterrichtet, aber nicht DaF/DaZ.

23 I: Gut, das war jetzt zum Thema Arbeitsbiographie, jetzt möchte ich
 24 ein paar Fragen zum Thema International Baccalaureate stellen, also
 25 der Lehrplan der VIS. Ich möchte gerne wissen, wie würden Sie Inquiry
 26 Learning in eigenen Worten beschreiben?

27 L2: Inquiry Learning (1.0) Es ist eines der zentralen Punkte im IB,
 28 die Inquires, die Schüler dazu zu erziehen, zu motivieren, selbst
 29 nachzudenken, nichts alles für selbstverständlich hinnehmen, dass sie
 30 Lust haben auf Wissen (0.5) auf Wissen Lust haben.

31 I: Und das Learner Profile im IB?

32 L2: Ja, das ist ganz sinnvoll, mit diesen Adjektiven. Wir haben das
 33 jetzt auch in der Deutschabteilung, jetzt alle zwei Wochen einen
 34 anderen Schwerpunkt, das wir das irgendwie besser vermarkten für die
 35 Schüler, dass sich die Schüler bewusst sind. Sie machen es ja ohnehin,
 36 aber sie wissen die Begriffe dazu nicht. So wird das ein wenig forciert.
 37 Ich bin auch Workshopleader für das IB im Bereich Deutsch als
 38 Fremdsprache Ab Initio, auch im Bereich CAS und da kommt das auch
 39 immer vor. Das ist ja eigentlich sehr sinnvoll, auch als Einstieg als
 40 Lehrer, wenn man sich das vor Augen hält, das ist Kernpunkt des IB's.

41 I: Das heißt, das wirkt sich, also diese Faktoren, auch auf die
 42 Stundenplanung aus?

43 L2: Ja, schon, durchaus.

44 I: Und inwiefern, mit Rastern oder wie gehen Sie da vor?

45 L2: Man verweist im Unterricht immer wieder auf das Learner Profile,
 46 wenn man jetzt eine spezielle Aktivität macht, fragt man dann: „Wie
 47 passt das jetzt mit dem Learner Profile zusammen?“ und die Schüler
 48 kommen dann eh gleich drauf. Das war jetzt ein thinking oder das war
 49 jetzt ein research oder inquiring. Das hängt natürlich auch vom Fach
 50 ab. Inquiring ist in TOK, das ist natürlich prädestiniert dafür, das
 51 Fragen zu stellen. Während jetzt in (0.5) welches Fach ist vielleicht
 52 weniger inquiring (1.0) Mathematik, das sind Fakten, das ist gegeben.

53 I: Also das Hinterfragen?

54 L2: Genau, was soll ich da hinterfragen in Mathematik?

55 I: Und gibt es dann im Team innerhalb auch Besprechungen wie man das

56 Inquiry Learning, Learner Profile und den DaF-Unterricht gemeinsam

57 umsetzt?

58 L2: Ja.

59 I: Da werden auch Hilfestellungen geboten?

60 L2: Ja (1.0) Hilfestellungen (1.5) da werden Beispiele gegeben und

61 man kann sich dann von den Kollegen inspirieren lassen, sagen wir so.

62 I: Welche Rolle spielt das IB auf den Deutsch als

63 Fremdsprachenunterricht?

64 L2: Innerhalb des IB's muss man eine zweite Fremdsprache wählen, eine

65 Fremdsprache haben, die Gruppe 1 sind die Muttersprache und Gruppe 2

66 ist die Fremdsprache. Da wird bei uns schon meistens Deutsch genommen.

67 Spielt eine große Rolle. Wir sind da prädestiniert, weil wir nicht

68 nur in der Schule Deutsch haben, sondern auch außerhalb. Und unsere

69 Schule erzielt glaub' ich die besten Resultate in der B-Sprache, also

70 in der Group 2 weltweit, mit einem Durchschnitt von über sechs Punkte.

71 Das ist wirklich sehr, sehr gut.

72 I: Gut, dann würde ich jetzt gerne auf den Fokus kommen, auf die VIS

73 lenken, das ist ja auch der Kern der Arbeit. Was ist Ihrer Meinung

74 nach das Wichtigste im Deutsch als Fremdsprachenunterricht an der VIS?

75 L2: Dass man nicht in dieser international bubble lebt. Weil vor allem

76 das Fach Deutsch dazu eine große Möglichkeit bietet, auch an der

77 Gesellschaft hier aktiv teilzunehmen, am gesellschaftlichen Leben.

78 Dass man das Deutsch, was man im Unterricht lernt, auch außerhalb der

79 Schule anwendet. Dass man herumgeht und wenn man als Schüler jetzt

80 ein Plakat sieht, dass man inquirer ist und schaut: „Was heißt das

81 eigentlich“? Oder, dass wenn ich mit der U-Bahn fahre die Heute-

82 Zeitung sehe und da denk ich mir, da sehe ich ein Bild, das ist ja

83 einfaches Deutsch, sehr eindeutig, und mich frage: „Was hat das zu

84 bedeuten?“ Dass ich nachher zu meinem Lehrer gehe und sage: „Was heißt

85 das?“

86 I: Und wie schafft man das? Dass die Lernenden das machen?

87 L2: Durch Motivation. Und ständiges Daraufhinweisen.

88 I: Also das Erinnern. Und wo ist die Stärke des Deutsch als

89 Fremdsprachen Programms an der VIS?

90 L2: Wir sind unheimlich breit aufgestellt, wir haben viele
91 verschiedene Gruppen. Wir haben ungefähr 120 Schüler pro Jahrgang in
92 acht bis zehn Gruppen, das heißt, das sind, sagen wir mal, zwölf,
93 dreizehn, vierzehn Schüler in einer Gruppe, das ist jetzt nicht
94 besonders viel und da kann man auch auf individuelle Sachen eingehen.
95 I: Also die Binnendifferenzierung kann man sagen.
96 L2: Ja.
97 I: Und was berücksichtigen Sie bei Stundenplanungen in der Routine?
98 L2: Was ich berücksichtige?
99 I: Also was Sie schon gesagt haben, das Learner Profile haben Sie ja
100 schon angesprochen, alle [zwei Wochen]
101 L2: [Dass Abwechslung] ist, dass es nicht eintönig ist, dass es für
102 die Schülerinnen interessant ist, dass wir eine Gruppenarbeit haben,
103 dass wir eine Partnerarbeit haben, dass wir eine Einzelarbeit haben,
104 dass wir etwas Mündliches haben. Dass, wenn wir eine Doppelstunde
105 haben, 80 Minuten, dass wir alle Fertigkeiten ansprechen – weil in 40
106 Minuten ist es nicht immer möglich. Dass die Schüler alle sprechen,
107 dass jeder Schüler auch einmal lacht, weil das ist ganz wichtig, weil
108 dann hat er Spaß. Die Schüler müssen das Fach lieben und das ist die
109 Inspiration, das ist meine Aufgabe.
110 I: Und wie schafft man das, dass sie es lieben?
111 L2: Wahrscheinlich durch Persönlichkeit. Ich kann nur sagen, das ist
112 mein Zugang, ja? Aber im Normalfall im DP mögen das die Schüler sehr,
113 kriegen auch gute Noten.
114 I: Wenn der Unterricht jetzt so divers ist, kann man dann sagen, dass
115 Sie einen bestimmten Unterrichtsstil haben oder ist das variabel?
116 L2: Man hat sich gewisse Stile erarbeitet wahrscheinlich, mit einer
117 gewissen Erfahrung, aber ob man das jetzt – das hängt leider von der
118 eigenen Verfassung auch immer ab. Ob man super müde ist, ob man super
119 motiviert ist. Dann, selbst wenn ich müde bin, dann kommt so eine
120 Emotion von den Schülern und dann bin ich selbst wieder motiviert.
121 Weil leider ist die Tätigkeit als Lehrer nicht nur die Lehrtätigkeit
122 und die Unterrichtstätigkeit und die Vorbereitung, sondern man wird
123 immer viel mehr und mehr Bürokratie rundherum. Man hat Meetings und
124 wir müssen ein Meeting haben, nicht weil es einen Inhalt gibt, sondern
125 damit wir ein Meeting haben und das wird immer schwieriger. Das ist
126 leider nicht unbedingt die schönste Seite des Jobs.

127 I: Gibt es gewisse Unterrichtsmethoden, die sie häufig verwenden, so
 128 als Repertoire?

129 L2: Partnerarbeiten. Jetzt mit COVID sind wir natürlich eingeschränkt,
 130 ich lass' sie jetzt nicht im Klassenzimmer herumgehen. Oder auf der
 131 Tafel, wir haben zum Beispiel das Alphabet begonnen und normalerweise
 132 mache ich das so, dass die Schüler Wörter auf der Tafel buchstabieren
 133 müssen, aber da müssen ja dann alle einen Stift angreifen. Mach' ich
 134 nicht. Das ist jetzt alles eingeschränkt, das ist jetzt ein bisschen
 135 ein anderer Unterricht.

136 I: Und im Distance Learning das letzte Schuljahr, wie war da so die
 137 Erfahrung?

138 L2: Es war gut, es war problemlos, also da hat alles gut funktioniert.
 139 Aber man kann sagen, dass die Schüler, die beim Präsenzunterricht
 140 aktiv waren, waren auch im Distance Learning aktiv waren. Und die
 141 Schüler, die im Präsenzunterricht nicht so aktiv waren, waren auch im
 142 Distance Learning nicht aktiv und die hatten dann Probleme mit dem
 143 Internet, mit dem Mikrophon, alle Möglichkeiten.

144 I: Also das hat sich gedeckt?

145 L2: Ja.

146 I: Wie gehen Sie mit anderen Sprachen im Deutschunterricht um?

147 L2: Ich versuche die wenn möglich miteinzubeziehen, weil ja auch ich
 148 etwas lernen kann. Weil ich auch andere Fremdsprachen spreche und dann
 149 frage ich immer wieder: „Und wie sagt man das jetzt auf Kroatisch,
 150 wie sagt man das jetzt auf Französisch oder Spanisch?“ um zu sehen ob
 151 das die Schüler jetzt verstehen. Oder, dass auch ich etwas lerne, wie
 152 sagt man das jetzt auf Russisch, wo ich mir das von Kroatisch herleiten
 153 kann und scheitere aber auch immer wieder, wenn ich frage: „Wie sagt
 154 man das jetzt auf Chinesisch oder Südkoreanisch?“, weil ich da
 155 überhaupt keinen Bezug dazu habe. Finde ich aber auch gut das für die
 156 Schüler zu sehen, dass es auch als Lehrer schwierig ist, eine Sprache
 157 zu lernen oder mir als Lehrer schwerfällt, es auf Südkoreanisch
 158 auszusprechen, wie muss es dann für ihn oder sie sein, etwas Deutsches
 159 auszusprechen. Damit man sich das immer wieder vor Augen hält. Dass
 160 es eigentlich toll ist, was sie machen.

161 I: Und kann man sagen, dass Sie das eher spontan im Unterricht machen?

162 L2: Richtig, ich plane es nicht, aber mit einer gewissen Erfahrung
 163 ergibt sich oft eben viel und deswegen muss ich das nicht mehr planen.

164 I: Haben Ihnen Fortbildungen weitergeholfen um den Unterricht hier
165 machen?

166 L2: Natürlich, natürlich.

167 I: Und welche sind das zum Beispiel?

168 L2: Das sind die IB Workshops, die helfen sehr viel und ich hatte mit
169 ein paar Kollegen eine eigene Workshopreihe, wo einfach der best
170 practice im Fokus war und nicht irgendwelche Guides lesen. Jeder
171 erzählt aus seinem Unterricht und stellt Projekte vor, die er im
172 Unterricht gemacht hat und die man dann übernehmen kann. Ich hab' das
173 zwar im Bereich CAS gemacht, aber man spricht dann auch immer wieder
174 mit den Sprachlehrern und wer was macht. Ich spreche aber auch viel,
175 mit meinen (0.5) ich hab' Freunde, die in österreichischen Schulen
176 unterrichten und in deutschen Schulen und da gibt's auch immer wieder
177 regelmäßigen Austausch.

178 I: Diese IB Workshops, sind die auch praxisorientiert?

179 L2: Nicht immer, oder nur teilweise (0.5) könnte mehr sein.

180 I: Mich würde noch Ihre Einschätzung interessieren, was sollte ein
181 Lehrneuling an der VIS im Deutsch als Fremdsprachenunterricht
182 beachten? Also wenn man jetzt hier neu als Lehrerin oder Lehrer anfängt.

183 L2: Multikulturalität, Vielsprachigkeit, das ist ein ganz anderes
184 Niveau als es in einer österreichischen Schule mit all seinen Vor-
185 und Nachteilen. In den letzten Jahren hat es sich immer mehr etabliert,
186 dass wir eine Schule sind für Schüler mit speziellen Bedürfnissen,
187 die Inklusion wird immer größer. Das ist ganz toll, dass unsere Schule
188 es Kindern oder Jugendlichen anbietet, einen guten Abschluss machen
189 zu können, was sie an österreichischen Schulen wahrscheinlich nicht
190 schaffen würden. Durch die spezielle Betreuung, durch die
191 Differenzierung, durch die kleinen Gruppen. Es ist sicher einfacher,
192 hier das zu machen, allerdings geht halt auch die grundsätzliche
193 Leistung etwas zurück. Dass leicht das Niveau sinkt. Heißt [es] aber
194 auch immer wieder in den österreichischen Schulen, das ist auch so.
195 Mir kommt vor, es sinkt rapide bei uns. Also wir haben jetzt fast
196 fünfundzwanzig Prozent Inklusion, teilweise muss man sich wirklich
197 auf die Situation einstellen. Es gibt einen Schüler, der hat ein
198 Leseproblem und es gibt ein Reading Assessment und er kann den Text
199 nicht lesen. Das heißt er braucht einen Reader. Da sitzt dann jemand,
200 der ihm den Text vorliest. Dann muss er zu diesem Text Fragen

201 beantworten. Aber er kann auch nicht die Fragen lesen, zum Text. Dann
202 hat er aber auch zusätzlich eine Schreibschwäche, dann kann er die
203 Antworten nicht schreiben. Das ist dann die Frage, wo ich mir denke,
204 ob man sich an ein Limit drängt, an eine Grenze stößt. Okay er hört
205 den Text, er hört die Fragen, aber er kann nicht lesen, er kann nicht
206 antworten.

207 I: Und kommt man da trotz der kleinen Gruppe ins Straucheln? Also mit
208 11, 12 Schülerinnen und Schüler.

209 L2: Nein, weil das macht ein Zusatzlehrer.

210 I: Okay. Man behält das aber trotzdem im Blick wahrscheinlich, oder?

211 L2: Natürlich. Und wenn man (0.5) es gibt Gruppen, wo man (0.5) der
212 eine, der darf nicht links sitzen, der andere darf nicht rechts sitzen,
213 weil er Hörprobleme hat, der andere darf nicht am Fenster sitzen, der
214 andere darf nicht am Gang sitzen, der darf nicht neben dem sitzen,
215 der darf nicht neben dem sitzen. In einem Klassenzimmer ist das
216 manchmal schwierig, das alles einzuhalten, beziehungsweise, ich darf
217 mich nicht mehr bewegen. Weil der eine hört nur links gut, der andere
218 rechts gut. Wenn ich meine Position ändere, dann hört er mich
219 vielleicht nicht mehr. Und jetzt sowieso mit Maske ist es noch mal
220 schwieriger, weil man die ganze Gestik und Mimik hier im
221 Gesichtsbereich nicht sieht und es ist auch wichtig, die Lippen zu
222 sehen im Sprachunterricht. Das ist jetzt eine große Herausforderung.

223 I: Okay. Setzen Sie einen besonderen Fokus auf Schreiben, Lesen,
224 [Hören]

225 L2: [Sprechen.]

226 I: Also kommt in jeder Stunde irgendwie vor kann man sagen?

227 L2: Ja. Jeder muss sprechen.

228 I: Okay. Und die Landeskultur haben Sie auch schon angesprochen.

229 L2: Wird immer einbezogen. Das ist der Einstieg gleich mal mit Bildern
230 aus Österreich. Was kennen sie schon, die Schüler. Mozart, Sachertorte.
231 Man nimmt natürlich einige Klischees her, aber dafür sind sie auch da.

232 I: Und gibt's etwas, was kein Klischee ist, wo Sie aber sagen, das
233 muss unbedingt auch dabei sein?

234 L2: Sturm Graz. Das ist mein Lieblingsfußballklub und alle müssen das
235 wissen. Der beste Fußballklub in Österreich ist Sturm Graz.

236 I: Okay. Und haben Sie das Gefühl, dass durch diese Behandlung auch
237 die Schülerinnen und Schüler mehr [Interesse]

238 L2: [Ja, sie] (0.5) man verbindet sich mit den Schülern. Wenn sie
 239 irgendwas hören über Sturm Graz denken sie sofort Deutsch. Oder im
 240 Spanischunterricht mache ich was mit Shakira. Da geht alles um Shakira,
 241 Shakira, Shakira. Alle Beispiele. Und sie verbinden das dann sofort.
 242 Und wenn sie dann Shakira im Radio hören, Waka Waka, dann denken sie
 243 an Spanischunterricht, an mich, haben eine connection mit mir und
 244 freuen sich.
 245 I: Das ist schön.
 246 L2: Diesen Bezug herstellen.
 247 I: Gibt es spezielle Sprachdiagnosemittel, die Sie verwenden?
 248 Innerhalb des Programms.
 249 L2: Nein, gibt es nicht Bestimmtes.
 250 I: Und woher weiß man dann, dass ein Schüler jetzt höhergestuft wird?
 251 L2: Einfach durch, es gibt da keine speziellen Parameter, die man da
 252 beachten muss, aber im Prinzip (0.5) der spielt sich und könnte viel
 253 besser in einer höheren Gruppe sein. Wenn er eine größere
 254 Herausforderung hat. Das ist jetzt bereits genug, das ist durch
 255 Erfahrung mein persönlicher Eindruck. Ich hab aber Deutsch nur [Grade]
 256 11 und 12 und da können sie nicht mehr wechseln.
 257 I: Und wohin sehen Sie die Rolle der Lehrwerke?
 258 L2: Da kann ich wieder nur über [Grade] 11 und 12 sprechen, wir
 259 nehmen hier Ideen 1 und Ideen 2. Das funktioniert ganz gut. Ja, ich
 260 bin prinzipiell nicht immer ein Fan von Lehrwerken, aber speziell,
 261 wenn man beginnt, in einer neuen Institution zu unterrichten, ist ein
 262 Lehrwerk natürlich hilfreich als Orientierung. Man muss gewisse Sachen
 263 natürlich dazu machen, Unterrichtsmaterialien dazuarbeiten, aber wenn
 264 ich ein gutes Basislehrwerk habe, wenn ich's mal unterrichtet habe,
 265 ist es ja alles gut, aber beim ersten Mal ist das schon sehr viel
 266 Arbeit das alles zu erstellen.
 267 I: Und die Rolle der Laptops?
 268 L2: Ja, die wird leider immer größer, ich bin da kein so großer Fan
 269 davon. Weil die Schüler verlernen zu schreiben und in allen anderen
 270 Fächern ist es sowieso. Das heißt bei mir im Unterricht verwenden die
 271 Schüler eigentlich sehr selten den Laptop. Gar nicht.
 272 I: Also immer wahrscheinlich schon zugeklappt, schon aus Gewohnheit?
 273 L2: Die brauchen ihn gar nicht am Tisch liegen zu haben.
 274 I: Okay.

275 L2: Sie können die Hausübung am Laptop schreiben, aber jetzt nicht in
276 der Stunde. Sie haben ein Heft, vielleicht sehr konservativ, aber ich
277 finde die Schüler verlernen, mit der Hand zu schreiben, die sollen
278 mit der Hand schreiben. Sie können auch nicht mehr alle alle Buchstaben
279 lesen. Das merke ich immer wieder in Grade 7. Also wenn man ein s so
280 schreibt oder so schreibt, das können sie nicht mehr lesen.

281 I: Also Schreibschrift oder Blockschrift?

282 L2: Ja, das Schreibschrift S können sie nicht mehr lesen. „Was ist
283 das?“ (0.5) das ist bedenklich. Das ist vielleicht meine Generation,
284 da konnten wir die Stenografie nicht mehr lesen. Und meine Lehrer
285 haben sich gewundert, wieso das wir nicht lesen können. Und jetzt kann
286 man nicht mehr die Schreibschrift lesen. Da geht's aber runter mit
287 dem Niveau. Oder in Finnland lernt man gar nicht mehr mit der Hand zu
288 schreiben.

289 I: Ja.

290 L2: Das finde ich absolut den falschen Weg.

291 I: Also sehen Sie, dass das hier kommt?

292 L2: Doch. Das ist keine positive (0.5) die Laptops sind keine positive
293 Veränderung.

294 I: Okay. Abschließend meine Forschungsfrage meiner Arbeit: Welche
295 Aspekte könnte man auch an öffentlichen Schulen umsetzen? Wie schätzen
296 Sie das ein, also was könnte man jetzt an einer Schule um die Ecke
297 machen?

298 L2: Ja, es ist trotzdem die digitale Integration, man hat jetzt gesehen
299 auch mit dem Lockdown, als die Schulen geschlossen waren, die
300 verwenden alle unterschiedliche Plattformen, das ist irrsinnig mühsam.
301 Wir haben hier einfach Google und Google Meet und Google Hangout und
302 das funktioniert und so ist das. Jeder hat die gleiche Emailadresse.
303 An einer österreichischen Schule hat einer eine Hotmail, einer eine
304 Gmail, das funktioniert nicht, das kann nicht funktionieren. Da sind
305 wir sicher ein Vorreiter. Dann von der Ferienplanung haben wir im
306 Prinzip alle sechs Wochen Ferien, das wär' auch für die
307 österreichischen Schulen, im Sommer weniger, nicht 9 Wochen, das wäre
308 gut. Ansonsten ist es generell so, dass sich das österreichische
309 Schulsystem immer sehr viel vom IB abschaut, aber das immer erst fünf
310 oder zehn Jahre später machen. So wie bei uns gibt es seit Ewigkeiten
311 (0.5) nicht Ewigkeit, seit langer Zeit den Extended Essay. In den

312 österreichischen Schulen ist das erst seit ein zehn Jahren, dass sie
313 eine Facharbeit schreiben, jetzt Vorwissenschaftliche Arbeit, VWA.
314 Wir haben hier das CAS-Programm, das Service Learning, das gibt es an
315 österreichischen Schulen gar nicht. Das wird auch kommen.
316 I: Spannend.
317 L2: Und das ist sicher auch, was den Schülerinnen eben holistisch
318 gesehen weiterbringt. Am Land machen's die Schüler sowieso, dass sie
319 in den Sportverein, in der Jungschar, bei der Feuerwehr mithelfen, in
320 der Stadt ist das schwieriger und das sollte auch forciert werden.
321 Auch, wenn wir eine diverse Gesellschaft haben, mit vielen
322 verschiedenen Kulturen und manchmal bleiben wir hängen oder stecken
323 in unserer eigenen Kultur. Und durch dieses Programm müssen sie auch
324 daraus ausbrechen und werden offener für andere Kulturen.
325 I: Und diese Offenheit hilft beim Sprachenlernen? Ist das Ihre
326 Meinung?
327 L2: Natürlich.
328 I: Dann ist noch meine letzte Frage, möchten Sie noch etwas anderes
329 zu dem Thema sagen?
330 L2: Es ist sicher ein Privileg in einer IB-Schule zu unterrichten, in
331 Österreich zumindest, das ist ganz toll die Internationalität,
332 Diversität und Multikulturalität, jeden Tag zu sehen, zu erleben, zu
333 fühlen und da ein Teil davon zu sein. Unabhängig davon, dass es auch
334 finanziell gut bezahlt ist als an österreichischen Schule, aber Geld
335 alleine macht auch nicht glücklich. Also wenn das hier nicht stimmt,
336 ja sage ich, soll immer alles im Zentrum des Schülers stehen und nicht
337 die Bürokratie.
338 I: Vielen Dank für das Interview.

II.II.III Transkriptkopf L3

Sigle	L3
Geschlecht	männlich
Datum	11.9.2020
Ort	Wien, face-to-face
Dauer	51:18
Interviewsprache	Deutsch
Erstsprache	Deutsch
Weitere Sprachkenntnisse	Englisch
Lehrplan International Baccalaureate	Middle Years Programme und Diploma Programme
Dauer Lehrtätigkeit an der VIS	10 Jahre
DaZ-DaF-Lehrerfahrung vor VIS	ja

Tabelle 49: Aufnahme- und Gesprächsdaten L3 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Zeit	Zeile	Thema	Bemerkungen
00:00-04:53	1-72	Arbeitsbiographie	1x schmunzeln 2x lachen
04:54-12:38	73-189	International Baccalaureate (IB)	2x lachen 2x schmunzeln
12:39-39:17	190-570	Vienna International School (VIS)	8x lachen 3x schmunzeln
39:18-51:18	571-759	Vergleich öffentlicher Schulsektor	5x lachen

Tabelle 50: Orientierungsprotokoll L3 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

- 1 I: Dann wäre meine erste Frage: Wie lange sind Sie bereits Lehrer?
- 2 L3: Insgesamt?
- 3 I: Insgesamt ja.
- 4 L3: Seit 2006. Also sind das_äh 15 Jahre.
- 5 I: Und wie lange sind Sie bereits an der Vienna International School
- 6 tätig?
- 7 L3: Das ist mein zehntes Jahr.
- 8 I: Waren Sie davor im öffentlichen [Schulsektor tätig?]
- 9 L3: [Ja, auch.]
- 10 I: Und die Schulfächer?
- 11 L3: Deutsch und Englisch.
- 12 I: Und wie sind Sie dann zur Schule gelangt? Über eine [Announce oder]
- 13 L3: [Nein, ja.] Also ich war ja grundsätzlich nicht unzufrieden mit
- 14 meiner alten Schule sozusagen, aber ich wohn da um's Eck und als
- 15 Deutsch- und vor allem Englischlehrer ist mir immer aufgefallen, wenn

16 man am Parkplatz draußen die Schüler gsehn hat, hab ich mir dacht:
17 „Pahhh“, die können super Englisch, das wär irgendwie cool, die zu
18 unterrichten.“ Und dann hab' ich mir tatsächlich einmal einen
19 Neujahrsvorsatz gemacht (2.0) wann war das (1.5) 2011 wahrscheinlich,
20 also vor zehn Jahren, ja.

21 I: Mhm.

22 L3: Und in dem Neujahrsvorsatz hab' ich mir vorgenommen, dass ich in
23 diesem Jahr an dieser Schule arbeiten werde. Und das war dann natürlich
24 ein bisserl komisch. Und dann hab' ich tatsächlich zu Ostern herum
25 auf die Website geschaut, hab ma dacht', ich könnt mich ja informieren
26 und das ist eine Stelle ausgeschrieben gewesen, ich hab' mich beworben
27 und seitdem bin ich da.

28 I: Als Deutsch- oder als Englischlehrer?

29 L3: Nur Deutsch. Also ich hab' begonnen mit nur Deutsch und mach jetzt
30 auch TOK, Theory of Knowledge, seit zwei Jahren, mit einer
31 Zusatzausbildung geht das_äh und mach halt viele andere Dinge noch,
32 die jetzt nicht unbedingt Schulfächer sind.

33 I: Und welche Zusatzusbildung ist das? Philosophie wird's
34 wahrscheinlich [nicht sein.]

35 L3: [Nein.] TOK ist ja ein Fach, des is ja irgendwie so, ich sag's
36 jetzt mal ganz provokant, erfunden vom IB. Und ja man macht da einfach
37 die klassische (1.0) also reicht eigentlich, ein_äh dreieinhalb
38 Tageskurs oder so. Weil's eigentlich darum geht, dass die Schüler
39 kritisch denken lernen in den Fächern. Und das ist jetzt kein
40 Philosophiestudium auch kein Psychologiestudium, es hat von allem ein
41 bisserl was, aber in Wirklichkeit geht's darum, dass sie kritisch
42 denken lernen.

43 I: Ok. Hatten Sie vor der Lehrtätigkeit hier Erfahrung im Bereich
44 Deutsch als Fremdsprache in der alten Schule sozusagen? Oder Deutsch
45 als Zweitsprache?

46 L3: ((schmunzelt)) Diese Frage wurde mir auch gestellt bei dem
47 Einstellungsgespräch, ich kann mich erinnern und ich hab' damals
48 „Ja“ gesagt. ((lacht)) Und zwar einfach deswegen, weil du glaub ich
49 in Österreich und in einer Wiener Schule immer, immer das Phänomen
50 vor dir sitzen hast, dass du Leute drinnen hast, die Deutsch nicht
51 als Muttersprache haben und natürlich an der Uni mussten wir damals
52 schon, also das hat damals begonnen, zumindest ein Unterrichtsfach,

53 irgendein Fach in Deutsch war mit Deutsch als Fremdsprache. Aber
54 richtig, also so klassisch Fremdsprachenunterricht, eigentlich erst
55 in der VIS.

56 I: Und wie wurden Sie dann, also Sie wurden dann ja theoretisch im
57 Studium nicht auf so einen Kontext vorbereitet?

58 L3: Ja, nein_äh. Eben wie gesagt, ein Seminar mussten wir besuchen,
59 was mit dieser Thematik zusammenhängt (1.0) ich weiß ja, man kann ja
60 auch so ein Modul machen, weiß nicht genau, wie das heißt, wo man
61 theoretisch nicht mal Deutsch studiert hat und du darfst dann auch
62 DaF unterrichten, da kennen Sie sich besser aus als ich. ((lacht))
63 Ich hab' halt diese eine Vorlesung, war das glaub ich, nur ein
64 Proseminar oder so, wo's dann um Deutsch als Fremdsprache ging.

65 I: Also war es dann eher [Learning by Doing?]

66 L3: [Absolut], in meinem Fall voll.

67 I: Oder Austausch mit Kolleginnen?

68 L3: Ja beides, also natürlich bei war's von 0 auf 100, und viel
69 Learning by Doing. Und im Kontext der Schule wie hier, wo du dich ins
70 gmachte Bett legst, wo es einfach schon alles gibt. Wo man sehr gut
71 mal mit dem arbeiten kann, was da ist und sehr viel gelernt von den
72 Kollegen, Kolleginnen, ja.

73 I: Gut, dann war das jetzt mal alles zum Thema Arbeitsbiographie, das
74 International Baccalaureate ist ja der Lehrplan an der VIS vorliegt
75 und mich würde es jetzt mal interessieren, wie das Inquiry Learning
76 in eigenen Worten beschreiben würden.

77 L3: (2.0) Naja die Grundidee ist, dass Schüler intrinsisch motiviert
78 sind und_äh beginnen, Fragen zu stellen, nachzuforschen. Das ist ja
79 dieses inquiry based learning, wo sich auch unser Lehrplan stützt.
80 Dass man eigentlich versucht, sozusagen nicht mit dem Trichter
81 Schülern von oben was einzutrichtern, sondern eben_äh, dass Schüler
82 Fragen stellen, dass Schüler lernen, Fragen zu formulieren. Und es
83 gibt ja verschiedene Stufen von inquiry. Das kann ja von sozusagen
84 ich stelle die Fragen und sie müssen die Antwort finden bis sie stellen
85 selbst die Fragen, das ist eine riesen Bandbreite. Aber ich würd's so
86 definieren, dass Schüler lernen, die richtigen Fragen des Lebens zu
87 stellen und darauf auch Antworten zu finden.

88 I: Und in welchem Zusammenhang steht das mit dem Learner Profile Ihrer
89 Ansicht nach?

90 L3: Ist das ein Test jetzt, ob ich weiß ((lacht))
91 I: Nein, nein, man findet [ja auf der Website des IB's] ((lacht))
92 L3: [Ja, ja, ja,] also ich find' natürlich being knowledgable (0.5)
93 also ja, absolut, ich glaub, die ganzen Attribute die das Learner
94 Profile uns so bietet, gehen ja auch in diese Richtung. Letztlich
95 geht's darum, dass wir gute Menschen sein wollen, also die Schüler
96 sollen zu guten Menschen herangeführt werden, wenn [man das so sagen
97 kann, ja.]
98 I: [Mhm, oder heranwachsen.]
99 L3: Ja eben, mit unserer Hilfe, mit der Hilfe des Programms irgendwie.
100 Und ja, caring people, knowledgeable people, das sind halt Leute die
101 einfach auch sozusagen, ja, die einfach auch bissl über den
102 klassischen Tellerrand drüberschauen und eben lernen, dass die Welt
103 vielfältig ist und, dass es für viele Menschen einen Platz geben muss
104 und, dass es nicht reicht, ich mach' mein Ding und es muss reichen,
105 sondern, dass wir halt wirklich Teil einer Gesellschaft sind, die uns
106 braucht. Aber zurück, jetzt sind wir ein bisserl (1.0) ((schmunzelt))
107 I: Das macht ja nichts.
108 L3: Zum Learner Profile und Inquiry (0.5) ja genau (0.5) dieses
109 dieses (2.0)
110 I: Also, geht Hand in Hand [kann man sagen?]
111 L3: [Ja, ich find' schon.]
112 I: Und wie wirkt sich das auf Ihre Stundenplanung aus? Also es gibt
113 ja diese zehn Attribute beim Learner Profile (0.5) ich meine,
114 mittlerweile nach den vielen Jahren kommt das wahrscheinlich eher aus
115 dem FF, als, dass man sagt, okay habe ich hier [critical thinking,
116 hab ich]
117 L3: [Ja, ich muss ganz ehrlich sagen,] ich bin ja grundsätzlich ein
118 Mensch (0.5) ich bin ein Mensch, eher, also wenn man das jetzt, also
119 (0.5) meine Geschichte hat nichts mit dem IB zu tun, also meine
120 persönliche Geschichte. Aber wenn ich das jetzt so beschreiben müsste,
121 komm' ich eher von der Learner Profile Seite also von der Akademischen.
122 Also mein mein Anspruch als Lehrer ist mehr, die Leute dahin zu
123 erziehen (1.0) das ist so ein schirches Wort (0.5) die Leute da hin
124 zu führen, ihnen zu helfen, dass sie dorthin kommen, dass sie eben
125 wirklich bessere Menschen sind. Das sind eben wirklich diese Learner
126 Profile Attribute und sie versuchen, die im Leben wirklich umzusetzen.

127 Äh das Akademische ist total wichtig und ich stell' das überhaupt
128 nicht infrage, nur ich glaub', dass es viel wichtiger ist, bevor sie
129 den Dativ und den Akkusativ können, dass sie wissen, wie ich in einem
130 Team arbeite zum Beispiel. Oder wie ich diese Welt zum Positiven
131 verändern kann. Oder, wie ich meine Kreativität nützen kann, um Gutes
132 zu tun. Wie ich, ja (0.5) und da sind wir ganz nah beim Learner Profile.
133 Und deswegen find ich persönlich, also mir als Lehrer ist ein großes,
134 wichtiges Thema und es fließt so gut wie in jede Stunde mit ein. Wenn
135 ich jetzt eine Literatur lies' mit ihnen, dann geht's mir nicht so um
136 die Stilmittel auch, das ist wichtig, vor allem wenn sie im Language
137 and Literatur Kurs sitzen, im IB zum Beispiel, aber mir geht's viel
138 eher darum, eine Geschichte zu lesen und zu schauen, was fang' ich
139 damit an als Leser, was ist mein, was mach ich mit diesem Text, wie
140 kann der für mich lebendig werden. Und eben weg vom Akkusativ und
141 Dativ, ist auch wichtig ((schmunzelt)) Mehr zum, wie kann ich das
142 nützen, meinem Charakter zu stärken.

143 I: Also könnte man sagen, dass für Sie das IB über dem Unterricht
144 steht? Also das Ziel des IB's über dem [klassischen
145 Deutschunterrichtsziel?]

146 L3: [Ja, also] ja, schon. Ich hab' beide Systeme beliefert, auch das
147 österreichische System, wo der österreichische Maturant die
148 Literaturgeschichte kennt und ich mein', ich will das jetzt nicht
149 schlechtreden, die österreichische Schule, aber das ist sicher ein
150 Aspekt, der mir am IB sehr gut gefällt. Deswegen mach' ich auch Dinge
151 wie Duke of Edinburgh International Award und so, des ist absolut
152 unakademisch, aber es ist eine Schule fürs Leben wie nix anders. Und
153 ich würd' am liebsten jeden Tag rausgehen mit ihnen in Wald, weil
154 ((lacht)) weil (0.5) weil (2.0) Ja gut, geht auch nicht, natürlich,
155 aber wir könnten ja draußen was lesen. Und das, ja (0.5) also ich
156 find, für mich als Lehrer ist es wichtiger, in diese Richtung meinen
157 Schülern was mitzugeben als eine Liebe zu Goethes Faust zum Beispiel.

158 I: Okay.

159 L3: Was ich auch cool find. Weil man auch über Goethes Faust dorthin
160 kommt, wenn man ihn gscheid liest. ((lacht))

161 I: Okay. Jetzt noch weiter zum IB. Gibt es häufig interdisziplinäre
162 Überschneidungen mit anderen Schulfächern Ihrer Ansicht nach?

163 L3: Jetzt bei mir im Unterricht oder generell in der Schule oder im
164 IB? [Was ist]
165 I: [Sagen wir bei Ihnen.]
166 L3: Bei mir, ja, dadurch, dass ich auch TOK unterrichte, Theory of
167 Knowledge, äh_wie soll ich sagen (3.0) dadurch hab' ich auch einen
168 bissl besseren Einblick, was in den anderen Fächern so abgeht, weil
169 das auch direkt sozusagen andockt an die anderen Fächer.
170 I: Okay, ist das so wie ein Zweitfach, kann man das so sehen? Es gibt
171 ja so die klassischen Kombinationen wie [Deutsch und Geschichte]
172 L3: [Jein,] weil TOK ist ja so wie_äh das Salz in der Suppe, das
173 sollte ja überall in jedem Fach fruchtbar werden. Das soll nicht alles
174 versalzen, sondern würzen. Ich weiß nicht, wie ich's sagen soll, es
175 ist ja ähnlich wie mit ATL, Approaches to Learning, wo (0.5) des is
176 kein eigenes Fach, es sind Techniken, die du dort lernst, das sind
177 skills, soft skills, die du in jedem Fach brauchen kannst. Und so
178 ähnlich ist es mit TOK, das ist, man lernt dort eigentlich eine skill,
179 die man anwenden muss auch in anderen Fächern, weil TOK an sich selbst
180 ist nutzlos.
181 I: Das ist ja auch in der Mitte dieses Rades vom IB, soweit ich mich
182 erinnern kann, oder?
183 L3: Genau, ist mit äh im core_äh mit dem Extended Essay mit CAS,
184 Creativity, Activity and Service, ist eine wichtige Komponente, genau.
185 Weil's dort eben um etwas geht, dass jedes Fach befeuern sollte
186 sozusagen. Also deswegen würd' ich's jetzt nicht als Zweitfach
187 bezeichnen, mein Zweitfach wird immer Englisch sein, äh_obwohl ich's
188 nicht unterrichte, aber das fehlt mir dann trotzdem nicht hier, weil
189 alles andere auf Englisch ist, in der Schule. Aber ja (2.0)
190 I: Ok. Gut, dann kommen wir jetzt zum Fokus der Arbeit, also eben die
191 Vienna International School. Mich würd' jetzt ihre Einschätzung
192 interessieren, jetzt im Deutsch als Fremdspracheprogramm, also
193 Language B, was ist das Wichtigste an der Schule hier im Language B
194 Kurs, Unterricht, Umgang miteinander?
195 L3: Jetzt (0.5) ist da jetzt gemeint (3.0)
196 I: Ist eher allgemein gehalten. [Das Erste was]
197 L3: [So so Schulphilosophie] mäßig oder was?
198 I: Kann sein.

199 L3: Was die Schule als (1.0) Gut, ich glaub amal, wir haben eine
200 Tatsache, die anders ist als an anderen internationalen Schulen man
201 muss Deutsch lernen bei uns. Weil ja wir dem österreichischen
202 Schulgesetz unterstellt sind und jeder österreichischer Schüler muss
203 Deutsch lernen, das find' ich gut, das find' ich richtig. Damit hat
204 Deutsch einen Stellenwert, den die anderen B Sprachen nicht haben,
205 Französisch, Spanisch. Einfach bei uns ist das so, weil es gemacht
206 werden muss. Das kann natürlich ein Vorteil sein, aber auch ein
207 Nachteil, wenn Schüler das machen müssen, sind sie meistens nicht so
208 begeistert davon. ((lacht)) Ist auch bei TOK so übrigens. Müssen sie
209 auch machen, gibt's auch einige, die das nicht so wollen. Aber gut.
210 Und_äh da ist es natürlich wichtig, dass die Schule für jeden Schüler
211 einen Kurs anbietet. Also, dass du in jedem Jahr kommen kannst mit
212 jedem Deutschlevel und du findest den richtigen Kurs. Also das ist
213 schon mal eine riesen Aufgabe von der Schule, die die Schule hat, die
214 sie gut macht find' ich. Und ich glaub so wichtige Säulen unseres
215 Deutschunterrichts sind natürlich, dass du mal die Sprache lernst,
216 klar, dass du kommunizieren kannst, weil letztendlich geht's um
217 Kommunikation, auch wenn man jetzt das Thema Integration hernimmt, da
218 ist die Sprache so wichtig, ja? Das ist jetzt nicht unbedingt unser
219 großes Hauptthema, Integration ist jetzt kein Problem für unsere
220 Schüler, aber_äh es ist einfach wichtig zum Kommunizieren. Es ist für
221 uns wichtig, dass, also, dass sie die die Sprache einigermaßen gut
222 kennen, was noch wichtig ist, dass sie eine Beziehung herstellen
223 können zur, zum host country, also, dass sie Österreich auch in seiner
224 Kultur [kennenlernen]

225 I: [Und inwiefern] machen Sie das im Unterricht? Die Landeskultur?

226 L3: Also wir, gerade jetzt zum Beispiel, also die Unit in Grade 10,
227 also ich bin jetzt nur im Muttersprachenkurs, aber die Unit hat jeder
228 Kurs, auch die B Sprache, das ist die Österreich-Unit, zum Beispiel.
229 Und dann geht's die ganze Unit um österreichische Geschichte,
230 österreichische Politik, österreichische Geographie, was die ganzen
231 Sehenswürdigkeiten, also alles, was man sich vorstellen kann.

232 I: Okay.

233 L3: Aber das ist nur ein Aspekt. Wir schauen natürlich, dass wir
234 (3.0) , wenn wir, was auch immer wir für Themen besprechen, wir schauen,
235 dass wir einen link gibt, sozusagen, zu Wien, zu Österreich, dass wir

236 den sichtbar machen. Dass_äh wir die Kinder einladen, was in Wien zu
237 machen, dass wir sie einladen, in Museen zu schauen. Jetzt nicht in
238 COVID, aber sonst bemühen wir uns da sehr, dass wir ganz viele Poster
239 hängen, zum Beispiel über die Österreichwerbung also wir versuchen,
240 auf verschiedensten Kanälen sozusagen, den Leuten zeigen, wo sie
241 wohnen, wo sie leben, und auch ihnen helfen sozusagen diese Kultur
242 viel besser kennenzulernen. Ja, darin äußert sich das, also dass wir
243 eben die Heimatkultur sehr promoten ist uns ein wichtiger Aspekt im B
244 Sprachen Kurs. Und ich glaub, also man kann schon sagen, dass ist bei
245 uns so, in der Secondary School, ich weiß nicht, wie das in der Primary
246 ist, aber es ist uns ganz wichtig, dass die Leut' Spaß an der Sache
247 haben, dass sie die Sprache gern mögen, sie gern haben, dass sie, dass
248 wir (1.0) sind jetzt nicht so verbissen, dass wir sagen, es muss jetzt
249 klassischer Grammatikunterricht und gema, (1.0) mach' ma auch,
250 logischerweise, auch wichtig, aber_äh es sind meistens verbunden mit
251 irgendwelchen interessanten Themen und so die Kinder irgendwie
252 beschäftigen, womit sie was anfangen können.

253 I: Okay. Würden Sie sagen, dass Sie einen bestimmten Unterrichtsstil
254 haben? Oder ist er so divers, [dass man nicht sagen kann]

255 L3: [Nein, ich bin mir] ich würd' jetzt mal schnell geschossen
256 behaupten, dass jeder einen Stil hat, äh manche sind individueller
257 oder eigenständiger, manche sind mehr mainstream, aber was ich merk_äh,
258 also im B Sprachenunterricht, war mir immer wahnsinnig wichtig (1.0)
259 also, ich weiß nicht, ob das zum Stil gehört, zuerst einmal eine gute
260 Stimmung, eine gute Atmosphäre, das ist mir ganz wichtig, ich bin
261 nicht der, der mit fear tactics arbeitet, sondern eher, sozusagen eher
262 ich merk', wenn ich eine Beziehung hab' zum Schüler, dann kann man
263 arbeiten.

264 I: Mhm.

265 L3: Weil (0.5) weil ich selber eine so eine Beziehung hatte zu einem
266 Lehrer, meinem Deutschlehrer (0.5) und Lateinlehrer (0.5) und
267 Klassenvorstand. ((lacht))

268 I: lacht Gute Kombination. ((schmunzelt))

269 L3: Aber gut, aber wegen Deutsch war's eher. Der hat, also der hat
270 (0.5) da war eine connection und irgendwann hat's Klick gemacht und
271 ich hab' das Fach plötzlich geliebt. Und ich, und ich komm' selber
272 von der Richtung, wo ich einmal nichts von der Schule wollt' und

273 dementsprechend erfolgreich auch war. Aber in Wirklichkeit äh ist mir
274 persönlich die Beziehung zu den Schülern am wichtigsten. Also eben,
275 das was ich schon vorhergesagt hab, sie müssen wissen, dass ich das
276 mach', weil sie mir am Herzen liegen. Und daraus ergibt sich viel mein
277 Stil. Ich arbeit' sehr viel mit Humor, mit_äh Spontanität (0.5) also
278 ich liebe es, spontan die ganze Stunde umzuwerfen und weil ich einfach
279 seh', da gibt's ein Bedürfnis. Ich liebe es, natürlich, liebe ich
280 Literatur und ich liebe es Vorzulesen zum Beispiel. Und dann bau' ich
281 zum Beispiel Dinge ein, die sie schockiert oder schreckt, wo ich weiß,
282 da kommt jetzt was Spannendes und dann wird die Stimme leise und
283 slamme ich am Tisch und schrecke sie. ((lacht)) Solche Dinge mach ich
284 einfach gern, wo ich seh', die ham einen Spaß, wir verstehen uns gut,
285 die Schüler haben einen Spaß, a Freude dran an der Sache und aber,
286 unter alldem, fordere ich dann aber auch viel ein. Und ich weiß nicht,
287 ob das dazugehört zum Stil, das ist jetzt vielleicht kein teaching,
288 kein technischer Stil, äh_aber ich merk schon, dass viel geht, wenn
289 man das Herz auf der rechten Seite hat, rechten Ort, am rechten Fleck.
290 Weil man dann einfach wahnsinnig viel erreichen kann mit den Schülern.
291 Und dann öffnen sich plötzlich Türen bei Schülern wo man sich denkt,
292 das hätte ich mir nie gedacht, dass man so einen Zugang findet und so.
293 Und das find' ich, das ist das Schönste eben am Unterrichten, find' ich
294 und eben irgendwie auch (0.5) versuche ich in diese Richtung zu
295 arbeiten.

296 I: Wenn Sie teilweise die ganze Stunde umschmeißen, wie Sie das gesagt
297 haben, was berücksichtigen Sie denn bei Stundenplanungen, was ist
298 immer mit dabei oder im Hinterkopf, eher unbewusst?

299 L3: (4.0) Ja, natürlich, bei uns in der Schule schwingt sehr viel mit,
300 na das ganze Organisatorische mal, man muss auf ManageBac die Einträge
301 machen (1.0) also diese ganzen Dinge sind natürlich Dinge, sind
302 natürlich etwas, das gemacht werden muss, das kommt in jeder Stunde
303 vor, aber mir ist eben wichtig, vorher haben wir gesprochen inquiry
304 based classes und so und teaching, ich will_äh also (1.0) eines meiner
305 Kredos ist, ich will die Schüler nicht langweilen. Ich will ned was
306 machen, was irrelevant ist, ich will mich nicht wiederholen, ich will
307 nicht irgendwas machen, wo sie sich denken: „Was mach ich damit?“ oder
308 „Des interessiert mich ned.“ Eine schlechte Stunde ist für mich, wenn
309 ich das Gefühl hab', die sind eingeschlafen, oder, dass ich merk, die

310 interessiert's ned. Also das ist ein hoher Anspruch, aber vor allem
311 das ist schwierig, wenn man wirklich Anfänge in Deutsch hat, dann ist
312 es schwierig, ich sprech' da eher im Muttersprachenkurs, [weil ich
313 jetzt doch]

314 I: [Also bei] den Stundenplanungen kann man jetzt sagen, dass Sie sich
315 sehr überlegen, wer sitzt da jetzt vor mir? Welche Zusammenwürfelung
316 von einer Gruppe, welche Persönlichkeiten?

317 L3: Die spielen immer mit, man kennt die Gruppe dann, man kennt die
318 Individuen, man weiß, wenn ich das so mach', dann wird der ein Problem
319 haben und wenn ich das so mach', wird sie sich freuen. Ich mach' oft
320 so, also_äh was ich schon sehr gern tu', vor allem bei den Burschen,
321 weil bei den Mädchen ist es, glaub' ich nicht richtig, außer es gibt
322 Ausnahmen, aber bei den Burschen (1.0) da nehm' ich sie so ein bisschen
323 beim Schmähen und so und so ja, wie soll ich sagen, so (5.0)

324 I: Teasing?

325 L3: Ja und so auf Wettbewerb, so: „Schau ma mal“, weißt du? Ich
326 sag' das jetzt so provokant, sie in ihrer Männlichkeit herauszufordern,
327 weil da merk' ich, da sind sie dann oft so ehrgeizig und (0.5) nicht
328 alle, das funktioniert natürlich nicht bei allen (0.5) aber es gibt
329 eine Gruppe; da weiß ich, die kann ich absolut am Schmähen nehmen.
330 Einmal hab ich's sogar so weit getrieben, dass ich (0.5) darf ich a
331 Geschichte erzählen_äh?

332 I: Ja, sicher.

333 L3: Es ging um Plagiate, also um academic honesty. Und ich hatte einen
334 super Vorzeigeschüler in einer Klasse und mit dem, den hab ich mir
335 mal nach der Stunde zur Seite genommen und hab gesagt, du ich muss
336 mit dir jetzt einen, du musst mitspielen, ich mach jetzt was für die
337 Klasse und du musst bitte mitspielen. Dann hab' ich ihn kurz eingeweiht
338 und er hat gesagt, ja, er ist dabei. Und dann hab' ich Tests
339 zurückgegeben, also Schularbeiten und ich hab ihnen gesagt, dass ich
340 leider daraufgekommen bin, dass einer geschummelt hat und dass, das
341 jetzt ärgste Konsequenzen haben wird, weil weil_äh (0.5) blablabla
342 und dann hab ich ihn hinausgeschickt, nämlich den, den ich vorher
343 eingeweiht hab. Den besten Schüler, den Beliebtesten, der war wirklich
344 ein super Schüler und ich hab gesagt: „Also, du, es tut mir leid, du
345 gehst zur Secondary Head, sie wartet schon auf dich“ und so und ich
346 hab echt überlegt, ob ich_äh die Secondary Head, die damals halt noch

347 da war, auch einweihen soll, ob ich sie frage, ob sie bitte mitspielen
348 kann, damit ich das so richtig groß aufziehen, aber dann hab ich mir
349 gedacht, nein, das ist ein Schritt zu weit. ((lacht)) Wer weiß,
350 vielleicht daugt ihr diese Methodik ned so, aber jedenfalls hab ich
351 den vor der Klasse so auflaufen lassen, so fertig gemacht und hab ihn
352 rausgeschickt und hab ihm gesagt: „Du bist eine Enttäuschung, für
353 mich, für uns“ und die Klasse ist versunken im Bodenlosen quasi, für
354 die ist eine Welt zusammengebrochen, dass der gschummelt hat und, dass
355 ich draufkommen bin bei der Schularbeit. Und das war halt alles
356 gespielt und zwar mein Punkt war genau der, dass eben (1.0) ich weiß
357 nicht mehr es warum relevant war, aber ich hab ihnen so auf die Weise
358 eben eine Lehre erteilt und später haben wir das dann aufgelöst, fast
359 so wie bei einer versteckten Kamera, ja? ((schmunzelt)) Und haben das
360 sozusagen, er ist dann raus, also ich hab' mit ihm ausgemacht, er soll
361 dann rausgehen und er soll warten zehn Minuten und dann reinkommen,
362 völlig fertig und sagen, dass er expelled ist für drei Tage.
363 I: Also die schlimmste Bestrafung hier an der Schule [sozusagen.]
364 L3: [Genau.] Das war natürlich ein (0.5) ich hab' das in einem Kontext
365 gemacht in einer Klasse, wo ich gewusst hab, das funktioniert und das
366 geht nicht nach hinten los. Und ich, und des, das ist das, was ich
367 vorher gemeint hab, ich weiß, welche Gruppe, welche Individuen sitzen.
368 Wenn ich weiß, da sitzt eine Person drinnen, die das nicht verkraftet,
369 dann mach' ich das ned. Und wir haben das dann aufgelöst und vor allem
370 (2.0) ein Schüler hat mir das fünf Jahre später noch erzählt, wie ich
371 ihn da damals drankriegt hab. Weil, der war damals so enttäuscht, der
372 war fertig, er hat gsagt, er geht, er kann nicht glauben, dass der
373 gschummelt hat. Für den war das echt (0.5) der beste Mensch, weißt so
374 ein bisschen? ((schmunzelt))
375 I: Mhm.
376 L3: Der beste Mensch der Welt und mir bricht eine Welt zusammen.
377 ((lacht)) Das war herrlich. Aber, ich hab sozusagen, the point was
378 made, also die haben sich das gemerkt für alle Ewigkeiten, aber zurück
379 zur Frage, wenn ich meine Stunden vorbereitet, sowas war vorbereitet,
380 sowas wusste ich, es ist akut, es war ein Thema, es war wichtig zu
381 dem Zeitpunkt, ich wusste mit der Klasse kann ich das machen, ich
382 wusste mit dem Schüler kann ich das machen, der macht da mit und des
383 ist sozusagen etwas, was bei mir immer mitschwingt, wer sitzt vor mir,

384 was geht und was geht nicht. Ich versuch', kreativ zu sein, lustig,
385 spannend, neue Sachen zu bringen.

386 I: Und kann man sagen, es gibt bestimmte Methoden, die Sie da
387 verwenden?

388 L3: Ja, Vorlesen ist etwas, was ich glaub', was echt gut funktioniert,
389 was irgendwie a bissl heutzutage ned mehr so oft gmacht wird, aber
390 das gefällt ihnen und sie können a bisserl abschalten, aber ich
391 les' dann natürlich vor und wir thematisieren das meistens auch gleich
392 live sozusagen. Das das mach' ich wahnsinnig gern, ich mach sehr viel,
393 ich arbeit' sehr viel mit Feedback, das ist mir ganz wichtig, das hat
394 auch John Hattie gsagt, dieser australischer (0.5) oder
395 neuseeländische Forscher, dass_äh Lehrerfeedback einen extrem guten
396 Einfluss auf die Leistung der Schüler hat. Das ist ein Riesending und
397 ich arbeit' sehr viel mit dem Feedback, das ich den Schülern geb',
398 dass sie damit innerhalb der Stunden arbeiten müssen. Also ATL ist
399 ein Riesenthema für mich, Approaches To Learning, das hab' ich sieben
400 Jahre lang extra [noch gemacht und so]

401 I: [Also es fließt immer] noch [mit?]

402 L3: [Absolut, absolut.] Also wahrscheinlich immer noch (0.5) also nein,
403 das sag ich jetzt nicht, das ist vielleicht zu (0.5) zu überheblich.

404 I: ((lacht))

405 L3: Ich wollt sagen, am meisten von allen. Aber extrem viel wollt' ich
406 sagen, weil ich einfach seh', letztlich geht es darum, dass sie lernen,
407 wie sie lernen. Dass sie lernen, wie verschaff' ich mir Infos, wie
408 kommuniziere ich, wie arbeite ich im Team, wie nütze ich meine
409 Kreativität, wie kann ich das eine von hier nach dort transferieren
410 und so. All des ist immer noch ein Herzensanliegen von mir oder des
411 schwingt in fast jeder Stunde mit, auch dieses self directed learning,
412 also, dass sie wissen, letztlich sind sie dafür verantwortlich, für
413 das, was hier passiert und diese Dinge sind für mich viel wichtiger
414 als irgendeine Methodik, weil Methodiken ändern sich oft so schnell
415 oder, ja, auch ich änder' mich, von Klasse zu Klasse (2.0)

416 I: Und wie gehen Sie mit Unterrichtsmaterialien um? Wie beispielsweise
417 Buch, Arbeitsblätter, Lexikon oder Wörterbuch?

418 L3: (3.0) Also im B-Sprachen Unterricht haben wir fast in allen Kursen
419 Bücher, Lehrbücher, verschiedenste, für die verschiedensten Alters-,
420 aber auch Leistungsstufen und sozusagen wir machen auch alle immer

421 Booklets eigene, also wir tragen eigene Materialien zusammen, machen
 422 Grammatikbooklets und inhaltliche Booklets und alles mögliche Booklets,
 423 damit nämlich nicht die Zettel herumfliegen. ((schmunzelt)) Dadurch,
 424 dass wir den Curriculum zu einem Riesenteil selbst geschrieben haben,
 425 also [sozusagen]

426 I: [Adaptiert] kann man [sagen?]

427 L3: [Jein,] aber so wie das IB sozusagen, also wir machen nicht unser
 428 Ding, wir machen das IB Ding. Aber wie du den füllst, den Kurs, das
 429 ist sozusagen unsere Entscheidung und des ist gewachsen über die
 430 Jahrzehnte schon mittlerweile, halt extrem viele Dinge, die von all
 431 unseren Kollegen schon ausgearbeitet wurden. Und ich hab' damals schon,
 432 als ich gekommen bin, sehr viel neu gemacht, also nicht neu nicht im
 433 Sinne von alles umgeworfen, aber digitalisiert hab ich sehr viel. Also
 434 wir (1.0) Materialien sind natürlich wahnsinnig wichtig find' ich und
 435 ich selber arbeite meistens mit eigenen Materialien, also
 436 zusammengetragen, aber auch zum Beispiel, schreibe ich teilweise Texte
 437 selber, weil ich will, dass Schüler gute Beispiele haben, die zu ihrer
 438 Situation passen.

439 I: Ja.

440 L3: Ich halt' auch Referate und so. Also ich versuch das auch zu
 441 modeln, wie das funktionieren könnte.

442 I: Und haben Ihnen bei dieser Lehrtätigkeit irgendwelche Fortbildungen
 443 besonders geholfen?

444 L3: Ja, eine, die war über das Gehirn. Learning and the brain, das
 445 war unglaublich spannend. Gut, das war halt auch sehr connected mit
 446 ATL, aber einfach zu lernen, wie das menschliche Gehirn funktioniert
 447 und so, das war schon extrem spannend. Immer im Zusammenhang im Lernen.

448 I: Also jetzt gar nicht nur Language B spezifisch [sondern größer?]

449 L3: [Ja, das war generell.] Das war Learning and the brain, also
 450 wirklich, das war größer. In Sprache B muss ich sagen, hab' ich ned
 451 so viele Fortbildungen gemacht, in Sprache A, also diese
 452 fachspezifischen Fortbildungen im IB, die sind ja meistens, da geht's
 453 um Organisation, Kursorganisation, Assessments, Curriculum, Writing,
 454 da geht's [weniger um]

455 I: [Um die] Fachdidaktik, kann man sagen?

456 L3: Ja genau, eben mehr darum, wie schaut der neue Kurs aus.

457 I: Okay.

458 L3: Fachdidaktik ist sozusagen, da hab' ich selber halt viel gemacht,
459 also viel viel glesen und (1.5) Ja_äh, Kurse besucht, die (0.5) schon
460 Kurse besucht, aber die hab' ich eher im Rahmen von ATL Tätigkeit
461 besucht und da hab ich super profitiert für mich, für'n Unterricht.
462 I: Spannend. Wie gehen Sie mit anderen Sprachen, also mit der
463 Mehrsprachigkeit, die ja an der Schule vorliegt, um?
464 L3: Also grundsätzlich find ich's super. Ich beneid' alle die so viele
465 Sprachen sprechen, ich hab' ja Latein gelernt in der Schule und
466 sprech' ich jetzt ned so gut mehr. ((lacht)) Also ich kann Deutsch
467 und Englisch in Wirklichkeit und des is (0.5) irgendwie fühl ich mich
468 fast a bisserl wie ein Außenseiter, aber sozusagen positiv, weil ich
469 gern mehr Sprachen könnt'. Das ist super, ein Riesenschatz, für alle
470 die da arbeiten und in die Schule gehen. Aber es ist natürlich auch
471 eine Herausforderung, wenn man jetzt eine von den vielen Sprachen
472 unterrichtet, weil ja_äh, Deutsch ist für viele die Zweit-, Dritt-,
473 Viertsprache und des is natürlich die Rangordnung ist dann nimma so
474 wie an einer österreichischen Schule. Äh (3.0) Aber grundsätzlich find
475 ich das super.
476 I: Und greifen Sie das im Unterricht auf? Also: „Wie ist das jetzt in
477 deiner Sprache?“ [oder]
478 L3: [Ja, ja,] das mach' ma schon. Es passt vor allem viel mit den
479 Anfängergruppen, wo man viel mehr sozusagen noch diese auf das
480 Verständnis sind: „Wir sagen Servus und wie sagst du in deiner
481 Sprache“?
482 I: Und ist das dann eher spontan im Geschehen [oder]
483 L3: [Na, das is schon] eher also, manche Lehrer machen viel damit,
484 manche wenig. Ich weiß, dass es durchaus etwas Willkommenes ist. Und
485 ich find's auch sinnvoll, dass man Sprachen jetzt nicht so trennt,
486 weil ich zum Beispiel hab' eben bei Anfängergruppen viel auf Englisch
487 unterrichtet, was ja eine Zeitlang total verpönt war, ich weiß nicht
488 wie das heute ist, also kein Wort Englisch, nur Deutsch, aber es hieß
489 halt Assimilation und blablabla. (2.0) Aber ich find' es ist eine
490 Möglichkeit, ich hab' durchaus viel Englisch im B-Sprachenunterricht
491 und dann eben auch immer wieder im Unterricht leider die anderen
492 Sprachen, die ich nicht kann, des hab ich ma gern anghört. Und ich
493 wär' ja grundsätzlich gern offen für mehr Sprachen, aber (1.0) wo ist
494 die Zeit?

495 I: Hm.

496 L3: Ja, also die Mehrsprachigkeit ist (1.0) definitiv für viele ein
 497 großer Bonus, auch im Unterricht, also damit mein' ich auch, dass man
 498 auf die eigene Sprachen zurückgreift und so, äh_da arbeiten viele
 499 Lehrer damit, glaub' ich.

500 I: Okay. Wenn jetzt jemand neu an der Schule als Lehrerin oder Lehrer
 501 beginnt, im Deutsch als Fremdsprachenbereich, was würden Sie ihm raten,
 502 was fällt Ihnen da ein? Was würden Sie dem Kollegen oder der Kollegin
 503 sagen, das ist wichtig?

504 L3: Fachspezifisch, also was den German B angeht, es gibt ein super
 505 Programm (1.0) es läuft alles total super. Für'n Einstieg einfach mal
 506 mitgehen und einmal, sozusagen, genießen den Standard, den ma ham und
 507 dann erst, wenn man's mal unterrichtet hat und wenn man drinn' ist,
 508 und wenn man das System kennenglernt hat, die Schüler und Schule, dann
 509 kann man selber (1.0) also, ich würde warnen davor, alles umreißen zu
 510 wollen, weil's wirklich etwas gibt an der Schule, das über Jahrzehnte
 511 gewachsen ist, also diese Dinge sind nicht von heute auf morgen, es
 512 kommt ja niemand her und sagt so, ich hab jetzt Grade 5 Curriculum
 513 einen Neuen und so, sondern, das ist ja alles gewachsen. (2.0) Ich
 514 würd' außerdem sagen, etwas, was an der österreichischen Schule kaum
 515 der Fall ist, wir haben einen riesen Arbeitsaufwand an Verwaltung
 516 sozusagen, an Curriculum Dokumentation und alles, was halt Drumherum
 517 noch zu tun ist von unserer Seite und ich würd der Kollegin, dem
 518 Kollegen sagen, komm sofort, wennst Hilfe brauchst oder vorher noch
 519 ((lacht)) weil es ist extrem viel und wir werden viel Zeit mit Dingen
 520 verbringen, die ma nicht studiert haben und die eigentlich nicht so
 521 unser Kerngeschäft sind, und uns eigentlich nicht so erfüllen, aber
 522 es gehört halt dazu und ich persönlich glaub' auch, dass diese Dinge
 523 wichtig sind, also ich würd der Person raten, sozusagen da wirklich
 524 auch positiv heranzugehen ((schmunzelt)) Aber für German B (5.0)

525 I: Kann man sagen, man wird ins kalte Wasser geworfen oder hat man
 526 einen Schwimmreifen?

527 L3: Nein, die Schule, das Programm, das Department, die Kollegen
 528 einzelnen, also in Deutsch, also ich war ja selber mal in der Situation
 529 und das ist überhaupt kein kaltes Wasser, man wird so schön aufgenommen
 530 und es ist so ein (1.0) mittlerweile ein tolles Klima, ich sag das so,
 531 weil früher war das anscheinend ned so, oder auch viele andere

532 Departments sagen: „Oh, das Deutsch Department hat sich aber ganz
 533 schön verändert“, im Vergleich zu dem, wie's einmal war, also im
 534 positiven Sinne. Äh_nein, also ich glaub', dass wir ein unglaublich
 535 toller Ort sind, um das zu machen, um da einmal anzufangen oder auch
 536 um weiterzumachen, super hilfsbereit alle, äh_die Systeme
 537 funktionieren, ob das jetzt die Computer sind, die ma haben, alles
 538 super von vorne bis hinten, man kommt her und kann loslegen und hat
 539 alles (1.0) das ist es eben, es gibt alles, man kommt ein bisschen an
 540 der österreichischen Schule, da macht jeder sein eigenes Ding und du
 541 kommst hin und dann hast du ein Lehrbuch vor dir stehen und das war's.
 542 Und den Rest find' selber heraus. Und das ist da ganz anders, find' ich.
 543 I: Eine Frage hätt' ich noch, gibt es einen bestimmten Fokus auf eine
 544 Fertigkeit wie Lesen, Hören, Schreiben oder Sprechen, den Sie setzen
 545 im Unterricht oder ist es eher ausgeglichen?
 546 L3: Ich würd' jetzt mal tippen und raten, dass die meisten sagen
 547 „Schreiben“, und zwar (1.0) Ich äh gut, ich sag' (1.0) Ich leg' einen
 548 Riesenfokus auf Schreiben, warum? Weil sprechen können die meisten
 549 ziemlich gut, auch B, A Sprache (0.5) des ist (0.5) sag' ma mal so,
 550 ich würd' mal sagen, 99,7 Prozent der Schüler sprechen wesentlich
 551 besser als sie schreiben und im IB muss man einfach schreiben können.
 552 Äh_und deswegen ist glaub' ich, ergibt sich das, natürlich muss man
 553 reden können, hören können, aber das ist eher weniger das Problem.
 554 Fokus liegt eher auf's Schreiben.
 555 I: Das heißt, da fällt dann Rechtschreibung hinein, [Grammatik]
 556 L3: [Genau, Absatzstrukturen,] Argumentationen, Absatzstruktur, alles,
 557 wie schreibe ich eine Überschrift. Also es geht wirklich gut, da sind
 558 wir im Niveau schon Richtung Phase 4, 5, und dann Richtung
 559 Muttersprache unterwegs, oder diese Feinarbeit, wie schreib ich eine
 560 gscheite Überschrift oder so, das ist in den unteren Phasen nicht so
 561 das Thema. ((schmunzelt)) Aber alles, das gesamte, das zieht sich von
 562 der Phase 1 bis in den Muttersprachenunterricht durch, weil halt IB
 563 Exams, viel also, zum Beispiel in der A Sprache das IB hat im Higher
 564 Level hast jetzt drei Exams die sind schriftlich und eins das ist
 565 mündlich.
 566 I: Schon alleine deswegen [gegeben?]
 567 L3: [Ja genau.] Und das ist auch in der B Sprache ähnlich, wie das
 568 neueste Programm aussieht, weiß ich ned genau, aber die vier

569 Fertigkeiten, du musst halt bei allem irgendwas schreiben, also bis
570 auf das oral exam, also ja.

571 I: Gut, dann sind wir schon bei meiner letzten Frage angelangt. Meine
572 Forschungsfrage ist konkret, welche Aspekte könnte man im öffentlichen
573 Schulsektor umsetzen, deswegen würd' mich jetzt Ihre persönliche
574 Einschätzung interessieren, beziehungsweise, ab und zu haben Sie es
575 schon ab und zu im Interview angesprochen.

576 L3: Oh mein (1.0) Wie viel Zeit hama? ((lacht))

577 I: ((lacht)) Das ist Ihnen überlassen, wie kompakt sie das -

578 L3: Ich hab drei Jahre lang bei [österreichische Zeitung] gebloggt
579 über Bildung in Österreich.

580 I: Mhm, okay.

581 L3: Ich kann amal diese ganzen Einträge schicken. ((lacht))

582 I: Bitte, das wär' hilfreich. ((lacht))

583 L3: Nein, aber ich glaub, also, des sollte ja wahrscheinlich jetzt
584 fokussiert sein auf Fremdsprachenunterricht oder ist das generell?

585 I: Schon Deutsch als Fremdsprache, aber im Interview hat sich ja
586 gezeigt, dass Sie vor allem auch das, was dahintersteht, also das
587 Lernen lernen, das Hinterfragen und so, beantworten Sie die Frage nach
588 Ihrem (1.0) Ermessen.

589 L3: Ja, ich versuch's möglichst kurz zu machen.

590 I: Okay.

591 L3: Ich, als Lehrer, bin an den letzten zehn Jahren hier so sehr
592 gewachsen, das habe in meinem ganzen Studium, in meiner ganzen
593 Schulzeit, meine ganzes meine Jahre an der österreichischen Schule
594 nicht gehabt. Das hat jetzt nichts per se was mit dem Deutschunterricht
595 zum tun, sondern ein wichtiger Aspekt, dass man als Lehrer wachsen
596 kann, dass es eine Lernkultur auch für die Lehrer gibt. Aber, naja,
597 das ist ein bissl zu weit weg von dem worüber wir hier reden. Für den
598 Deutschunterricht, Deutsch als Fremdsprache, es ist natürlich die
599 Situation an österreichischen Schulen, an Gymnasien, ich sprech' jetzt
600 von Gymnasien, gibt's ja diesen klassischen DaF-Unterricht glaub ich
601 nicht, oder? Also vielleicht hat sich das geändert in der
602 Zwischenzeit? Da wird ja eigentlich Deutsch unterrichtet.

603 I: Ist ganz unterschiedlich, je nach Lage der Schule. Fördergruppen
604 für Deutsch kommen oft erst bei bestimmter Personenzahl und Lehrende
605 zustande.

606 L3: Genau, und es ist ja dann eine Förderklasse und kein
607 Deutschunterricht?

608 I: Ja, das wird ein bisschen anders genannt.

609 L3: Deswegen, es ist so schwierig, weil man müsste so viel verändern.
610 ((lacht))

611 I: Also gesetzlich gesehen vom Lehrplan her oder auch das Menschenbild
612 vielleicht?

613 L3: Ich kann jetzt nicht, ich weiß echt nicht, wo ich anfangen soll,
614 wie ich das (1.0) Ich hab' vorher gesagt, ich will mich kurz fassen,
615 aber es gibt so viel Dinge, die eben durch mein, in meiner, als ich
616 gebloggt hab, hab ich mich intensiv damit auseinandergesetzt, mit dem
617 was international passiert, was in Österreich passiert und auch was
618 wir machen als IB-Schule.

619 I: Mhm.

620 L3: Und da waren so viele Dinge, wo ich ma denk', man könnte so viele
621 Dinge tun und die Österreicher machen was? Sie machen lauter Dinge,
622 die eigentlich keinen Einfluss auf die Schüler ham, sondern eher auf
623 die Parteipolitik und des is halt traurig, aber es ist eine Realität
624 (2.0) Weißt du, es ist eine (2.0) Ja, ich will jetzt gar nicht anfangen.

625 I: Nein, nein. Ist ja in Ordnung. Weil das IB verhält sich ja eher
626 politisch distanziert.

627 L3: Ja, geht auch gar ned, sie können nicht politisch in irgendeiner
628 Weise sich festlegen, weil dann dann sterben sie. Weil, dann macht
629 dann neunzig Prozent nimma mit aber (1.0) Ja, ich weiß nicht, zum
630 Beispiel, wenn ich mir anschau' die Idee der Gesamtschule. Ich hab',
631 weil ich vorher gesagt hab, teilweise im öffentlichen, ich hab vorher
632 im privaten Gymnasium, im öffentlichen Gymnasium und in einer
633 Waldorfschule fast alle drei zur gleichen Zeit, also an [Schule] und
634 ich hab' einfach drei total unterschiedliche Schule gsehn.

635 I: Mhm.

636 L3: Und ich hab' gsehn, die haben alle drei absolut ihre
637 Daseinsberechtigung, diese Diversität, ich hab' gsehn, auch hier (1.0)
638 und eine Frage, die ich oft krieg ist: „Na wie sind denn diese
639 internationalen Kinder, diese reichen Schnösel?“ das übertreib ich
640 jetzt ((lacht)) „Aber, das ist doch, die müssen ja alle super sein.“ Da
641 sag ich dann: „Entschuldigung, Kinder sind immer zuerst einmal Kinder,
642 bevor sie reich und arm sind, bevor sie irgendeine Hautfarbe haben,

643 bevor sie" (1.0) weil das hab' ich glernt, zum Beispiel hier an der
 644 Schule, dass Kinder letztlich zuerst einmal Kinder sind, bevor sie in
 645 irgendeine andere Schublade gesteckt werden und die sind in
 646 Wirklichkeit alle gleich, die haben die gleichen Bedürfnisse, wenn
 647 man das ganz leger sagen will. Die, also, die wollen alle, dass man
 648 sie mag und dass man sie ernst nimmt, so auf die Art. Und, ja (1.0)
 649 Gut, das weiß ich nicht, ich weiß jetzt ned, wie ich da jetzt zur
 650 Antwort komm' (1.0)
 651 I: Doch, ich seh das schon, es ist halt (1.0) das Menschenbild
 652 teilweise und (2.0) teilweise gibt's ja Ähnliches, mit dem Diploma,
 653 mit der [Matura und]
 654 L3: [Ja, ja] (0.5) Fürn Deutschunterricht wüsst' ich jetzt echt ned,
 655 was man's so schwer vergleichen kann.
 656 I: Aber vielleicht das mit den vielen Gruppen, [dass nicht so viele]
 657 L3: [Ja, aber das ist ja zum Beispiel,] wenn man eben anschaut John
 658 Hattie, dieser Forscher, den ich mal erwähnt hab, aus Neuseeland glaub
 659 ich, der, der hat das untersucht, ob die, wie viel Einfluss die
 660 Gruppengröße auf den Erfolg der Schüler hat und es ist marginal. Und
 661 in Österreich machen wir die Gruppengröße, dann mach ma des, dann
 662 schau ma was Finnland macht, dann mach ma des, dann mach ma des, dann
 663 wir brauchen unbedingt eine Gesamtschule, weil Finnland hat eine
 664 Gesamtschule. Und all das, was Österreich macht, ist, also das meiste,
 665 was Österreich macht, sind Dinge, sind Projekte, die cool klingen,
 666 die den Eltern imponieren, die der Politik, den Wählern imponieren
 667 (2.0) Laptops für jeden. Na super klingt das, wenn ich (0.5) ein
 668 Grundeinkommen von 1.500 Euro hab, dann gfrei ich mich, dass mein Kind
 669 ein gratis Laptop kriegt, dann wähl' ich die Partei, verstehst du?
 670 I: Mhm.
 671 L3: Aber, dass kein Lehrer (1.0) okay, ich übertreib ein bissi, aber
 672 dass kein Lehrer mit diesem Laptop unterrichtet oder damit umgehen
 673 kann? Nämlich, dass ich den Laptop jetzt nicht nur als word processor
 674 verwende, dass ich sag, schreibst halt ned mit der Hand, sondern den
 675 Text mit dem Laptop? Ich mein', es ist rausgeworfenes Geld, aber es
 676 ist ein Prestigeprojekt, weil Österreich plötzlich wieder vorne ist
 677 was die Digitalisierung angeht, weißt du? Und des is irgendwie, also,
 678 da ist das Geld absolut an der falschen Stelle rausghaut.
 679 I: Mhm.

680 L3: Weil mit Computer lernen, ich mein', wir tun's ja auch, ja? (2.0)
681 Aber wenn du in meine Klasse kommst wirst sehen, wie wenig ich den
682 Computer verwend'. Aber nicht, weil ich Anti-Computer bin, ganz im
683 Gegenteil, ich, also, in meinem Department kommen alle zu mir und
684 fragen mich, wie geht das, wie kann ich das machen, wie macht man den
685 Google Classroom. Ich kenn' mich ja wirklich aus, ich verwend' ihn ja
686 viel. Aber dort, wo er sinnvoll ist und ned, weil es cool klingt und
687 weil wir jetzt digitalisieren müssen.

688 I: Okay.

689 L3: Aber das ist ein kleines Beispiel, wo die österreichische Politik
690 sagt, ma wir brauchen jetzt alle einen Computer.

691 I: Mhm (1.0) So ein quick fix [mehr oder weniger?]

692 L3: [Ja, in Wirklichkeit] klingt das cool, das kann ich mir auf die
693 Fahne heften als Partei, wenn ich sag', in meiner Regierung hat jedes
694 Kind wir haben Österreich digital nach vorne (1.0) nix, hama, an Schas
695 hama, weil keiner tippen kann (2.0) gut, dann gibt's wieder die Leute
696 sagen, das brauch ma in drei Jahren, in fünf Jahren, vielleicht erst
697 in zehn Jahren nimma. Na, verstehst du? Ich seh', wie die
698 österreichische Schule bemüht sich und ich sag auch nicht, dass sie
699 extrem schlecht ist. Ich glaube, dass sie viel schlechter gemacht wird
700 als sie eigentlich ist. Aber die Bemühungen, Österreich da nach vorn
701 zu bringen bei einer PISA Testung, zum Beispiel, nach vorne zu bringen,
702 find' ich absolut lächerlich, weil ich auch die PISA Testung
703 lächerlich find'.

704 I: Mhm.

705 L3: Worum geht's? Geht's darum, dass wir a Land sind von guten Menschen,
706 von glücklichen Menschen, die eine Arbeitsstelle haben, die, wo das
707 Land gut funktioniert oder geht's darum, dass wir 100 Prozent
708 Akademiker haben, die arbeitslos sind?

709 I: Oder auf welchem Platz wird sind. Sind wir vor Deutschland, nach
710 Deutschland, sind wir gesunken, gestiegen.

711 L3: Genau. Ja, was hab' ich davon? Weißt du. Und wenn ich nach Finnland
712 schau (1.0) Ich mein', des is ein klassisches Beispiel, des weiß ich
713 nicht, ob das noch aktuell ist, aber als ich (0.5) als es für mich
714 relevant war, hab' ich (0.5) hab' ich nachgeforscht, nämlich damals,
715 als sie bei PISA so super abgeschnitten ham und plötzlich die Ganze
716 ganz Österreich nach Finnland gschaut hat und Leut', Teams hingschickt

717 und geschaut haben und: „Uh, die haben keine Wände in den Schulen, uh
718 die haben keine Glocke, also müss' ma die Wände rausreißen und die
719 Glocke raus" und „Uh, die schneiden alles so gut ab beim literacy
720 test." Naja, die ham einen, und des, ich will nicht, dass das jetzt
721 falsch klingt, aber die haben einen Ausländeranteil von 0,01 Prozent
722 in der Klasse. Also Leute, die nicht Finnisch sprechen. Das macht
723 einen Unterschied, ob ich in Wien in Schulen, in Brennpunktschulen in
724 Wien, hab ich Leut', da sind neunundachzig Prozent der Leut' die ned
725 Deutsch können. Na, wie soll ich denen_äh ein gutes Zeugnis bescheren?
726 I: Also finden Sie, dass zu wenig an der Lehrtätigkeit selber geschaut
727 wird und eher örtlich, also halt wie Sie gesagt haben, [Wände, Glocke]
728 L3: [Ja, ja,] das sind so Dinge, ganz viele dieser Bemühungen klingen
729 gut und verkaufen sich gut parteipolitisch, finde ich. Aber wenn man
730 eben diese Studie ernstnimmt, dieser Hattie hat, ich weiß die Zahlen
731 nicht, aber er hat sich so, ich weiß es nicht, wirklich, ich
732 würd' (3.0) jetzt die falsche Zahl sagen, aber er hat sich unendlich
733 viele Studien angeschaut, alle, die mit Bildung zu tun haben und hat
734 geschaut, was hat wirklich einen Einfluss auf die Schüler. Und wenn
735 man schaut, die ersten zehn Aspekte, die den größten Einfluss haben,
736 sind sieben direkt mit dem Lehrer verbunden. Also es kommt drauf an,
737 wie der Lehrer ist. Und Entschuldigung, die Lehrerausbildung in
738 Österreich (1.0)

739 I: Mit dem Wort schließen wir das Interview. ((lacht))

740 L3: Nein, wenn wir ja grad dort dabei sind. ((lacht)) Nein, also des
741 ist ja, des ist ja ein Strukturproblem. In Finnland gibt's eine_äh
742 extreme Aufnahmehürde, dass auch nur die Besten auch wirklich das
743 studieren können. Das ist ein Unterschied, das macht natürlich was
744 her. Und wenn ich weiß, dass der Lehrer so wichtig is, dann muss ich
745 als Land drauf schauen, dass ich die Lehrer gut ausbild'. Nicht alles
746 ist schlecht, aber auch nicht alles, also wirklich Unterrichten hab
747 ich glernt, als ich in die Schule gegangen bin und ned irgendwo anders.
748 Und ja (1.0) Ja, erst so richtig, als ich dann eigentlich da zum
749 Arbeiten anfangen hab, weil ich gsehn hab, es ist auch ein Anreiz für
750 mich, mich weiterzubilden und die Lernkultur war plötzlich eine andere.
751 Und das ist eine Sache, die mir an der österreichischen Schule oft
752 fehlt. Ich schließ' trotzdem positiv: Weil ich, das hab' ich schon
753 vorher gsagt, ich find', dass die österreichische Schule nicht so ein

754 Problem hat, wie viele sagen. Weil unterm Strich man muss sich das
755 gesamte Bild anschauen. Weil wir (0.5) Ja, ob ich bei PISA gut oder
756 schlecht abschneid' ist nicht sehr aussagekräftig, find' ich. Man muss
757 schauen, wie's dem Land geht, wie's den Leuten geht, die diese Schule
758 durchlaufen sind und wir haben ein tolles Land und es funktioniert
759 deswegen, weil die so gut wie alle durch unser Schulsystem gegangen
760 sind. Also so schlimm find' ich's ned. ((lacht)) (3.0) Sorry, jetzt
761 hab' ich so viel gredet. Ich merk' das, wenn ich (1.0) es ist auch so
762 ein Herzensthema für mich.
763 I: Nein, das macht ja nichts, man merkt das auch. Danke für das
764 Interview.

II.II.IV Transkriptkopf L4

Sigle	L4
Geschlecht	weiblich
Datum	23.9.2020
Ort	Wien, face-to-face
Dauer	40:05
Interviewsprache	Deutsch
Erstsprache	Deutsch
Weitere Sprachkenntnisse	Englisch, Französisch
Lehrplan International Baccalaureate	Middle Years Programme und Diploma Programme
Dauer Lehrtätigkeit an der VIS	11 Jahre
DaZ-DaF-Lehrerfahrung vor VIS	ja

Tabelle 51: Aufnahme- und Gesprächsdaten L4 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Zeit	Zeile	Thema	Bemerkungen
00:00-06:33	1-72	Arbeitsbiographie	2x lachen 1x husten
06:33-18:05	73-199	International Baccalaureate (IB)	1x lachen 2x schmunzeln 2x husten
18:06-33:52	200-382	Vienna International School (VIS)	4x lachen 1x schmunzeln
33:53-40:05	383-454	Vergleich öffentlicher Schulsektor	1x lachen

Tabelle 52: Orientierungsprotokoll L4 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

- 1 I: Gut, dann starten wir mit der Arbeitsbiographie. Und die
- 2 Lehrtätigkeit an der VIS, wie viele Jahre sind das schon mittlerweile?
- 3 L4: Äh_Elf (1.0) Ich glaub_äh elf.
- 4 I: Und Erfahrungen an anderen Schulen? Jetzt im öffentlichen Sektor
- 5 [oder andere?]
- 6 L4: [Ja, dann war] ich an der österreichischen Schule und an der
- 7 British International School in Bratislava.
- 8 I: Und wie lange sind Sie bereits Lehrerin?
- 9 L4: Äh (2.0) im weiteren Sinne sehr lange, weil ich hab schon mein
- 10 Studium finanziert durch Kurse, damals für Erwachsene. Damals, also
- 11 ich hab auch ein Zertifikat für Erwachsenenbildnerin, schon mit
- 12 zwanzig am WIFI unterrichtet, also_äh, schon sehr lange her, jetzt
- 13 bin ich vierundvierzig, also ja. ((lacht)) Dazwischen hab' ich auch
- 14 mal aufgehört, ich hab' in der Erwachsenenbildung lange gearbeitet,

15 mein ganzes Studium finanziert in der Erwachsenenbildung und
 16 ((hustet)) hab' dann nach dem Studium, nach dem Probejahr, hab' ich
 17 dann eine Pause gemacht und hab mich dann ein bisschen umorientiert,
 18 weil mir das österreichische Schulsystem nicht so gut gefallen hat.
 19 (1.0) Da hab' ich dann, hab' ich dann (1.0) noch eine weitere
 20 Ausbildung gemacht zur wissenschaftlichen Bibliothekarin und war dann
 21 an der Akademie der Wissenschaften mal dazwischen und hab' mal gar
 22 nicht unterrichtet eine Zeitlang. Also insgesamt (1.0) schwer zu sagen,
 23 aber schon so wahrscheinlich sechzehn Jahre, siebzehn Jahre.
 24 Dazwischen hab' ich Kinder gehabt, da nicht, aber ja.
 25 I: Und Sie haben schon angesprochen, im öffentlichen Sektor waren Sie
 26 tätig, was hat Ihnen da nicht so gut gefallen, weil Sie das
 27 angesprochen haben?
 28 L4: Das ist insgesamt, glaub' ich, sehr abhängig von der Schule.
 29 Schule unterscheiden sich sehr stark im öffentlichen Sektor. Es gibt
 30 Schulen, da sind alle, da ziehen alle an einem Strang. (1.0) In meiner
 31 Schule hab' ich das nicht so erlebt und hab eben oft dieses Lehrer-
 32 Schüler-Verhältnis als ein (0.5) gegeneinander arbeiten erlebt. Und
 33 das hat mich sehr schockiert. Äh_und teilweise ist das wirklich so,
 34 also heute auch ein bisschen anders mit der Zentralmatura, das gab's
 35 damals noch nicht, aber, dass eben diese die diese Note immer nur vom
 36 Lehrer kommt', halte ich für sehr problematisch. Weil dadurch, äh
 37 (1.0) das ist nur eine kleine Sache, aber es ist es halt so, dass der
 38 Lehrer nicht nur zum Unterstützer, sondern auch zum Abstrafer wird
 39 und äh (1.0) das hab' ich als nicht positiv für das Lernklima erlebt.
 40 I: Und Erfahrung hatten Sie konkret im Deutsch als Fremdsprachen
 41 Bereich vor der VIS auch schon, oder war das eher im
 42 Erstsprachenbereich und deswegen neu hier an der Schule?
 43 L4: Ah (1.0) Nein, an der Schule war es Muttersprache natürlich (2.0)
 44 Jetzt muss ich kurz nachdenken, nein (1.0) hatte ich nicht.
 45 Muttersprache und Englisch als Zweitsprache, also ich hab' ja Englisch
 46 als Zweitfach und das habe ich unterrichtet.
 47 I: Und finden Sie gab es da Überschneidungen durch die Erfahrung, dass
 48 Lernende Englisch als Zweitsprache erlernen für den Deutsch als Zweit-
 49 und Fremdspracheunterricht?
 50 L4: Ja, total, also ich ja also ich find das ja ganz gewinnbringend
 51 das auch für eine andere Sprache zu studieren, zu lernen, weil, man

denkt, ja die nehmen ja alle dieselbe Didaktik, das ist aber nicht so. Und teilweise war dann die Ausbildung in Englisch als Fremdsprache um einiges progressiver als die Deutsch als Fremdsprache Ausbildung, ja (0.5) beziehungsweise auch ganz anders, einfach andere Orientierung. Das war (0.5) das war ganz gewinnbringend, wirklich, bis heute bringt mir das noch viel gewisse Dinge äh (0.5) aus der englischen Sprachdidaktik zu verwenden.

I: Und wie sind Sie dann schließlich zur VIS gelangt? Also durch eine Zeitungsannonce oder online etwas gesehen?

L4: Naja ich war ja eben in Bratislava äh_und da war's so, dass ich angesprochen wurde, weil eine Deutschlehrerin gesucht wurde, wurde ich von der internationalen Gemeinschaft angesprochen, ob ich das nicht machen kann und bin da eben an eine IB-Schule gekommen. Und das (1.0) IB hat mich wirklich sofort fasziniert und sofort begeistert, das war wirklich ein ganz ein anderer Ansatz und das war für mich (0.5) wie in die Sonne gehen und so ((lacht)) das war wirklich: „So, genau das will ich“. Und dann bin ich wieder zurück nach Wien gezogen und dann nach dem, als mein als mein als mein jüngeres Kind dann älter war, hab' ich mir gedacht, na, wenn ich unterrichte, dann nur an einer IB-Schule und hab dann mich umgeschaut, wo IB-Schulen in Wien sind und da war gerade bei der VIS eine Stelle frei und dann hab' ich mich beworben (1.0) aber ja.

I: Super, schön. Gut, wir haben das IB schon angesprochen, das ist jetzt der zweite Teil des Interviews. Mich würde es jetzt interessieren, wie würden Sie Inquiry Learning in eigenen Worten definieren?

L4: (2.0)Naja es ist (1.0) es ist einfach ein Selbst herausfinden. Also es ist sicher nicht eine (2.0) ja, einfach ein bisschen selbst herausfinden und vielleicht auch den Schülern Raum geben, es selbst herauszufinden, so würd' ich das jetzt definieren. Also ja, es wird dann auch oft so ein großes Aha draus gemacht und in Wirklichkeit ist es so (1.0) dass dieses Selbst Herausfinden, das ist in sehr vielen theoretischen_äh Ansätzen gibt, dass es das ist, was da betont wird. Ja, also, Konstruktivismus hat das ja auch, dass man die Schüler selbst herausfinden lässt, Montessori hat im Prinzip auch diese Idee, dass die Kinder selber Dinge herausfinden, es ist dieses Schüler den Raum geben, schon nach diesem Konfuzius Zitat so: „Sag's Ihnen und

89 sie werden es verstehen" und am Ende ist es „Lass es sie tun und sie
90 werden's richtig umsetzen", weiß ich nicht, da gibt's so ein Zitat
91 von Konfuzius, ob's ganz richtig ist, aber die Idee ist nicht neu, es
92 ist einfach ein Fokus und mit dem Namen Inquiry Learning (1.0) Ja wird
93 es halt dann (0.5) ja (1.0) nochmal vielleicht theoretisch unterlegt.
94 I: Und in welchem Zusammenhang steht das mit dem Learner Profile, das
95 Inquiry Learning?
96 L4: Äh (1.0) Welcher Zusammenhang (2.0) Naja im Prinzip (1.0) Beim
97 Learner Profile geht's ja um die holistische Entwicklung der Schüler,
98 das ist noch ein bisschen breiter. Und da sind, vielleicht kann man
99 am ehesten sagen (0.5) dass dieses Unterstützen der Eigeninitiative,
100 der eigenen Verantwortung, dass es da ineinander übergreift. Äh und
101 dass man dieses Offene, Entdeckerische, dass Wissende fördern, dass
102 das zusammenspielt. Aber das Learner Profile an sich ist schon viel
103 breiter, da geht es schon um mehr Perspektiven, da geht's ja um eine
104 um eine holistische Entwicklung der Schüler, die eben herauskommen
105 soll aus dem nur Fachtrotteln ((lacht)) sondern, da geht's eben
106 darum, dass man als Mensch wächst. Ich seh' das Learner Profile eben
107 so, da seh' ich, dass (0.5) du bist nicht nur Schüler in Mathe, sondern
108 es geht darum, dass du selbst ein besserer Mensch wirst. Und wie wirst
109 du ein besserer Mensch? Und da ist das Learner Profile hat halt diese
110 Attribute, diese zehn ((hustet)) aber die könnten auch ein bisschen
111 anders sein. Ja, die könnten auch, da gibt's verschiedene Modelle von
112 Persönlichkeitsfächern, die man weiterbilden kann. Ich glaub' ich
113 Endeffekt geht's darum, beim Learner Profile, dass man an sich
114 arbeitet, aber eben auf verschiedenen Ebenen. Also, dass man nicht
115 nur schaut, dass man ein knower ist und knowledgeable, dass es um's
116 Wissen geht, sondern, dass man auch caring ist (1.0) dass man auch
117 prinzipientreu ist, dass man auch an Prinzipien arbeiten oder, dass
118 man auch nachdenkt, mit reflective, ja? Dass man (0.5) also, das geht
119 das ist viel breiter und das ist eine (0.5) da geht's wirklich um die
120 Persönlichkeitsentwicklung. Während im Inquiry Learning, das kann
121 teilweise schon anknüpfen, und natürlich ist es schön hineinzubetten
122 (1.0) aber Inquiry learning würd' ich wirklich eher mehr auf diese
123 (0.5) also quasi eine Methode für's Lernen definieren. ((hustet))
124 I: Dankeschön. Welche Rolle spielt denn das IB jetzt konkret für den
125 Language B Unterricht?

126 L4: Die IB-Philosophie oder generell?
127 I: Wo Sie sagen, das fällt an der Schule auf, spürt man beispielsweise,
128 dass hier das IB am Werk ist oder doch eher die VIS, das was das
129 Lehrer*innen-Team ausmacht?
130 L4: Ja, nein, das ist schwer das ganz so so (0.5) so ganz zu trennen.
131 Es ist so, das jede IB-Schule muss das Mission Statement an das IB
132 Mission Statement angleichen. Das heißt, die Idee des Mission
133 Statements des IB's muss im Mission Statement der Schule wiederfinden.
134 Und insofern ist es äh_relativ verknüpft. Also_äh (1.0) was mir
135 wichtig ist und was dann auch in unserer Mission wiederzufinden ist,
136 dass die Idee vom IB (0.5) also die Grundidee ist, dass das Curriculum
137 aus den Schülern bessere Menschen macht, also, dass die Arbeit mit
138 den Schülern und Lehrern die Schüler zu besseren Menschen macht und
139 so dann, dadurch, dass wenn dann die Schüler dann rausgehen in die
140 Welt, auch die Welt zu einem besseren Ort macht. Und_äh, das steht
141 auch wirklich so in der Mission vom IB. Und_äh, das greift die Schule
142 auf und als UN-Schule haben wir natürlich auch die Menschenrechte
143 drinn', da geht's genauso drum, das sind Ideen, die noch nicht
144 umgesetzt sind, sondern Ideale sind und da in die Richtung zu arbeiten.
145 Und diese Idee ist für mich ganz stark im Sprachunterricht, weil's im
146 Sprachunterricht ganz stark darum geht, verschiedene Perspektiven zu
147 verstehen, zu verstehen, was Sprache mit uns macht, zu verstehen, was
148 welche Themen welche Kulturen gerade beschäftigen, und_äh durch diesen
149 internationalen Ansatz, da geht es ganz viel um das Vergleichen, durch
150 das Gegenüberstellen und tiefer gehen und erforschen auch Menschen
151 andere Menschen und andere Kulturen zu verstehen. Und_äh (1.0) mit
152 einem, also nicht nur besser Deutsch zu sprechen, wenn ich aus der
153 Schule geh', sondern (0.5) halt auch ein bisschen besser zu verstehen,
154 wie die Kulturen im deutschsprachigen Raum ticken, warum gewisse
155 Themen wichtig sind und_äh ja (1.0) mehr Verständnis in die Welt
156 mitzubringen.
157 I: Also immens, da ein Deutsch als Fremdspracheunterricht an einer
158 anderen Schule nicht so den Einfluss der UN oder des IB's hat?
159 L4: Ich glaub sicher, dass es Menschen gibt, die das auch so machen,
160 weil es einfach die Lehrpersönlichkeit, wenn man selber auch sehr
161 multikulturell ist, ist sicher auch ein persönliches Anliegen. Ich
162 mach' ja auch viele Interviews mit Kandidaten, die kommen und_äh (1.0)

163 es gibt Deutschlehrer, die haben von sich heraus schon die richtige
164 also, die Richtige sag' ich jetzt halt (0.5) die IB Einstellung. Und
165 es gibt Deutschlehrer, die haben das nicht. Und ich denk mir, das ist
166 ein bisschen, es ist durch die Rahmenbedingungen an der VIS sicher
167 gefordert, weil man das auch machen muss, aber es kann, es gibt sicher
168 auch an anderen Organisationen Lehrer, die das instinktiv so machen.
169 Ich glaub' schon, man kann es schon so machen, manchmal gibt es
170 Curricula, die lassen weniger Platz dafür, vielleicht verlangen sie
171 es nicht direkt. Und ja aber_äh, ein bisschen ist es abhängig von dem,
172 im Hintergrund des Lehrenden.

173 I: Danke für die Einschätzung. Wie wird sich das Curriculum konkret
174 auf Ihre Stundenplanungen aus im Unterricht? Also jetzt hinsichtlich
175 vom IB beispielsweise, da gibt es ja die zehn Attributen vom [Learner
176 Profile]

177 L4: [Ja, ich find' das ist eigentlich eine] großartige Hilfe in der
178 Stundenplanung. Also zum Beispiel (0.5) fang' ich sehr gerne an mit
179 diesen Diskussionsfragen, damit die Schüler sich daran erinnern, wie
180 man Deutsch spricht, wieder ein bisschen in die Sprache hineinkommen.
181 ((schmunzelt)) Dann projiziere ich meistens die Fragen hinauf, weil
182 meistens gibt es einen Bezug zum Thema und dann verknüpf' ich sie zum
183 Beispiel mit dem Learner Profile, mit dem Learner Profile Attributen.
184 Und_äh dadurch fallen mir (1.0) äh_viel umfassendere Fragen ein, also
185 eigentlich ist es eine Hilfe, weil man auch_äh als Lehrer dann
186 weiterdenkt, breiter denkt und hat mehr Ideen. Das ist schon immer
187 oder äh wenn ich ein_äh (1.0) assessment erstelle, dann überleg' ich
188 mir schon, ja, kann ich das irgendwie verknüpfen mit einem Learner
189 Profile Attribut, um dem Ganzen noch ein bisschen Tiefe zu geben. Um
190 das Ganze nicht nur oberflächlich zu lassen, sondern ein bisschen
191 einen Zusatzaspekt hineinzubringen. Äh (1.0) Wir haben's jetzt nicht
192 unbedingt, also im Diploma haben's wir teilweise verlinkt mit den
193 Themen, die Learner Profiles, manchmal ist es halt aufgelegt, wenn
194 man Extremsport macht, ist es dann zum Beispiel der risk taker, das
195 ist dann ziemlich aufgelegt. ((schmunzelt)) Aber ansonsten haben wir's
196 nicht fix verankert mit den MYP Units, also das Learner Profile, das
197 könnte eh ein Kritikpunkt sein vom IB, aber wir versuchen schon uns
198 das präsent zu halten und immer wieder einfließen zu lassen. Es sollte
199 ja eigentlich in der Schule leben, das Learner Profile.

200 I: Dann gehen wir zum dritten Teil des Interviews und zwar spezifisch
201 auf die Vienna International School. Das Wichtigste im Language B
202 Unterricht, also Deutsch als Fremdsprache, hier an der Schule (0.5)
203 etwas, das heraussticht, die Stärke oder etwas, das man sich als
204 Lehrperson immer wieder vor die Augen hält. Der Anker, könnte man_äh
205 vielleicht auch sagen.

206 L4: Einfach im Deutsch als Fremdspracheunterricht?

207 I: Mhm.

208 L4: Also ich würd' mal sagen die Beziehung vom Lehrer zum Schüler,
209 wenn das geht. Also ich find's sehr wichtig, äh_wie die Schüler Lehrer
210 Beziehung (2.0) funktioniert, und, dass es darum geht, produktiv
211 miteinander zu arbeiten. Das Curriculum an sich, wenn man sagt, was
212 sticht aus dem Curriculum heraus (1.5) wir versuchen schon immer
213 Themen zu finden, die zu den Schülern passen, wir arbeiten sehr viel
214 am Curriculum. Und uns passiert sehr oft, dass wir sagen: „Ok, diese
215 Unit, diese (0.5) diese Themeneinheit funktioniert gar nicht mehr,
216 die müssen wir hinausschmeißen.“ Und_äh das wird dann einfach
217 gestrichen und dann wird eine Neue entwickelt.

218 I: Passiert das [oft?]

219 L4: [Ja, das passiert] ziemlich oft. Also (0.5) oft. Wir haben halt
220 sehr, sehr viele Kurse, wir haben in jedem Jahrgang alle Niveaus und
221 es ist aber nicht so, dass ein Anfängerniveau in der Grade 6 gleich
222 ist wie in der Grade 10, weil wir da auch einfach Altersunterschiede
223 machen. Und_äh insofern ist das Curriculum in Deutsch wahnsinnig
224 kompliziert, aber es werden jedes Jahr sicher drei Units
225 herausgeschmissen und Neue entwickelt. Und manche leben auch mit der
226 Entwicklerin oder dem Entwickler, und irgendwie sind die dann nicht
227 äh weiterführbar bei anderen und wir müssen sie so überdenken, aber
228 es ist oft so, dass wir denken, es passt für die Schüler einfach nicht
229 und wir fragen die Schüler, was sie sich wünschen würden, was an der
230 Stelle besser wäre. Also, dass sie auch_äh, also, Motivation ist ganz
231 stark mit Interesse verbunden. Und wenn man immer nur von außen etwas
232 auferlegt, dann ist (0.5) ist büßt man Motivation ein unter Umstände,
233 das ist wirklich ganz wichtig.

234 I: Und sehen Sie da dann die Stärke des Unterrichts, weil es da eben
235 die Möglichkeit gibt, von den Lernenden sozusagen (0.5) ja, ihre
236 Meinung einzuholen?

237 L4: Ja, überhaupt die Zusammenarbeit. Ich mein', man muss auch sehen,
238 die Lehrer arbeiten hier wahnsinnig viel zusammen, also das will ja
239 auch das IB, das ist eine Zusammenarbeit, das ist eine (1.0)
240 Grundanforderung an IB-Lehrer und ich denk' schon, dass durch diese
241 Zusammenarbeit von Lehrern dann auch eine Offenheit entsteht, auch
242 Schüler mitsprechen zu lassen und da überhaupt eine größere
243 Gemeinschaft des Entwickelns entsteht.

244 I: Würden Sie sagen, dass Sie einen bestimmten Unterrichtsstil haben?

245 L4: Ich glaub', jeder Lehrer hat einen bestimmten Unterrichtsstil, ja.
246 Ich geh' auch ganz viel in andere Klassen und ich sehe da ganz sicher,
247 dass da auch unterschiedliche Lehrer unterschiedliche
248 Unterrichtsstile haben, deswegen wechseln wir auch bewusst Klassen,
249 damit verschiedene Gruppen immer wieder verschiedene Lehrer haben und
250 von den unterschiedlichen Unterrichtsstilen profitieren.

251 I: Und wie würden Sie sich selbst beschreiben?

252 L4: (5.0) Äh_ich glaub' mein Unterrichtsstil ist relativ dynamisch,
253 also ich verlang' eine gewisse Geschwindigkeit. Dafür darf's auch laut
254 werden. ((lacht)) Unterrichtstil (0.5) ich hab' vergessen, welche
255 Unterrichtsstile es gibt, ganz ehrlich gesagt.

256 I: Ja, [dynamisch ist schon]

257 L4: [Abwechslungsreich.] Ich schau', dass keine Sozialform zu lange
258 dauert. Aber ich seh' halt, ich mach' sehr viel Gruppenarbeit,
259 viele Projekte, ich mach auch viel mit IT und so (0.5) äh und
260 seh' gleichzeitig dann auch wieder etappenweise Frontalunterricht als
261 ganz positiv, ja? Solange alles mit Abwechslung ist (0.5) hat alles
262 seine Berechtigung. Was ich mich schon auch bemü', dynamisch auf der
263 einen Seite, das andere ist sehr individuell. Also ich bemü' mich
264 schon, dass ist zumindest eine Viertelstunde von den 40 Minuten neben
265 Schülern bin. Also, dass ich da wirklich (0.5) wenn man in die Klasse
266 hereinkommt, sieht man mich nicht, weil ich irgendwo neben einem
267 Schüler bin. Und_äh, ich glaub', das ist auch schon ein ganz wichtiger
268 Punkt auch. Dass das (0.5) dass dieses individuelle Wahrnehmen von
269 Schülern stattfindet.

270 I: Und wie gehen Sie jetzt mit Unterrichtsmaterialien um? Jetzt mit
271 Büchern oder IT haben Sie schon angesprochen, oder selbsterstellte
272 Materialien? Sehen Sie da irgendwie (0.5) keinen Stil, aber etwas
273 Durchgehendes in Ihrem Handeln sozusagen?

274 L4: Also ich arbeite nicht gerne mit Schulbüchern, also mit
275 Kursbüchern, auch mit DaF-Büchern, arbeite ich nicht sehr gerne, weil
276 geht zu schnell, also wenn man sehr stark mit Büchern angelehnt
277 arbeitet, wird's zu einer Routine, die ich als lähmend empfinde. (2.0)
278 Also: „Jetzt schauen wir alle ins Kursbuch hinein, alle ins
279 Arbeitsbuch, dann wieder ins Kursbuch, dann machen wir die Listening
280 im Arbeitsbuch“, und immer so hin und her und_äh das empfinde ich als
281 sehr strenges Korsett. Ich hab' das Gefühl, dass das sehr, sehr extern
282 gesteuert ist und gar nicht meinem Stil entspricht. Das heißt, ich
283 mach' dann den Inhalt dieser Bücher, ich weiß ja, welche Grammatik
284 ich da rausnehmen muss, ich weiß, welche Vokabel ich da herausnehmen
285 muss, um dem Curriculum zu folgen, aber ich_äh arbeite sehr wenig mit
286 Büchern. Einfach, weil (0.5) weil (0.5) weil's sehr schnell sehr
287 statisch wird. Also selbst, wenn im Kursbuch unterschiedliche Arten
288 von Übungen sind, ist man trotzdem immer mit dem Arbeitsbuch und das
289 ist zu statisch. Ich arbeite dann auch mit (0.5) mit (0.5) mit (1.0)
290 ganz viel mit Fragetechniken, also ich arbeit' sehr viel an an an
291 Fragen, wo Schüler mehr denken müssen. Und_äh insofern bin ich oft
292 sehr unglücklich mit vorgefertigten Materialien, weil ich mir sehr
293 genau überleg', wie ich eine Frage stellen muss, um sie zu einer
294 interessanten Frage zu machen. Und_äh das hab ich mir wirklich
295 erarbeitet und ich glaub' schon, dass das in meinem Unterricht etwas
296 eher Besonderes ist, weil diese Fragen, diese Art von Arbeitsblättern,
297 die ich dann erstell', die (1.0) sind immer (2.0) also da ist mein
298 Ziel wirklich, dass sie die Schüler hineinsaugen in die (0.5) in die
299 (0.5) in die verschiedenen Aufgaben. Das ist das Eine, das Andere,
300 ich verwend' auch diese diese Harvard Project Zero mit dem Ansatz
301 diesem Denken sichtbar machen. Das ist auch eines der besten_äh
302 wissenschaftlichen Projekte in den letzten Jahren in Richtung
303 Unterricht, find' ich. Das verwend' ich auch, relativ viel und_äh weil
304 ich das schon länger verwende, kann ich damit auch dann ein bisschen
305 spielen, also ich verwend dann nur Teile davon oder_äh mixe sie mit
306 anderen Teilen, das sind dann Denkroutinen. Dieses Projekt hat halt
307 untersucht, wie man sicherstellen kann, dass Schüler das verstehen.
308 Also, mit Vorsicht verwend' ich Materialien, ich änder' sie gern ein
309 bisschen ab.

310 I: Sie haben das Projekt Harvard Zero schon erwähnt, haben Ihnen
311 andere Fortbildungen oder Workshops geholfen, um die Lehrtätigkeit
312 hier jetzt nicht zu verbessern aber_äh (0.5) um die Situation mehr zu
313 [meistern?]

314 L4: [Ja, auf jeden] Fall. Ich denk' mir so ein Basis IB Workshop, den
315 sollte schon jeder mal machen. Äh (0.5) nach einem weiß man ein
316 bisschen und ist ein bisschen auch überfordert, und ab dem zweiten
317 und nach einigen Jahren geht es dann besser. Also ich glaub', es
318 dauert überhaupt ein paar Jahre, bis man das alles behirnt ((lacht)).
319 Was mir am meisten hilft, dass ich mittlerweile selbst Workshops leite
320 im IB und_äh auch so Schulvisits, Qualitätsmanagement mach, ich
321 les' auch course outlines und_äh ja, leite das Department.
322 Mittlerweile hab' ich das dann äh (1.0) schon sehr verinnerlicht
323 sozusagen. Aber ja es ist halt, vor allem diese Ausbildung zum IB
324 Workshop Leiter ist sehr sehr ((hustet)) sehr gut, da muss man wirklich,
325 da lernt man sehr viel.

326 I: Ich hab' jetzt noch eine Frage zum Aspekt Mehrsprachigkeit, in
327 Language B, konkret im Unterricht. Nutzen Sie die eher spontan oder
328 bewusst?

329 L4: Nein, total bewusst. Also bei ganz vielen, bei allen
330 Grammatikthemen frag' ich die Schüler immer: „Ja, wie ist das in
331 anderen Sprachen?“ und wie kann man sich da Brücken legen, aus anderen
332 Sprachen herauskommend. Genauso bei Textverständnissen, bei Vokabeln,
333 da schau' ich immer welche Worte sind da drinnen, aus welcher Sprache
334 könnte man sich da etwas zusammenreimen. Auch Sprachbilder, ist ja
335 auch wunderschön die man hat im Deutschen und gibt's das eigentlich
336 im Englischen oder in der Muttersprache: „Wie würde man das sagen?“,
337 „Habt ihr das?“, oft im Englischen gibt es das nicht, aber in anderen
338 Muttersprachen gibt's ähnliche Bilder. Also_äh, das ist eine große
339 Bereicherung, vor allem in den B Klassen, da sitzen oft 15 Kinder und
340 jeder ist aus einem anderen Land. Das ist einfach sensationell
341 ((lacht)) wirklich großartig. (2.0) Jetzt hab' ich zum Beispiel gerade
342 das Thema Liebe in Grade 8 und da haben wir recherchiert zum Thema
343 Valentinstag und da kann jeder über Valentinstag aus dem eigenen Land
344 sprechen. Da haben sie teilweise recherchieren müssen, weil sie es
345 teilweise gar nicht wissen. Aber jetzt hab' ich vierzehn verschiedene
346 Länder, wie man dort Valentinstag feiert, in vierzehn verschiedenen

347 Texten. ((schmunzelt)) Und das ist einfach großartig, das ist eine
348 Riesenbereicherung, also, das passiert einfach jeden Tag. Jeden Tag
349 ist die Mehrsprachigkeit ein Bonus (2.0) Und wieder, es steht jetzt
350 nicht irgendwo im Curriculum drinnen ich muss das jetzt machen,
351 sondern das ist (0.5) das passiert einfach.

352 I: Und legen Sie im Unterricht einen Fokus auf eine gewisse Fertigkeit
353 wie [Schreiben, Sprechen, Hören, Lesen]

354 L4: [Nein, ich bemühe] mich wirklich, ja (0.5) ja, gleiches Gewicht
355 zu geben, weil das assessment ist ja auch gleich. Es ist dann auch
356 oft so, dass ich das über eine Woche hinplanen muss, weil in 40 Minuten
357 kann ich da nicht alles abdecken. Aber das heißt, da muss ich dann
358 schauen, okay, in den 40 Minuten, also zum Beispiel, wenn 40 Minuten
359 eher am Tagesende gehen dann schaue ich da eher, dass wir da eher
360 Sprechen. Einfach weil die Konzentration nicht mehr so da ist und,
361 dass da ein bisschen was Lockeres ist und, dass sie einander
362 interviewen müssen oder so, dass sie auch ein bisschen Interesse daran
363 haben. Und (0.5) und (0.5) und Schreiben würde ich eher da machen, wo
364 ich weiß, da (0.5) da (0.5) da haben sie noch ein bisschen Energie,
365 da (0.5) da fällt's ihnen noch nicht so schwer, zweite Stunde oder so
366 was. Und Lesen kann immer auch entspannend sein und so, ich schau',
367 dass es immer abwechselnd ist.

368 I: Auch bei den Unterrichtsmethoden, also gibt es welche, die Sie
369 häufig verwenden, Sie haben schon angesprochen Gruppenarbeiten oder
370 längere Projekte haben Sie schon angesprochen?

371 L4: Auch da versuche ich abzuwechseln, weil alles, was man immer macht,
372 ist langweilig. Also_äh (1.0) was zu sehr Routine wird, wird
373 langweilig. Also, was ich schon äh (0.5) relativ konsistent mache,
374 ist ein Vokabel-Aktivier-Impuls am Stundenbeginn. Also das ist immer
375 so, dass ich da eine kleine challenge mache, da geb' ich ihnen zehn
376 neue Wörter und sie haben eine Minute, sie sich einzuprägen und dann
377 sind sie weg, dann müssen sie, so viele sie wissen, aufschreiben. Das
378 mach' ich immer, aber immer ein (0.5) bisschen anders. Oder sie müssen
379 sich (1.0) also ich kleb' sie im Klassenzimmer auf und sie müssen
380 versuchen, die sich zu merken oder sie müssen in einer Yogapose Wörter
381 anschauen ((lacht)), aber immer wieder anders und_äh das ist dann
382 immer so eine Überraschung, was da jetzt kommt.

383 I: Danke. Dann würd' ich gerne abschließen mit meiner letzten Frage,
384 auch meine Forschungsfrage konkret. Kann man Aspekte könnte man auch
385 im öffentlichen Schulsektor umsetzen, wenn ja, wie schätzen Sie das
386 persönlich ein? Gibt es da eine Möglichkeit, etwas von hier an einer
387 Schule um die Ecke einzusetzen?

388 L4: (2.0) Naja also (0.5) Also ja, man hat ja nicht so, man hat ja
389 Deutsch als Zweitsprache eigentlich, ja? Also was man schon mit
390 reinnehmen kann ist dieses Mehrsprachigkeit als Gewinn. Aber da
391 find' ich halt das teilweise, dass einfach schon ein bisschen ein
392 Umdenken alle ein bisschen glücklicher machen würde. Also nicht die
393 Mehrsprachigkeit nicht als Belastung, sondern als Gewinn. (3.0) Äh
394 (0.5) Puhhh° inwiefern es es möglich ist, andere andere Aspekte
395 einzuarbeiten (3.0)

396 I: Oder ist es zu sehr an den Lehrplan gebunden das österreichische
397 Schulsystem?

398 L4: Ja eh, aber eigentlich ist ja auch der österreichische Lehrplan
399 sehr offen. Also eigentlich ist es ja so, wenn man sich den
400 österreichischen Lehrplan anschaut (0.5) also ich kenn' ihn nur für
401 AHS oder BHS, Oberstufe eigentlich (1.0) Äh (0.5) das ist auch nur
402 ein Rahmenlehrplan. Da stehen ja auch nur Stichworte eigentlich drinn',
403 eigentlich, das heißt_äh (0.5) das unterscheidet sich gar nicht so
404 stark von dem IB-Lehrplan. Also der IB-Lehrplan ist ja auch sehr offen,
405 ist ein Rahmenlehrplan, ja? Äh (1.0) Das was sich eben schon
406 unterscheidet sind die Zusatzerwartungen vom IB, also das Learner
407 Profile, Inquiry Learning, ATL reinbringen, gö? (0.5) ATL ist ein
408 Riesending, Approaches to Learning, da haben wir gar nicht darüber
409 geredet, ein Riesending für den Unterricht, das alleine schon dafür
410 sorgt, dass wir einen abwechslungsreichen Unterricht haben. Also diese
411 Zusatzsachen sind halt nicht da und da kann's schnell passieren, dass
412 man sich nur auf die reine Wissensaufnahme, den reinen Inhalt, das
413 Akademische konzentriert.

414 I: Und ist Ihrer Meinung nach auch die Lehrendenausbildung damit
415 verknüpft?

416 L4: Also (1.5) Ich glaub, dass viele (0.5) viele Lehramtsstudierende
417 sehr motiviert in ihr Unterrichtsleben einsteigen, mit vielen Idealen.
418 Und_äh wenn man an diese Ideale anknüpft, dann reicht das schon. Also,
419 ich hab' dann manchmal auch zum Beispiel in der Lehrerausbildung so

420 Lehrende gehabt die so was gesagt haben wie: „Mach' nie einen Fehler,
421 das wird dir keiner verzeihen.“ Das kann bei Studierenden mehr Schaden
422 haben als dass es Gutes tut. Aber grundsätzlich glaub ich, dass man
423 mit den richtigen Idealen, das Herz am richtigen Fleck hat. ((lacht))
424 Jeder, der anfangt zu unterrichten, muss mal ganz viel lernen am
425 Anfang, das ist einfach so, man wird einfach besser, wenn man offen
426 ist, dann wird man besser. Also, Erfahrung alleine reicht nicht,
427 sondern es muss schon eine gewisse Disposition da sein. Aber_äh wenn
428 Menschen mit Idealen, Lehramtsstudierende offen herkommen, dann haben
429 sie die richtige Voraussetzung. Und_äh dann ist es so, dass einerseits
430 der Unterricht an sich viel ausmacht, weil es Erfahrung sammeln ist,
431 andererseits ist es schon gut, wenn IB Workshops sind und so umfassend,
432 dass man nicht (1.0) nicht gleich alles erfassen kann. Und_äh (0.5)
433 Das ist aber auch nicht (1.0) also es ist jetzt (1.0) also, solange
434 man mit seinen Idealen unterrichtet und solange man versucht, eine gute
435 Beziehung zu seinen Schülern aufbaut und solange man versucht_äh (0.5)
436 den Dialog offen zu halten und immer das Beste im Schüler zu sehen
437 und jedem dem Schüler das Potential zutraut, besser zu werden und ein
438 besserer Mensch zu werden, hat man eh die IB Ideale in sich (2.0) Also
439 und_äh das ist die Essenz und die_äh natürlich kann man das ein
440 bisschen systematisieren durch diese Workshops, die man dann macht
441 und (0.5) und (0.5) und so, aber (0.5) aber (0.5) aber diese Essenz
442 der Ideale, die bringt man mit oder die bringt man nicht mit. Und_äh
443 ja, insofern glaub ich schon, dass die Kandidaten eben (2.0) dass
444 jeder, der das können möchte, ein IB-Lehrer werden kann, egal, welche
445 Ausbildung man hat. Man kann ja mehr Ausbildungen dann noch machen,
446 ja aber es ist auch ein bisschen diese (0.5) diese Offenheit, die man
447 mitbringen muss, dieses mehr wollen, ein bisschen mehr wollen, als
448 nur Inhalt weiterzugeben. Ein bisschen (0.5) wirklich (1.0) ein
449 bisschen zu einer besseren Welt beitragen wollen, das ist das, was
450 man mitbringen muss und die Bereitwürdigkeit, ein bisschen schon
451 ordentlich dafür zu arbeiten, um halt mal realistisch zu bleiben.
452 ((lacht))
453 I: Das ist ein schönes Schlusswort, dann bedank' ich mich für das
454 Interview.

II.II.V Transkriptkopf L5

Sigle	L5
Geschlecht	männlich
Datum	5.10.2020
Ort	Wien, face-to-face
Dauer	31:44
Interviewsprache	Deutsch
Erstsprache	Deutsch
Weitere Sprachkenntnisse	Englisch, Französisch
Lehrplan International Baccalaureate	Middle Years Programme
Dauer Lehrtätigkeit an der VIS	2 Jahre
DaZ-DaF-Lehrerfahrung vor VIS	ja

Tabelle 53: Aufnahme- und Gesprächsdaten L5 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 33)

Zeit	Zeile	Thema	Bemerkungen
00:00-02:27	0-24	Arbeitsbiographie	1x lachen
02:28-06:25	25-70	International Baccalaureate (IB)	
06:26-26:32	71-301	Vienna International School (VIS)	1x schmunzeln 3x lachen
26:33-31:44	302-363	Vergleich öffentlicher Schulsektor	1x lachen

Tabelle 54: Orientierungsprotokoll L5 (Adaptiert nach Deppermann, ⁴2008, 34)

- 1 I: Gut, dann fangen wir mal an mit der Arbeitsbiographie (0.5) wie
- 2 lange sind Sie bereits Lehrer?
- 3 L5: Ich bin jetzt seit ((lacht)) fünf Jahren Lehrer.
- 4 I: Und an der VIS zwei Jahre, das haben Sie schon gesagt. Wie sind
- 5 Sie zur VIS gelangt? Also über eine [Zeitungsannonce oder]
- 6 L5: Über eine Zeitungsannonce im Standard.
- 7 I: Okay und im öffentlichen Sektor waren sie auch schon einmal tätig?
- 8 L5: Ja, im öffentlichen Sektor auch_äh (0.5) aber vor allem im
- 9 universitären Sektor.
- 10 I: Und gab es in diesen Erfahrungen schon den Kontakt mit Deutsch als
- 11 Fremdsprache?
- 12 L5: Ja.
- 13 I: Und in welcher Form, also [Sprachkurse oder]

14 L5: Also zum einen eben an der Universität in Sprachkursen und zum
15 andern war es auch ein also (0.5) die Gründung eines Sprachcafés im
16 Zuge des Jahres 2015, das war noch an der Uni Salzburg.

17 I: Okay und wurden Sie in Ihrem Studium Deutsch als
18 Fremdsprachenunterricht vorbereitet oder war das etwas, was Sie sich
19 eher selbst erarbeitet haben?

20 L5: Ja, ich hab' äh eine Zusatzausbildung zum Lehramt gemacht, also
21 die Deutsch als Fremdsprache Ausbildung, das ist eine Studienergänzung
22 gewesen damals, ich weiß nicht, wie's jetzt aussieht, aber ja.

23 I: Aber an der Uni Wien?

24 L5: Nein, Uni Salzburg war das, ja.

25 I: Gut, Dankeschön, das war es zum Thema Arbeitsbiographie, jetzt
26 möchte ich auf den Lehrplan eingehen, International Baccalaureate
27 liegt ja vor. Wie würden Sie in eigenen Worten Inquiry Learning
28 definieren?

29 L5: Inquiry Learning (0.5) In eigenen Worten?

30 I: Genau, aber auch in Phrasen wenn es mehr sein soll. ((lacht))

31 L5: Ja (1.0) Zuerst mal würd' ich sagen (4.0) intrinsisch lernen,
32 also, kommt mir am wichtigsten vor. Interessiertes Lernen, ja_äh, das
33 sind so die beiden I's mit dem ich das als erstes in Verbindung bring',
34 das Inquiry Learning, ja.

35 I: Und in welchem Zusammenhang steht das Ihrer Meinung nach sozusagen
36 mit dem Learner Profile, also den zehn Attributen, vom IB?

37 L5: (1.5) Also grundsätzlich kann man's mit allem verknüpfen denk' ich.
38 Man hat ja nicht umsonst die ganzen Punkte gemacht und_äh
39 grundsätzlich ist das Learner Profile immer ein interessantes Tool
40 auch um diese inquiries zu erstellen, beziehungsweise, um diese
41 intrinsische Motivation ein_äh wenig zu fördern. Wenn im alltäglichen
42 Leben irgendwelche Ungereimtheiten auftauchen, kann man sich schnell
43 auf einen der Punkte berufen. Letzte Woche musste ich das
44 beispielsweise mit care machen, also mit respect for each other. Und
45 ist ein interessantes Tool und ich bin mir sicher, dass sich_äh das
46 alles überschneidet, also, dass es wirklich zu jedem Punkt etwas zu
47 finden gibt.

48 I: Okay, Dankeschön für die Einschätzung. Und_äh welche Rolle spielt
49 das jetzt für den Deutsch als Fremdsprachenunterricht an der Schule,

50 also, wie kann man das sozusagen verbinden, Ihrer Meinung nach, oder
51 wo merkt man das im Unterricht?

52 L5: Bei Deutsch als Fremdsprache (4.0) Also, natürlich mit diesen
53 Units zum einen, man hat ja stets Units, nicht, im Curriculum? Beim
54 Curriculum des IBs und das ist so, man hat diese Units, zum Beispiel
55 in Grade 10 hat man die Austria-Unit und_äh das ist so verlinkt, dass
56 die Schülerinnen und Schüler im Zusammenhang mit ihrem Lebensalltag
57 in Wien Dinge herausfinden oder recherchieren sollen, müssen. Eine
58 Kollegin hat zum Beispiel, da wir jetzt keine Ausflüge sollen dürfen,
59 äh ein wundervolles Rechercheheft erstellt, ja, zu Wien, meine
60 Umgebung. Und_äh im Zusammenhang mit dem, mit der Unit kann man sich
61 sehr oft auch für sein Umfeld interessieren, wo man dann eben auch
62 Deutsch in seiner Umgebung konfrontiert wird. Das ist das Beispiel,
63 was mir jetzt so adhoc eingefallen ist, mit den Units. Und_äh ansonsten
64 hat man im Deutsch als Fremdsprache, muss man, sehr proaktiv agieren
65 als Lehrperson, damit man da äh (0.5) diesen Alltagsaspekt sonst noch
66 einbringen kann.

67 I: Also sozusagen, man spürt [das IB] bei der Unterrichtsplanung oder
68 -umsetzung, dass das IB am Werk ist, jetzt bei Ihnen zum Vergleich an
69 der Uni in einem Sprachkurs?

70 L5: Ja, genau, total, ja.

71 I: Gut, ja_äh (0.5) dann sind wir schon beim Hauptfokus angelangt,
72 Deutsch als Fremdsprache an der VIS. Was ist Ihrer Meinung jetzt hier
73 die Stärke an der VIS im Deutsch als Fremdspracheunterricht?

74 L5: Ich kann nur von Deutsch sprechen und_äh ich würde sagen, dass es
75 in Deutsch zum einen die Erfahrung ist, die jahrelange Erfahrung der
76 Kolleginnen und Kollegen und_äh die Expertise, also es gibt wirklich
77 enorme Expertise, was jetzt das Kollegium betrifft, das ist das Erste,
78 was mir aufgefallen ist, was wirklich unvergleichbar ist, weder an
79 österreichischen Schulen noch an Universitäten, die ich bisher erlebt
80 habe, was mir bisher aufgefallen ist. Und_äh, was beim
81 Fremdsprachenunterricht heraussticht ist, dass er an der Vienna
82 International School sehr genau ist. Wir arbeiten sehr phasentreu,
83 also mit der Definition des_äh IB's und_äh es ist dann oft so, dass
84 Leute, man merkt dann die Differenz zwischen dem europäischen
85 Referenzrahmen und dem IB Referenzrahmen, was ich sehr interessant
86 finde oft. Und da find' ich aber schon das IB sinnvoller, weil

87 teilweise in manchen Bereichen, wie beispielsweise bei Dativ oder
88 Akkusativ Geschichten dann schon viel genauer hingeschaut wird. „Wo
89 sind wir hier, wo können wir abstrakte Sprache verwenden?“
90 I: Und sehen Sie in dieser Genauigkeit die Stärke des Programms oder
91 ist das etwas anderes Ihrer Meinung nach?
92 L5: Des (0.5) Fremdsprachenprogramms hier an der VIS?
93 I: Ja, genau.
94 L5: Ich seh' das auf jeden Fall als Stärke, natürlich. Und ich
95 seh' auch diese Möglichkeiten, zusätzlich_äh (0.5) die Möglichkeiten,
96 die sich zusätzlich bieten, denn grundsätzlich wenn jetzt außerhalb
97 von COVID wär es ja so, dass wir Ausflüge machen, Austria Day, hier
98 und_äh im Zuge dessen auch Projekte angehen.
99 I: Was berücksichtigen Sie jetzt persönlich bei Stundenplanungen? Also
100 gibt es da einen Raster, den Sie heranziehen, achten Sie
101 beispielsweise darauf, dass alle Sinne angesprochen werden (1.0) wie
102 gehen Sie da vor?
103 L5: Ja, beim Fremdsprachenunterricht jetzt neuerdings auch mit den
104 Bildern, ja (1.5) kommt zusätzlich dazu. Unterrichtsplanung ist
105 generell (0.5) bei mir immer so, was (0.5) ich schau mir an welche
106 Unit haben wir, wie wird das assessment ausschauen. Was sind die
107 einzelnen Bereiche, beziehungsweise, welche Stationen mach' ich mir
108 (0.5) auf dem Weg dorthin, was müssen Sie können. So schaut mal
109 grundsätzlich_äh meine Unterrichtsplanung aus, ja? Also die Unit und
110 das assessment ist quasi das Ende, um herauszufinden, ob_äh (1.5) der
111 Lernprozess gefruchtet hat, ja ((lacht)) und auf diesem Weg gibt's
112 dann einzelnen Etappen. Und Unterricht gibt's in den ersten, also ich
113 plan' meinen Unterricht stets gleich, da gibt's in den ersten Minuten
114 wird deklariert, was in der Stunde passiert, dann kommt eine Phase
115 des Wiederholens, beziehungsweise des Inputholens, ja? Regeneration,
116 beziehungsweise Revision, aber jetzt nicht im klassischen Sinne von
117 ((lacht)) Wiederholung und Aufzeigen und Plus Minus, sondern gibt's
118 verschiedene Methoden und Techniken wie beispielsweise, man kann_äh
119 Reizwörter verwenden, man kann_äh ein Hangman Spiel machen im Deutsch
120 als Fremdsprachenunterricht, es gibt verschiedene Möglichkeiten.
121 Und_äh (1.0) dann kommt, je nachdem, also inputbasierter Unterricht
122 oder auch Projekte, aber Projekte momentan geht jetzt leider nicht so,

123 weil we are not supposed to share things, ja? Genau. (1.0) Aber
124 grundsätzlich ist immer (1.0) pro Doppeleinheit geplant.
125 I: Mhm.
126 L5: Und die Einzelstunden verwend' ich, um Unklarheiten zu beseitigen
127 (1.0) für irgendwelche Tests oder Organisatorisches oft auch, wenn
128 irgendwie es Verhaltensprobleme gibt mit der ganzen Klasse oder so.
129 ((schmunzelt))
130 I: Würden Sie sagen, dass Sie einen bestimmten Unterrichtsstil haben,
131 wenn ja, welchen würden Sie sich zuschreiben?
132 L5: Ja, schon (1.0) situativ oft, ja? Also, vor allem beim
133 Grammatikunterricht. Also ich hab' beim Grammatikunterricht ist eher
134 situativ. Natürlich wird da alles vorbereitet, eben, um da auch auf
135 den vorigen Punkt nochmal zurückzukommen, auch visuell unterstützen
136 ist sehr wichtig, und_äh (1.0) dennoch neige ich dann bei
137 Zwischenfragen dazu, wegzugehen von der Folie und jetzt spezifisch
138 auf die Frage einzugehen. Also dahingehend, was Grammatikunterricht
139 betrifft situativ und was jetzt den Rest betrifft (1.0) Schon eher_äh
140 geplant würde ich sagen. Geplant spielerisch auch, das ist ein sehr
141 wichtiges Element, weil's immer wieder mehr (0.5) ich les' momentan
142 immer wieder viel dazu, also zu Gamification und spielend lernen, das
143 ist sehr wichtig und ja_äh, das sind so die drei Punkte. Situativ,
144 spielerisch (3.0)
145 I: Sie haben die Methoden schon angesprochen, die Projektarbeit findet
146 jetzt nicht so viel statt, aber welche andere Unterrichtsmethoden
147 verwenden Sie in einer normalen Situation sehr häufig, gibt's da etwas,
148 worauf Sie immer wieder zurückgreifen?
149 L5: Ja_äh, auf jeden Fall Poster erstellen. Was man im Deutsch als
150 Fremdsprachenunterricht beispielsweise ab Phase 2, 3 machen kann, also
151 so A2 im europäischen Referenzrahmen, ist so_äh Befragungen, also
152 Umfragen (2.0) Das auch jetzt (0.5) die Verwendung von Google Forms
153 befördert oder Statistik an sich ja, wenn man Fragen erstellt auf
154 Deutsch und die Kolleginnen und Kollegen befragt, kann man eben mit
155 Google Forms beispielsweise, aber es gibt auch unzählig andere
156 Programme, super Diagramme, Grafiken herstellen und im Zuge dessen
157 gibt es unterschiedliche Reize, die dann eben angesprochen werden.
158 Schülerinnen und Schüler müssen abstrakt denken, müssen (0.5) Daten
159 analysieren, ja, und_äh müssen das dann eben aufbereiten, ja? Visuell

160 aufbereiten für andere und_äh am Ende dann auch präsentieren. Also,
161 das ist jetzt beispielsweise das Poster, ja? Dann gibt's natürlich
162 auch unzählige Spiele, was ich auch gemerkt hab', was wirklich sehr
163 das Lernen befördert ist Quizlet, also Vokabellernen via Quizlet
164 befördert unheimlich und es gibt verschiedene Anreize, wie auch,
165 vorhin schon erwähnt, so Hangman Geschichten, ja? Aber natürlich wird
166 nicht nur gespielt. Eine Methode, die ich momentan sehr vermisse ist
167 eben die Gruppenarbeit, also zusammen zu einem Ergebnis zu kommen,
168 beispielsweise wenn man jetzt ein Textstück hat und da sind sechs
169 verschiedene Abschnitte einteilt, dass jeder quasi dann, also jede
170 Gruppe ein, zwei Sätze zu einem Textstück beitragen. Und, dass man
171 dann ein Ergebnis erhält (0.5) also das sind so (1.5) ein paar Methoden.
172 I: Also abwechslungsreich?
173 L5: Ja, genau.
174 I: Und wie verwenden sie Unterrichtsmaterialien konkret? Onlinetools
175 haben Sie jetzt viele erwähnt, gibt es etwas wo Sie sagen, das sticht
176 in meiner Lehrtätigkeit heraus?
177 L5: Äh (2.0) Onlinematerialien?
178 I: Beispielsweise.
179 L5: Natürlich Google, das ist sowieso Standard an der VIS, also Google
180 Classroom (1.5) Ansonsten, was ich immer wieder auch mach' ist
181 Lesetexte im einfachen Deutsch, also bei ORF.at gibt's seit kurzem
182 (1.0) oder seit längerem, seit nem Jahr glaub ich' circa diese
183 Nachrichten in einfacher Sprache. Und wenn ich da irgendwie auf ein
184 Thema stoße, dass_äh interessant sein könnte, dann poste ich das auf
185 Google Classroom und schreib' darunter ein, zwei Fragen dazu und hier
186 und da herrscht dann guter Austausch würd' ich sagen. Es kommt immer
187 drauf an, wie die Dynamik gerade ist, ob man kurz vor der Prüfungswoche
188 steht. ((lacht))
189 I: ((lacht))
190 L5: Genau solche Dinge kommen dann ins Spiel. Aber ich find' es hat
191 schon oft große Diskussionen gegeben darunter, ja.
192 I: Und Schulbücher, also Kursbuch und Arbeitsbuch, verwenden Sie oder
193 sind Sie nicht so?
194 L5: Verwend' ich auch, Kursbuch und Arbeitsbuch. Äh (2.0) aber ich
195 muss sagen, dass ich den Eindruck habe, dass (1.0) man mittlerweile

196 diese jährlich austauschen sollte. In dieser_äh schnelllebigen Zeit
197 muss ich sagen (1.5)
198 I: Die Themen?
199 L5: Ja, die Themen, genau, die Form des Grundkonstrukts,
200 beziehungsweise des Inputs, weil beispielsweise bei Ideen 2 hab ich
201 im Lektion 17 ein Restaurant von Jamie Oliver und da geht's eben darum
202 um Wechselformen und Rezepte, also: „Ich gebe etwas in den
203 Topf“ und „Das Hühnchen befindet sich im Topf“ und da ist es eben so,
204 dass ein Restaurant gibt, von dem ich gelesen habe, also das ist der
205 Kern des Themas, das es gar nicht mehr gibt. Also solche Dinge (2.0)
206 Und deswegen hab' ich die Lektion dann vermieden und_äh da muss man
207 eben andere Dinge hereinziehen, also andere Dinge und ich finde, es
208 ist besser, man hält sich nicht allzu stark an das Schulbuch, aber
209 dennoch ist es oft super als companion.
210 I: Okay. Wie gehen Sie jetzt konkret mit der Mehrsprachigkeit um?
211 Also_äh im Deutsch als Fremdsprachenunterricht passiert es ja, dass
212 unterschiedliche Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Lern-
213 und Sprachbiographien sitzen (1.0) Äh wie ist so Ihr Zugang zu dem
214 Thema?
215 L5: Auf jeden Fall unterschiedlich natürlich, letztes Jahr hatte ich
216 eine Anfängergruppe, da ist man dann oft geneigt, dass man ins
217 Englische fällt, aber was ich immer wieder beobachtet habe ist, dass
218 man Sprachen, also Sprecherinnen und Sprecher, die aus Ländern kommen,
219 die dem Deutschen sehr ähnlich sind, der Sprache, da kann man eben
220 oft dieselben Konstrukte herausfinden, wie beispielsweise beim
221 Niederländischen ganz einfach (0.5) also ganz einfach ist es nicht,
222 aber wenn die Schülerinnen und Schüler den Braten gerochen haben, dass
223 man zur eigenen Sprache vergleichen kann, dann fällt das überhaupt
224 nicht mehr schwer kommt mir vor, ja? In Sachen Mehrsprachigkeit
225 auch_äh was Russisch betrifft mit den Fällen_äh (3.0) Kroatisch auch
226 die Fälle (0.5) Ja, also_äh so mein Zugang ist grundsätzlich mal zu
227 schauen, wo die Schülerinnen und Schüler, ob es da irgendwie
228 Hintergründe gibt zu einer zu Sprachkenntnissen, die dem Deutschen
229 ähnlich sind, ja? Und da kann man sich dann viel draus herausleiten,
230 ja? Was auch stark individuell ist, das ist auch ein wichtiger Aspekt,
231 individuelles Unterrichten. Und_äh ansonsten wirklich bei
232 Unsicherheiten muss man, also man versucht natürlich im Deutsch als

233 Fremdsprachenunterricht so gut wie möglich das zu vermeiden, aber bei
234 Unklarheiten muss man dann auf Englisch zurückgreifen, weil man auch
235 die Aufgaben auch auf Englisch stellen muss. ((lacht))

236 I: Mhm.

237 L5: Wegen Verständnisschwierigkeiten ist das so der deal. Aber
238 grundsätzlich_äh (1.0) geh' ich mit der Mehrsprachigkeit so um, dass
239 Unterrichtssprache ist Zielsprache, das ist so oberstes Gebot, aber
240 dann wird schon individuell unterrichtet, ja?

241 I: Also von Klasse zu Klasse und Gruppe zu Gruppe unterschiedlich?

242 L5: Ja. Es herrschen da stets unterschiedliche Thematiken.

243 I: Haben Ihnen gewisse Workshops, Weiterbildungen oder Themenbereiche
244 dabei geholfen, die Lehrtätigkeit hier jetzt für Sie besser zu
245 gestalten, leichter zu gestalten?

246 L5: Mhm(2.0)

247 I: Zum Beispiel klassischerweise der IB Workshop (1.0) oder (0.5) auch
248 die Ausbildung an der Uni Salzburg [nehm' ich mal an.]

249 L5: [Ja, auf jeden Fall.] Also, das ist sowieso das Grundkonstrukt
250 gewesen, diese Deutsch als Fremdsprache Ausbildung an der Uni Salzburg,
251 dieses Ergänzungsstudium, es ist nicht das reine Deutsch als
252 Fremdsprache Studium und auch IB Workshops, aber da geh' ich in die
253 Richtung DP mittlerweile und A-Sprache. Und ansonsten natürlich so
254 alles was mit diesen Onlinesachen zusammenhängt, den Online Educator
255 hat mir auch sehr geholfen, was im Zuge des letzten Jahres geschehen
256 ist, hm, was hat mir noch geholfen (0.5) der Google Educator (2.0)
257 nein, so ansonsten, ja.

258 I: Okay. Wenn Sie jetzt eine neue Kollegin oder einen neuen Kollegen
259 haben, was würden Sie der Person raten, wenn sie dann language B in
260 Deutsch als Fremdsprache leitet?

261 L5: Leiten, was?

262 I: Achso, nein, nicht leiten ((lacht)) Entschuldigen Sie, das war mein
263 Fehler, ich meine unterrichtet. Also, was würden Sie der Person raten,
264 die in language B Deutsch als Fremdsprache unterrichtet. Also das ist
265 das Allerwichtigste jetzt für den Anfang, behalte dir das im Kopf.

266 L5: In einem Wort oder mehr?

267 I: Wenn Sie wollen auch mehr. Kann nur ein kurzer Satz sein oder auch
268 länger.

269 L5: Also (3.0) mein Ratschlag ist (1.0) auf jeden Fall_äh (0.5) im
 270 Augen behalten, einen Blickstern, ein Fixstern_äh ausmachen, das
 271 gleichzeitig das Ziel ist, auf das man sich hinbewegen will. Äh (2.0)
 272 Natürlich unterscheidet sich der Weg, man geht dann immer andere Wege,
 273 je nachdem, aber so diese Fixstern im Auge behalten und (2.5)
 274 Unterrichtssprache ist Zielsprache.
 275 I: Danke. Setzen Sie in Ihrem Unterricht einen besonderen Fokus, jetzt
 276 auf Lesen, Hören, Schreiben_äh, Sprechen, Rechtschreibung, Grammatik
 277 oder ist es eher ausgeglichen Ihrer Meinung nach?
 278 L5: Naja ausgeglichen (1.0) aä_ich versuch' schon vorher
 279 herauszufinden, was der Mensch braucht, ja? Was kann ich dem Menschen
 280 geben, was_äh, das ist ja nicht immer Lesen, Schreiben, irgendetwas,
 281 sondern das ist ja oft viel komplexer. (2.0) und ansonsten schon
 282 Sprache sehr wichtig, also sprechen, ja.
 283 I: Mich würde es noch interessieren, worin sehen Sie die Rolle der
 284 Laptops und Lehrwerke im Unterricht. Also ist das der
 285 [Hauptlerngegenstand oder]
 286 L5: [Arbeitsbücher und Laptops?]
 287 I: Ja, beispielsweise, ja. Also es gibt einige kritische Stimmen in
 288 der Lehrendengemeinschaft die sagen, dass die Laptops nicht ganz so
 289 gut sind, weil das Haptische verloren geht (2.0) wie ist da Ihre
 290 Einschätzung deswegen in der Zukunft, weil Sie ja doch viele
 291 Onlinetools verwenden.
 292 L5: Naja, ich denk' schon, dass man hier einfach auf eine Symbiose
 293 achten soll, weil kann ja sein, weil es gibt immer wieder
 294 beispielsweise Schülerinnen und Schüler, die ihren Laptop kein Akku
 295 mehr vorhanden ist und_äh solche Geschichten und da muss man schon
 296 darauf achten, dass man auch andere Kopien hat beziehungsweise etwas
 297 projizieren kann, also, ich glaube, es wird sich stets in Balance
 298 halten. Es ist gut, dass es Laptops gibt, aber ich glaub' nicht, dass
 299 es nur_äh auf den Laptop ankommt. Also, es wird nach wie vor so im
 300 Heft gearbeitet bei mir und natürlich auch Übungen im Arbeitsbuch
 301 drinn' (1.0) wenn gute Übungen vorhanden sind. ((schmunzelt))
 302 I: Ja, dann wär' das schon die letzte Frage, eine meiner
 303 Forschungsfragen ist oder sozusagen das Ziel (0.5) welche Aspekte
 304 könnte man im öffentlichen Schulsektor umsetzen, sprich, an einer
 305 Schule hier um die Ecke. Was hier durch das Vorhandensein des IB's,

306 aber auch durch das individuelle Lehrer*innenteam im German Department,
307 wie ist da Ihre Einschätzung?

308 L5: Im Zuge des Deutsch als Fremdsprache oder generell im
309 Zusammenhang?

310 I: Zunächst eher im Fokus auf Deutsch als Fremd- und Zweitsprache,
311 aber später gerne noch mehr.

312 L5: (5.0) Also, ich würde (2.0) sagen auf jeden Fall die Zusammenarbeit
313 im Team, das hab' ich so nicht erlebt irgendwo woanders, dann würd
314 ich noch sagen online, was jetzt die Möglichkeit betrifft, für
315 Schülerinnen und Schüler stets zuhause nachzuschauen, sind auch diese
316 Google Classroom Geschichten, wo auch Wiederholungen stattfinden,
317 einfach eine Plattform zu haben, an die man sich [halten kann]

318 I: [Also etwas Einheitliches?]

319 L5: Was Einheitliches, ja. Genau, (4.0) Was noch (0.5) also da gibt's
320 eigentlich unzählige. Da ist beispielsweise, was mir hier in der
321 Schule sehr auffällt, ist beispielsweise, dass es verschiedene
322 Instanzen gibt, also das ist ein_äh, wie soll ich sagen, nach außen
323 hin wirkt es, wie ein Kontrollorgan, aber in (2.0) Wahrheit halt
324 handelt es sich dabei um (2.0) äh Wegbegleiter, also, die einem
325 irrsinnig helfen. Im Zusammenhang mit beispielsweise den Grade Level
326 Leaders, ja? Und solche Strukturen sollte man einfach auf die
327 österreichische Schule übertragen, weil, das ist einfach (2.5) Äh man
328 hat verschiedene Anlaufpunkte, ja? Und man hat auch verschiedene
329 Mentorinnen und Mentoren, es gibt's auch so im German Department, da
330 gibt's Buddies, die einem helfen, wie das so im IB ist (0.5) man
331 bekommt ohnehin einen dichten Input, wie das so läuft, aber
332 grundsätzlich würd ich schon mehr als, also die mehrheitliche Struktur,
333 weil mein Eindruck vom österreichischen Schulsystem, dass es da ein
334 Buch gibt, das Deutschbuch und das ist das Buch für dieses Schuljahr,
335 ja und das machen wir fertig bis zum Ende des Schuljahres und das ist
336 zu_u banal, meines Erachtens, ja? (1.0) Es kommt dann auch noch dazu,
337 dass man meistens 30 Schülerinnen und Schüler in der Klasse hat und
338 da wird es dann natürlich auch schwierig, individuell auf die Kids
339 einzugehen, also, das ist mal Klassengröße, das ist mal etwas
340 Wichtiges, das würde ich auf jeden Fall übertragen. Online, Kollegium,
341 Struktur, was will ich noch. ((lacht))

342 I: ((lacht))

343 L5: Was würde ich noch übertragen (0.5) Was ich auch wichtig find',
344 sind solche Dinge wie MYP Beauftragte, wie schon erwähnt, also so
345 diese Struktur, das gibt's so im österreichischen Schulsystem so auch
346 nicht, man muss selbst schauen, man muss selbst nachlesen, wohin der
347 Weg geht, was sie können müssen, Bildungsstandards et cetera. Und_äh
348 dann geht man eben, wie vorhin schon erwähnt, den einfachen Weg und
349 hält sich an ein Schulbuch, das aber auch vom österreichischen
350 Bildungsministerium herausgegeben wird. Also das ist so der Weg, den
351 ich vom österreichischen Schulsystem kenne und, um den Kreis zu
352 schließen, da kommt man eben auch auf dieses Inquiry Learning, also,
353 es gibt hier mehr Ansätze, dass sich das Individuum für etwas
354 interessieren kann und die Struktur, die hier vorherrscht, ist eine
355 wundervolle, in der keiner zurückgelassen wird. Also, es wird keiner
356 keine zurückgelassen. Und ich finde schon, dass man den Großteil auf
357 öffentliche Schulen übertragen könnte.

358 I: Und ist das Ihrer Meinung nach möglich? Also ich schätze mal, dass
359 es da Gesetzesnovellen braucht, mehr Personal, et cetera?

360 L5: Das ist eine Personalfrage und_äh Geldfrage ist das (2.0)
361 natürlich, warum soll es nicht möglich sein? Es ist nur eine Frage,
362 ob einem Bildung so viel wert ist. (1.0) Genau.

363 I: Schönes Schlusswort, damit bedanke ich mich für das Interview

II.II.VI Inhaltsanalyse Lehrende

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (geglättet)	Quelle	Zeile
Definition International Baccalaureate	Beantwortung und Testung von wissenschaftlichen Fragestellungen	Beantwortung und Testung von wissenschaftliche Fragen	Das International Baccalaureate stellt wissenschaftliche Fragen, die innerhalb von sechs Wochen beantwortet und getestet werden	Es ist halt kein Rahmenlehrplan, sondern es geht geht vielmehr darum, Fragen, wissenschaftliche Fragen innerhalb von sechs Wochen zu beantworten. Und diese Beantwortung dieser Frage wird dann getestet.	L1	35-38
		Intrinsische motivierte Fragestellungen	Das International Baccalaureate braucht intrinsisch motivierte Lernende, die Fragen stellen und nachforschen	"Naja die Grundidee ist, dass Schüler intrinsisch motiviert sind und beginnen, Fragen zu stellen, nachzuforschen."	L3	79-80
		Erziehung, Motivierung, Reflexion und Lust auf Wissen	Inquiry Learning ist ein zentraler Punkt und erzieht, motiviert und bringt Lernende dazu, nachzudenken und Lust auf Wissen zu haben.	Es ist eines der zentralen Punkte im IB, die Inquires, die Schüler dazu zu erziehen, zu motivieren, selbst nachzudenken, nichts alles für selbstverständlich hinnehmen, dass sie Lust haben auf Wissen haben.	L2	27-30
		Stufenaufbau, um Fragen selbst zu formulieren	Inquiry Learning hat verschiedene Stufen und soll Lernenden helfen, Fragen zu formulieren.	Dass man eigentlich versucht, sozusagen nicht mit dem Trichter Schülern von oben was einzutrichtern, sondern eben, dass Schüler Fragen stellen, dass Schüler lernen, Fragen zu formulieren. Und es gibt ja verschiedene Stufen von Inquiry.	L3	82-85
		Lernende finden Wissen selbst heraus	Inquiry Learning gibt Lernenden den Raum, Wissen selbst herauszufinden.	Ja, einfach ein bisschen selbst herausfinden und vielleicht auch den Schülern Raum geben, es selbst herauszufinden, so würd' ich das jetzt definieren.	L4	84-86
Definition Inquiry Learning	Intrinsisch, interessiertes, stufenbasiertes Lernen, das erzieht, motiviert und Lernenden hilft, Lust auf Wissen zu haben, indem Fragen formuliert werden	Intrinsisches und interessiertes Lernen	Inquiry Learning ist intrinsisches und interessiertes Lernen.	Intrinsisch lernen, also, kommt mir am wichtigsten vor. Interessiertes Lernen, ja, das sind so die beiden I's mit dem ich das als erstes in Verbindung bring'.	L5	34-37
		Planungshilfe	Das Learner Profile wird mit Aktivitäten verknüpft, damit Lernende es erkennen	"Wenn man jetzt eine spezielle Aktivität macht, fragt man dann: „Wie passt das jetzt mit dem Learner Profile zusammen?“ und die Schüler kommen dann eh gleich drauf.	L2	47-49
		Erziehung zu guten Menschen	Das Learner Profile hilft dabei, dass Lernende zu guten Menschen werden	Letztlich geht's darum, dass wir gute Menschen sein wollen, also die Schüler sollen zu guten Menschen herangeführt werden	L3	97-99
		Weltoffenheit und Toleranz	Das Learner Profile fokussiert Werte wie Weltoffenheit und Toleranz	Ja, die einfach auch bissl über den klassischen Tellerrand drüberschauen und eben lernen, dass die Welt vielfältig ist und, dass es für viele Menschen einen Platz geben muss und, dass es nicht reicht, ich mach' mein Ding und es muss reichen, sondern, dass wir halt wirklich Teil einer Gesellschaft sind, die uns braucht.	L3	104-109
		Holistische Entwicklung	Das Learner Profile strebt die holistische Entwicklung an und steht über dem Inquiry Learning	Beim Learner Profile geht's ja um die holistische Entwicklung der Schüler, das ist noch ein bisschen breiter als das Inquiry Learning.	L4	103-105
Definition Learner Profile	Planungshilfe, Motivationsförderung, mit dem Ziel einer holistischen Entwicklung und Erziehung einer weltoffenen und toleranten Menschheit	Planungshilfe für tiefergründigere Inhalte	Das Learner Profile wird mit Inhalte verknüpft , um diesen tiefergründiger zu gestalten	Kann ich das irgendwie verknüpfen mit einem Learner Profile Attribut, um dem Ganzen noch ein bisschen Tiefe zu geben.	L4	200-202
		Planungshilfe und Motivationsförderung	Das Learner Profile unterstützt bei der Erstellung von Inhalten und fördert die intrinsische Motivation	Grundsätzlich ist das Learner Profile immer ein interessantes Tool auch um diese inquiries zu erstellen, beziehungsweise um diese intrinsische Motivation ein wenig zu fördern.	L5	43-46
		Wirtschaftlich motivierte Änderungen am Programm	Kritik am International Baccalaureate gibt es in Bezug auf die Änderungen, die nicht inhaltlich begründet, sondern wirtschaftlich motiviert sind.	Alle, glaub ich, drei Jahre, ändert sich da was. Das interne Besprechungen für die Umsetzung des Lehrplans' hat aber mehr mit dem Verkauf des Programms zu tun als mit inhaltlicher Weiterentwicklung aufgrund von Forschungserkenntnissen.	L1	70-73
		Fortbildung nicht praxisbezogen	Kritik am International Baccalaureate gibt es in Bezug auf die Fortbildungen, die nicht praxisbezogen sind.	Das sind die IB Workshops, die helfen sehr viel und ich hatte mit ein paar Kollegen eine eigene Workshopleihe, wo einfach der best practice im Fokus war und nicht irgendwelche Guides lesen.	L2	182-184

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (geglittet)	Quelle	Zeile
Wichtiges DaF-Unterricht der VS	Gegenseiten des IB's und UN definieren ideale des Sprachunterrichts (Offenheit und Reflexion), die auf der- und innerhalb der Schule gelebt werden sollen	Nicht nur den internationalen Schilltag, sondern auch die Gesellschaft außerhalb wahrnehmen und Interesse zeigen	Nicht in der international bubble leben, sondern an der Gesellschaft außerhalb der Schule aktiv teilnehmen durch Interesse an der Sprache	Es ist so, dass jede IB Schule muss das Mission Statement an das IB Mission Statement angleichen. Das heißt, die Idee des Mission Statements des IB's muss im Mission Statement der Schule wiederfinden. Und insofern ist es ein relativ verbindlich. Also, was mir wichtig ist und was dann auch in unserer Mission wiederzufinden ist, das ist, dass von IB, also die Grundidee ist, dass das Curriculum aus den Schülern bessere Menschen macht, also, dass Arbeit mit den Schülern und Lehren die Schüler zu besseren Menschen macht und so, dass, dadurch, dass wenn dann die Schüler dann rausgehen in die Welt, auch die Welt zu einem besseren Ort macht. Und das stellt auch wirklich so in der Mission von IB. Und das greift die Schule auf und als UN Schule haben wir natürlich auch die Menschenrechte drin, da geht's genauso drum, das sind Ideen, die noch nicht umgesetzt sind, sondern ideale sind und da in die Richtung zu erheben. Und diese Idee ist für mich ganz stark im Sprachunterricht, weil's im Sprachunterricht ganz stark darum geht, verschiedene Perspektiven zu verstehen, was Sprache mit uns macht, zu verstehen, was welche Themen welche Kulturen gerade beschäftigen, und durch diesen internationalen Ansatz, da geht es ganz viel um das Vergleichen, durch das Gegenüberstellen und tiefer gehen und erforschen auch Menschen andere Kulturen zu verstehen. Und mit einem, also nicht nur besser Deutsch zu sprechen, wenn ich aus der Schule geht, sondern halt auch ein bisschen besser zu verstehen, wie die Kulturen im deutschsprachigen Raum ticken, warum gewisse Themen wichtig sind und mehr Verständnis in die Welt mitzubringen.	L2	79-89
					L4	141-167

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Quelle	Zeile
Stärke des DaF-Unterrichts	Verpflichtung des Deutschlerners und organisatorische Herausforderung	Deutschlernen ist verpflichtend, Gruppen mit verschiedenen Sprachniveaus für Binnendifferenzierung vorhanden, Orientierung an einer produktiven Schüler-Lehrer-Beziehung, das IB gibt klare Vorgaben, das Curriculum an der Schule wird stetig angepasst und weiterentwickelt, die Expertise der Lehrenden sehr groß, daher gibt es solide akademische Leistungen und Ausfälle, das Programm ist im Gegensatz allerdings auch organisatorisch sehr aufwendig.	Gruppenwechsel und Screening	L1	78-80
	Verpflichtung des Deutschlerners und organisatorische Herausforderung	Deutschlernen hat besonderen Stellenwert, weil es verpflichtend ist, dafür gibt es verschiedene Gruppen und Sprachniveaus, die organisatorisch sehr aufwendig sind.	Academische Leistungen und Binnendifferenzierung (20 Lernende pro Jahrgang in acht bis zehn Gruppen)	L2	(89-74, 94-99)
			Das Screening, das wir machen, dass wir Kinder innerhalb vom Jahr Gruppen wechseln lassen können. Dass wir mehr oder weniger der deutschen Sprache ausgesetzt sind.	L3	208-203
			Gut, ich glaube amal, wir haben eine Tatsache, die anders ist als an anderen internationalen Schulen, man muss Deutsch lernen bei uns. Weil ja wir den österreichischen Schulgesetz unterstellt sind und jeder österreichische Schüler muss Deutsch lernen, das find' ich gut. Damit hat Deutsch einen Stellenwert, den die anderen B Sprachen nicht haben. Französisch, Spanisch, Englisch bei uns ist das so, weil es gemacht werden muss. Das kann natürlich ein Vorteil sein, aber auch ein Nachteil, wenn Schüler das machen müssen, sind sie meistens nicht so begeistert davon. Und da ist es natürlich wichtig, dass die Schule hat, die sie gut macht find' ich. Und ich glaub so wichtige Säulen unseres Deutschunterrichts sind natürlich, dass du mit der Sprache lernst, klar, dass du kommunizieren kannst, weil letztendlich geht's um Kommunikation, auch wenn man jetzt das Thema Integration herimittet, da ist die Sprache so wichtig, ja? Dass ist jetzt nicht unbedingt unser großes Hauptthema, Integration ist jetzt kein Problem für unsere Schüler, aber es ist einfach wichtig zum Kommunizieren. Es ist für uns wichtig, dass, also, dass sie die Sprache einigermaßen gut kennen, was noch wichtig ist, dass sie eine Beziehung herstellen können.	L4	222-231
			Also ich würd' mal sagen die Beziehung vom Lehrer zum Schüler, wenn das geht. Also ich find's sehr wichtig, ah wie die Schüler Lehrer Beziehung funktionieren, und, dass es darum geht, produktiv miteinander zu arbeiten. Das Curriculum an sich, wenn man sagt, was steht aus dem Curriculum heraus. Wir versuchen schon immer Themen zu finden, die zu den Schülern passen, wir arbeiten sehr viel am Curriculum. Und uns passiert sehr oft, dass wir sagen: „Ok, diese Unit, diese Themeneinheit funktioniert gar nicht mehr, die müssen wir hinausstreichen.“ Und, ah das wird dann einfach gestrichen und dann wird eine Neue entwickelt.	L5	78-103

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (geglättet)	Quelle	Zelle
Unterrichtsmaterialien	Tendenz: eher selbstgestellte Materialien, die historisch gewachsen sind, allerdings auch Vielzahl an Lehrwerken vorhanden, sowie Nutzung digitaler Materialien	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Nein, das sind unsere selbstgestaltete Materialien, das Schulbuch ist vielleicht so 5% dabei. Eher Arbeitsblätter.	L1	117-120
		Verschiedene Schulbücher, die sich in Alter, Interessengruppen und Leistungsniveau unterscheiden, sowie selbstgestellte Materialien, die historisch gewachsen und dem IB angepasst sind.	Verschiedene Schulbücher im Alter, Interesse und Leistung, selbstgestellte Booklets, Curriculum selbst geschrieben, seit Jahren, das auch mit dem IB im Einklang ist	Also im B-Sprachen Unterricht haben wir fast in allen Kursen Bücher, Lehrbücher, verschiedene, für die verschiedenen Alters-, aber auch Leistungsstufen und sozusagen wir machen auch alle immer Booklets eigene, also wir fragen eigene Materialien zusammen, machen Grammatikbooklets und inhaltliche Booklets, damit nämlich nicht die Zettel herumfliegen. (schmunzelt) Dadurch, dass wir das Curriculum zu einem Riesental selbst geschrieben haben, also (sozusagen) [ein] aber so wie das IB sozusagen, also wir machen nicht unser Ding, wir machen das IB Ding. Aber wie du den Füllst, den Kurs, das ist sozusagen unsere Entscheidung und der ist gewachsen über die Jahrzehnte schon mittlerweile, hat extrem viele Dinge, die von all unseren Kollegen schon ausgearbeitet wurden. Und ich hab' damals schon, als ich gekommen bin, sehr viel neu gemacht, also nicht neu nicht im Sinne von alles umgeworfen, aber digitalisiert hab ich sehr viel. Also wir (1.0) Materialien sind natürlich wahnsinnig wichtig find ich und ich selber arbeite meistens mit eigenen Materialien, also zusammengetragen, aber auch zum Beispiel, schreibe ich teilweise Texte selber, weil ich will, dass Schüler gute Beispiele haben, die zu ihrer Situation passen.	L3	440-461
		Selbstgestellte Materialien werden mehr verwendet als das Schulbuch, weil es nicht zum Unterrichtsstil passt	Schulbücher eher weniger, weil eine Routine entsteht und es zu sehr gesteuert wird, was dem Unterrichtsstil nicht entspricht. Selbst gefertigte Materialien und Fokus auf Fragen stellen und Denkroutinen	L4. Also ich arbeite nicht gerne mit Schulbüchern, auch mit Daff-Büchern, arbeite ich nicht sehr gerne, weil geht zu schnell, also wenn man sehr stark mit Büchern angelernt arbeitet, wird's zu einer Routine, die ich als lärmend empfinde. (2.0) Also: „Jetzt schauen wir alle ins Kursbuch hinein, alle ins Arbeitsbuch, dann wieder ins Kursbuch, dann wieder ins Arbeitsbuch“, und immer so hin und her und „ah das empfinde ich als sehr strengen Korsett, ich hab' das Gefühl, dass das sehr sehr extern gesteuert ist und gar nicht meinen Stil entspricht. Das heißt, ich mach' dann den Inhalt dieser Bücher, ich weiß ja, welche Grammatik ich da rausnehmen muss, ich weiß, welche Vokabel ich da rausnehmen muss, um dem Curriculum zu folgen, aber ich „ah arbeite sehr wenig mit Büchern. Einfach, weil weil weil's sehr schnell sehr statisch wird. Also selbst, wenn im Kursbuch unterschiedliche Arten von Übungen sind, ist man trotzdem immer mit dem Arbeitsbuch und das ist zu statisch, ich arbeite dann auch mit mit mit (1.0) ganz viel mit Fragetechniken, also ich arbeit' sehr viel an an Fragen, wo Schüler mehr denken müssen. Und „ah nee, ich hab' mir wirklich erarbeitet und ich glaub' schon, dass das in meinen Unterricht etwas eher sehr genau überlag'“, wie ich eine Frage stellen muss, um sie zu einer interessanten Frage zu machen. Und „ah das hab ich mir wirklich erarbeitet und ich glaub' schon, dass das in meinen Unterricht etwas eher Besonderes ist, weil diese Fragen, diese Art von Arbeitsblättern, die ich dann erstell'“, die (1.0) sind immer (2.0) also da ist mein Ziel wirklich, dass die Schüler hineinragen in die in die in die verschiedenen Aufgaben. Das ist das Eine, das Andere, ich verwend' auch diese diese Harvard Project Zero mit dem Ansatz diesem Denken sichtbar machen. Das ist auch eines der besten „ah wissenschaftlichen Projekte in den letzten Jahren in Richtung Unterricht, find ich. Das verwend' ich auch, relativ viel und „ah weil ich das schon länger verwende, kann ich damit auch dann ein bisschen spielen, also ich verwend' dann nur Teile davon oder „ah mixe sie mit anderen Teilen, das sind dann Denkroutinen. Dieses Projekt hat halt untersucht, wie man sicherstellen kann, dass Schüler das verstehen. Also, mit Vorsicht verwend' ich Materialien, ich „änder' sie gern ein bisschen ab.“	L4	292-328
		Digitale (Google, ORF) und analoge Materialien orientieren sich am Schulalltag (Prüfungsphase)	Google, Lesetexte und Einfaches Deutsch in ORF at, die sich an der Dynamik des Schullebens orientiert	Natürlich Google, das ist sowieso Standard an der VS, also Google Classroom (1.5) Ansonsten, was ich immer wieder auch mach' ist Lesetexte in einfachen Deutsch, also bei ORF at gibt's seit kurzem (1.0) oder seit längerem, seit nem Jahr glaub ich, circa diese Nachrichten in einfacher Sprache. Und wenn ich da irgendwo auf ein Thema stöße, dass „ah interessant sein könnte, dann poste ich das auf Google Classroom und schreib' darunter ein, zwei Fragen dazu und hier und da herrscht dann guter Austausch würd' ich sagen. Es kommt immer drauf an, wie die Dynamik gerade ist, ob man kurz vor der Prüfungswoche steht.	L5	188-197
Unterrichtsmethoden	Individuelle Nutzung von Methoden	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (geglättet)	Quelle	Zelle
		Partnerarbeiten	Partnerarbeiten	Partnerarbeiten	L2	138
		Vorlesen, Feedbackkultur		„Ja, Vorlesen ist etwas, was ich glaub', was echt gut funktioniert, was irgendwie a bissl heutzutage ned mehr so oft gemacht wird, aber das gefällt ihnen und sie können a besser abschalten, aber ich lies dann natürlich vor und wir thematisieren das meistens auch gleich live sozusagen. Das das mach ich wahnsinnig gern, ich mach sehr viel, ich arbeit' sehr viel mit Feedback, das ist mir ganz wichtig, das hat auch John Hattie gesagt, dieser australischer (0.5) oder neuseeländische Forscher, dass „ah Lehrerfeedback einen extrem guten Einfluss auf die Leistung der Schüler hat. Das ist ein Riesending und ich arbeit' sehr viel mit dem Feedback, das ich den Schülern geb', dass sie damit innerhalb der Stunden arbeiten müssen.“	L3	408-419
		Routine ist lärmend, deswegen wird der Stundenbeginn immer unterschiedlich geplant		Auch da versuche ich abzuwechseln, weil alles, was man immer macht, ist langweilig. Also was zu sehr Routine wird, wird langweilig. Also was ich schon really konsistent mache, ist ein Vokabel-Aktivier-Impuls am Stundenbeginn. Also das ist immer so, dass ich da eine kleine challenge mach, da geb' ich ihnen zehn neue Wörter und sie haben eine Minute, sie sich einzurufen und dann sind sie weg, dann müssen sie, so viele sie wissen, aufschreiben. Das mach' ich immer, aber immer ein bisschen anders. Oder sie müssen sich „also ich kleb' sie im Klassenzimmer auf und sie müssen versuchen, die sich zu merken oder sie müssen in einer Yogapose Wörter anschauen, aber immer wieder anders und das ist dann immer so eine Überraschung, was da jetzt kommt.“	L4	391-403

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (geglättet)	Quelle	Zelle
Unterrichtsstil	Individueller Unterrichtsstil, der sich aus unterschiedlichen Gründen anpassen kann oder muss (Organisation, Bürokratie, Atmosphäre, Stimmung), beispielsweise Sozialform oder Themenschwerpunkt	Spontaner Unterrichtsstil, Stundenplanung immer anders	Paraphrase #1	Ich hab' ich hab' einen sehr spontanen Unterrichtsstil, das heißt, am wahrscheinlich die meiste Zeit unterrichte ich was anderes zu 40% das ich vorher geplant habe.	L1	93-95
		Abhängig von Lehrperson selbst, Bürokratie auch Einfluss		Man hat sich gewisse Stile erarbeitet wahrscheinlich, mit einer gewissen Erfahrung, aber ob man das jetzt – das hängt leider von der eigenen Verfassung auch immer ab. Ob man super müde ist, ob man super motiviert ist. Dann, selbst wenn ich müde bin, dann kommt so eine Emotion von dem bin ich selbst wieder motiviert. Weil leider ist die Tätigkeit als Lehrer nicht nur die Leichtigkeit und die Unterrichtslosigkeit und die Vorbereitung, sondern man wird immer viel mehr und mehr Bürokratie runterum. Man hat Meetings und wir müssen ein Meeting haben, nicht weil es einen Inhalt gibt, sondern damit wir ein Meeting haben und das wird immer schwieriger. Das ist leider nicht unbedingt die schönste Seite des Jobs.	L2	124-135
		Stimmung, Atmosphäre, Beziehung im Fokus		Nein, ich bin mir, ich würd jetzt mal schnell geschossen behaupten, dass jeder einen Stil hat, manche sind individueller oder eigenständiger, manche sind mehr mainstream, aber was ich merk, also im B-Sprachenunterricht, war mir immer wahnsinnig wichtig, also, ich weiß nicht, ob das zum Stil gehört, zuerst einmal eine gute Stimmung, eine gute Atmosphäre, das ist mir ganz wichtig, ich bin nicht der, der mit fear tactics arbeitet, sondern eher, sozusagen eher ich merk, wenn ich eine Beziehung hab zum Schüler, dann kann man arbeiten.	L3	269-277
		Wechsel der Sozialformen orientiert am Inhalt, dynamischer Stil und schülername Beziehung, individuelle Wahrnehmung der Lernenden		Abwechslungsreich, ich schau, dass keine Sozialform zu lange dauert. Aber ich seh' halt, ich hab mich sehr viel Gruppenarbeit, viele Projekte, ich mach auch viel mit IT und sehr gleichzeitig dann auch wieder eherweise Frontalunterricht als ganz positiv, ja? Solange alles mit Abwechslung ist hat alles seine Berechtigung. Was ich mich schon auch bemüht, dynamisch auf der einen Seite, das andere ist sehr individuell. Also ich bemüht mich schon, dass es zumindest eine Vielzahl von den 40 Minuten neben Schülern bin. Also dass ich da wirklich, wenn man in die Klasse hereinkommt, sieht man nicht nicht, weil ich irgendwo neben einem Schüler bin. Und, ich glaub', das ist auch schon ein ganz wichtiger Punkt auch. Dass dieses individuelle Wahrnehmen von Schülern stattfindet.	L4	274-287
	Themenschwerpunkt	Situativ bei Grammatik, individuell auf Fragen eingehen, andere Themenschwerpunkte eher geplant, spielerisch auch wichtig, wie Gamification		Ja, schon (1.0) situativ, ja? Also, vor allem beim Grammatikunterricht. Also ich hab' beim Grammatikunterricht ist eher situativ. Natürlich wird da alles vorbereitet, eben, um da auch auf den vorigen Punkt nochmal zurückzukommen, auch visuell unterstützen ist sehr wichtig, und, ja (1.0) dennoch nege ich dann bei Zwischenfragen dazu, weggehen von der Folie und jetzt spezifisch auf die Frage eingehen. Also dahingehend, was Grammatikunterricht betrifft situativ und was jetzt den Rest betrifft (1.0) Schon eher, ja? Geplant würde ich sagen. Geplant spielerisch auch, das ist ein sehr wichtiges Element, weil's immer wieder mehr (0.5) ich les' momentan immer wieder viel dazu, also zu Gamification und spielend lernen, das ist sehr wichtig und ja, das sind so die drei Punkte. Situativ, spielerisch...	L5	139-151
Mehrsprachigkeit	Durch Curriculum nicht explizit vorgegeben, allerdings Bezug (lenzierziel) ungeplant durch Erfahrung, um Verständnis zu erleichtern (Texte, Wortschatz, Grammatik, Rhetorik) und Motivation zu steigern	Größeres Bewusstsein	Paraphrase #1	Zitat (geglättet)	Quelle	Zelle
			Ungeplantes Miteinbeziehungen, durch die Erfahrung, da auch Lehrperson etwas davon lernen kann und Lernende sehen, wie schwierig es ist, eine Sprache zu lernen. Das motiviert sie auch.	Ja, es ist halt ein größeres Bewusstsein dafür	L1	133
			Bewunderung der Mehrsprachigkeit als Riesenschatz, Herausforderung, weil der Stellenwert des Deutschen dann manchmal anders ist: Bezug zu anderen Sprachen in Anfängergruppen, manchmal noch Unterricht auf Englisch, Bezug der Mehrsprachigkeit durch Zeit gegeben.	Ich versuche die wenn möglich miteinzubeziehen, weil ja auch ich etwas lernen kann. Weil ich auch andere Fremdsprachen spreche und dann frage ich immer wieder: „Und wie sagt man das jetzt auf Kroatisch, wie sagt man das jetzt auf Französisch oder Spanisch?“ um zu sehen ob das die Schüler jetzt verstehen. Oder, dass auch ich etwas lerne, wie sagt man das jetzt auf Russisch, wo ich mir das von Kroatisch herleiten kann und schneller aber auch immer wieder, wenn ich frage: „Wie sagt man das jetzt auf Chinesisch oder Südkoreanisch?“, weil ich überhaupt keinen Bezug dazu habe. Finde ich aber auch gut, dass für die Schüler zu sehen, dass es auch als Lehrer schwierig ist, eine Sprache zu lernen oder mir als Lehrer, schwierig, wie muss es denn für ihn oder sie sein, etwas Deutsche auszusprechen. Damit man sich das immer wieder vor Augen hält. Dass es eigentlich bei ist, was sie machen. Richtig, ich plane es nicht, aber mit einer gewissen Erfahrung ergibt sich oft eben viel und deswegen muss ich das nicht mehr planen.	L2	158-177
				Also grundsätzlich find ich's super, ich beneid' alle die so viele Sprachen sprechen, ich hab' ja Latein gelernt in der Schule und sprech' ich jetzt ned so gut mehr. Also ich kann Deutsch und Englisch in Wirklichkeit und das ist irgendwie fühl ich mich fast a bissel wie ein Außenseiter, aber sozusagen positiv, weil ich gern mehr Sprachen könn. Das ist super, ein Riesenschatz, für alle die da arbeiten und in die Schule gehen. Aber es ist natürlich auch eine Herausforderung, wenn man jetzt eine von vielen Sprachen unterrichtet, weil ja, Deutsch ist für viele die Zweit-, Dritt-, Viertsprache und das ist natürlich die Rangordnung ist denn nimms so wie an einer österreichischen Schule. Aber grundsätzlich find ich das super. Ja, ja, das mach ma schon. Es passt vor allem viel mit den Anfängergruppen, wo man viel mehr sozusagen noch diese auf das Verständnis sind. Wir sagen Servus und wie sagt du in deiner Sprache? Na, das ist schon eher also, manche Lehrer machen viel damit, manche wenig. Ich weiß, dass es durchaus etwas Willkommens ist. Und ich finds auch sinnvoll, dass man Sprachen jetzt nicht so trennt, weil ich zum Beispiel hab' oben bei Anfängergruppen viel auf Englisch unterrichtet, was ja eine Zeilung total verpöht war, ich weiß nicht wie das heute ist, also kein Wort Englisch, nur Deutsch, aber es heißt halt Assimilation und bilingual. Aber ich find es ist eine Möglichkeit, ich hab' durchaus viel Englisch im B-Sprachenunterricht und dann oben auch immer wieder im Unterricht leider die anderen Sprachen, die ich nicht kann, die hab ich ma gern anhört. Und ich wär' ja grundsätzlich gern offen für mehr Sprachen, aber wo ist die Zeit? Ja, also die Mehrsprachigkeit ist definitiv für viele ein großer Bonus, auch im Unterricht, also damit mein ich auch, dass man auf die eigene Sprachen zurückgreift und so, da arbeiten viele Lehrer damit, glaub' ich, sondern das ist, das passiert einfach jeden Tag. Jeden Tag ist die Mehrsprachigkeit ein Bonus. Und wieder, es steht jetzt nicht irgendwo im Curriculum drinnen ich muss das jetzt machen,	L3	480-526
			Nicht vorgegeben vom Curriculum, allerdings bewusster Bezug bei Grammatik oder Sprachbildern, um den Verstehensprozess zu unterstützen, wodurch auch der Lehr- und Lernprozess an sich diverser wird.	Nein, total bewusst. Also bei ganz vielen, bei allen Grammatikthemen frag' ich die Schüler immer: „Ja, wie ist das in anderen Sprachen?“ und wie kann man sich da Brücken legen, aus anderen Sprachen herauskommend. Genauso bei Textverstehen, bei Vokabeln, da schau' ich immer welche Worte sind da drinnen, aus welcher Sprache könnte man sich da etwas zusammenerimmen. Auch Sprachbilder, ist ja auch wunderschön die man hat im Deutschen und gibt's das eigentlich im Englischen oder in der Muttersprache. Wie würde man das sagen? „Habt ihr das?“, oft im Englischen gibt es das nicht, aber in anderen Muttersprachen gibt's ähnliche Bilder. Also, das ist eine große Bereicherung, vor allem in den B-Klassen, da sitzen oft 15 Kinder und jeder ist aus einem anderen Land. Das ist einfach sensationell wirklich großartig. Jetzt hab' ich zum Beispiel gerade das Thema Lüge in Grade 8 und da haben wir recherchiert zum Thema Valentinstag und da kann jeder über Valentinstag aus dem eigenen Land sprechen. Da haben sie teilweise recherchiert müssen, weil sie es teilweise gar nicht wissen. Aber jetzt hab' ich 14 verschiedene Länder, wie man dort Valentinstag feiert, in 14 verschiedenen Texten. Und das ist einfach großartig, das ist eine Riesenerleichterung, also, das passiert einfach jeden Tag. Jeden Tag ist die Mehrsprachigkeit ein Bonus. Und wieder, es steht jetzt nicht irgendwo im Curriculum drinnen ich muss das jetzt machen, sondern das ist, das passiert einfach.	L4	348-371
	Individueller Bezug der Mehrsprachigkeit, da manche Sprachkenntnisse der Lernenden den Lernprozess des Deutschen unterstützen.		Unterschiedlicher Bezug der Mehrsprachigkeit, wenn Lernende sich durch eigene Sprachen das Deutsche leichter verstehen	Auf jeden Fall unterschiedlich natürlich, letztes Jahr hatte ich eine Anfängergruppe, da ist man dann oft geneigt, dass man ins Englische fällt, aber was ich immer wieder beobachtet habe ist, dass man Sprachen, also Sprecherinnen und Sprecher, die aus Ländern kommen, die dem Deutschen sehr ähnlich sind, der Sprache, da kann man eben oft dieselben Konstrukte herausfinden, wie beispielsweise beim Niederländischen ganz einfach, also ganz einfach ist es nicht, aber wenn die Schülerinnen und Schüler den Braten gerochen haben, dass man zur eigenen Sprache vergleichen kann, dann fällt das überhaupt nicht mehr schwer kommt mir vor, ja? In Sachen Mehrsprachigkeit auch was Russisch betrifft mit den Fäulen Kroatisch auch die Fälle. Ja, also, so mein Zugang ist grundsätzlich mal zu schauen, wo die Schülerinnen und Schüler, ob es da irgendwie Hintergrund gibt zu einer zu Sprachkenntnissen, die dem Deutschen ähnlich sind, ja? Und da kann man sich dann viel draus herausheilen, ja? Was auch stark individuell ist, das ist auch ein wichtiger Aspekt, individuelles Unterrichten. Und andersherum natürlich bei Unsicherheiten muss man, also man versucht natürlich im Deutsch als Fremdsprachenunterricht so gut wie möglich das zu vermeiden, aber bei Unklarheiten muss man dann auf Englisch zurückgreifen, weil man auch die Aufgaben auch auf Englisch stellen muss.	L5	225-246

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (geglättet)	Quelle	Zeile
		Kollegium und Lernenden gleich wichtig	Der Gemeinschaft Gefähr schenken.	Zuhören. Sowohl den Kindern, als auch den Kollegen.	L1	192-194
		Relativierung des Arbeitsplatzes mit guten Möglichkeiten, aber auch speziellen Herausforderungen	Schule bietet durch Gegebenheiten (Multikulturalität, Vielsprachigkeit, Inklusion) Vor- und Nachteile, die vor allem akademisch eine Rolle spielen.	zu können, was sie an österreichischen Schulen wahrscheinlich nicht schaffen würden. Durch die Differenzierung, durch die kleinen Gruppen. Es ist sicher einfacher, hier das zu machen, was sie an österreichischen Schulen wahrscheinlich nicht schaffen würden.	L2	198-222
	Unterschiedliche Ratschläge, inhaltlich (Werte, Zielsprache als Unterrichtssprache, Ziel des Unterrichts klar), organisatorisch (funktionierendes	Gut etabliertes Fremdsprachenprogramm, doch Alltag auch von Bürokratie, Teamwork der Lehrenden und Technik geprägt	Das Programm ist historisch gewachsen und etabliert und für Einsteiger erleichtert. Aufgabe ist nicht nur das Unterrichten, sondern auch die Bürokratie. Die Kolleg*innen Team ist auch wichtig, genauso wie die technische Ausstattung.	Fachspezifisch, also was den German B angeht, es läuft alles total super. Für Einsteiger einfach mal mitgehen und einmal, sozusagen, genießen den Standard, den mal hat und dann erst, wenn man's mal unterrichtet hat und wenn man drin ist, was man das System kenneingelernt hat, die Schüler und Schule, dann kann man selber also, ich würde warnen davor, alles umkreisen zu wollen, weil's wirklich etwas gibt an der Schule, das über Jahrzehnte gewachsen ist, also diese Dinge sind nicht von heute auf morgen, es kommt ja niemand her und sagt so, ich hab jetzt Grade 5 Curriculum einen neuen und so, sondern das ist ja alles gewachsen. Ich würd außerdem sagen, etwas, was an der österreichischen Schule kaum der Fall ist, wir haben einen riesen Arbeitsaufwand an Verwaltung sozusagen, an Curriculum Dokumentation und alles, was halt Drumherum noch zu tun ist von unserer Seite und ich würd der Kollegin, dem Kollegen sagen, komm sofort, wennst Hilfe brauchst oder vorher noch. Weil es ist extrem viel und wir werden viel Zeit mit Dingen verbringen, die man nicht studiert haben und die eigentlich nicht so unser Kerngeschäft sind, und uns eigentlich nicht so erfüllen, aber es gehört halt dazu und ich persönlich glaub auch, dass diese Dinge wichtig sind, also ich würd der Person raten, sozusagen da wirklich auch positiv heranzugehen. Aber für German B - „Ja beides, also natürlich bei war's von 0 auf 100, und viel Learning by Doing. Und im Kontext der Schule wie hier, wo du dich nie machen Bock legst, wo es einfach schon alles gibt. Wo man sehr gut mal mit dem arbeiten kann, was da ist und sehr viel gelernt von den Kolleginnen, ja. Nein, die Schule, das Programm, das Departement, die Kollegen einzeln, also in Deutsch, also ich war ja selber mal in der Situation und das ist überhaupt kein kaltes Wasser, man wird so schön aufgenommen und es ist so ein mittlerweile ein tolles Klima. Ich sag das so, weil früher war das anscheinend red so, oder auch viele andere Departments sagen: Oh, das Deutsch Departement hat sich aber ganz schön verändert!“, im Vergleich zu dem, wie's einmal war, also im positiven Sinne. Nein, also ich glaub, dass wir, ein unglaublich toller Ort sind um das zu machen, um da einmal anzufangen oder auch um weiterzumachen, super hilfreich alle, an die Systeme funktionieren, so das jetzt der Computer sind, die na haben, alles super von vorne bis hinten, man kommt hier und kann üben und hat alles das ist es eben, es gibt alles, man kommt ein bisschen an der österreichischen Schule, da macht jeder sein eigenes Ding und du kommst hin und dann hast du ein Lehrbuch vor dir stehen und das war's. Und den Rest find selber heraus. Und das ist da ganz anders, find ich.	L3	70-74, 531-573
Ratschlag an Neulinge	Fremdsprachenprogramm, Technik, sozial (Flexibilität, Zusammenarbeit mit Lernenden und Lehrenden) aber auch Kritik (Bürokratie, Inklusion)	Lehrenden vor allem von Werten geprägt, Curriculum und Schule fordern diese (Beziehung zu Lernenden, Potenzial, Offenheit, Idealismus) und werden durch stetige Fortbildung verstärkt	Jeder Lehrende kann durch seine Werte ein IB-Lehrender sein. VIS fordert es durch Rahmenbedingungen wie Curriculum. Zu Beginn muss man viel lernen. Wichtig ist Ideale zu haben, zu versuchen, eine Beziehung mit den Lernenden aufzubauen und das Potenzial zuzurauen. Die Workshops systematisieren das, die Essenz nimmt jede Person mit. Das Ideal der Offenheit und zu einer besseren Welt beitragen zu wollen und viel zu arbeiten.	Ich glaub sicher, dass es Menschen gibt, die das auch so machen, weil es einfach die Lehrpersönlichkeit, wenn man selber auch sehr multikulturell ist, ist sicher auch ein persönliches Anliegen. Ich mach' ja auch viele Interviews mit Kandidaten, die kommen und es gibt Deutschlehrer, die haben von sich heraus schon die richtige also, die richtige sag' ich jetzt halt die IB Einstellung. Und es gibt Deutschlehrer, die haben das nicht. Und ich denk mir, das ist ein bisschen, es ist durch die Rahmenbedingungen an der VIS sicher gefordert, weil man das auch machen muss, aber es kann, es gibt sicher auch an anderen Organisationen Lehrer, die das instinktiv so machen. Ich glaub' schon, man kann es schon so machen, manchmal gibt es Curricula, die lassen weniger Platz dafür, vielleicht verlangen sie es nicht direkt. Und ja, ein bisschen ist es abhängig von dem, im Hintergrund des Lehrenden. Ich glaub, dass viele viele Lehramtsstudierende sehr motiviert in ihr Unterrichtsleben einsteigen, mit vielen Idealen. Und wenn man an diese Ideale erinnert, dann nicht das schon. Also, ich hab' dann manchmal auch zum Beispiel in der Lehrerausbildung so gesagt haben wie „Mach' nie einen Fehler, das wird dir keiner verzeihen.“ Das kann bei Studierenden mehr Schaden haben als dass es Gutes tut. Aber grundsätzlich glaub ich, dass man mit den richtigen Idealen, das Herz am richtigen Fleck hat. Jeder, der anfang zu unterrichten, muss mal ganz viel lernen am Anfang, das ist einfach so, man wird einfach besser, wenn man offen ist, dann wird man besser. Also, Erfahrung alleine reicht nicht, sondern es muss schon eine gewisse Disposition da sein. Aber wenn Menschen mit Idealen, Lehramtsstudierende offen herkommen, dann haben sie die richtige Voraussetzung. Und dann ist es so, dass einerseits der Unterricht an sich viel ausmacht, weil es Erfahrung sammeln ist, andererseits ist es schon gut, wenn IB Workshops sind und so umfassend, dass man nicht gleich alles erlernen kann. Das ist aber auch nicht also es ist jetzt also so lang man mit seinen Idealen unterrichtet und so lang man versucht, eine gute Beziehung zu seinen Schülern aufzubauen und so lang man versucht den Dialog offen zu halten und immer die Beute im Schüler zu sehen und jedem dem Schüler das Potential zutraut, besser zu werden und ein besserer Mensch zu werden, hat man die IB Ideale in sich. Also und das ist die Essenz und die, an natürlich kann man das ein bisschen systematisieren durch diese Workshops, die man dann macht und und und so, aber diese Essenz der Ideale, die bringt man mit oder die bringt man nicht mit. Und ja, insofern glaub ich schon, dass die Kandidaten eben das jeder, der das können möchte, ein IB Lehrer werden kann, egal, welche Ausbildung man hat. Man kann ja mehr Ausbildungen dann noch machen, ja aber es ist auch ein bisschen diese Offenheit, die man mitbringen muss, dieses mehr wollen, ein bisschen mehr wollen, als nur Inhalt weiterzugeben. Ein bisschen wirklich ein bisschen zu einer besseren Welt beitragen wollen, das ist das, was man mitbringen muss und die Bereitschaft, ein bisschen schon ordentlich dafür zu arbeiten, um halt mal realistisch zu bleiben.	L4	170-184, 439-476
	Planung wichtiger Aspekt (Ziel, Sprache), aber auch Flexibilität	Unterrichten mit Ziel, Flexibilität und Zielsprache	Also, mein Ratschlag ist auf jeden Fall im Augen behalten, einen Blicksinn, ein Fixstern ausmachen, das gleichzeitig das Ziel ist, auf das man sich hinbewegen will. Natürlich unterscheidet sich der Weg, man geht dann immer andere Wege je nachdem, aber so diese Fixstern im Auge behalten und Unterrichtssprache ist Zielsprache.	Also, mein Ratschlag ist auf jeden Fall im Augen behalten, einen Blicksinn, ein Fixstern ausmachen, das gleichzeitig das Ziel ist, auf das man sich hinbewegen will. Natürlich unterscheidet sich der Weg, man geht dann immer andere Wege je nachdem, aber so diese Fixstern im Auge behalten und Unterrichtssprache ist Zielsprache.	L5	281-285
		Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (geglättet)	Quelle	Zeile
	Unregelmäßig (strukturierte - eigene erstellt oder unstrukturierte)	Strukturierte Sprachdiagnosemittel	Wir haben das selbst angefertigt	Wir haben das selbst angefertigt	L1	183
Sprachdiagnosemittel	Sprachdiagnosemittel - Gruppenwechsel durch Erfahrung der Lehrperson)	Unstrukturierte Übergänge, da die Erfahrung der Lehrperson hilft, Gruppenwechsel zu gewährleisten	Nein, gibt es nicht bestimmtes, einfach durch, es gibt da keine speziellen Parameter, die man da beachten muss, aber im Prinzip – der spielt sich und könnte viel besser in einer höheren Gruppe sein. Wenn er eine größere Herausforderung hat. Das ist jetzt bereits genug, das ist durch Erfahrung mein persönlicher Eindruck. Ich hab aber Deutsch nur [Grade] 11 und 12 und da können sie nicht mehr wechseln.	Nein, gibt es nicht bestimmtes, einfach durch, es gibt da keine speziellen Parameter, die man da beachten muss, aber im Prinzip – der spielt sich und könnte viel besser in einer höheren Gruppe sein. Wenn er eine größere Herausforderung hat. Das ist jetzt bereits genug, das ist durch Erfahrung mein persönlicher Eindruck. Ich hab aber Deutsch nur [Grade] 11 und 12 und da können sie nicht mehr wechseln.	L2	266-276

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (geglätt)	Quelle	Zeile
Digitale Unterrichtsmaterialien	Digitale Integration kritisch betrachtet (frontaler Unterrichtsstil, Lesekomnisse) und braucht Zweck und Balance	Digitale Integration ist schlecht, da das Haptische verloren geht, beispielsweise fördert es die Lehrperson darin, weniger auf dem Tablett aktiv zu arbeiten, sondern alles vorzubereiten. Digitale Integration schlecht, da Lernende Schreibschrift nicht mehr lesen können. Digitale Integration braucht muss seinen Zweck haben, sonst sinnlos Digitale Integration braucht Balance analoger Materialien, nicht nur um der Balance wegen, sondern auch technische Schwierigkeiten		Jaaa, weil ja das Haptische verloren geht und die Versuchung groß ist, ja wieder wie in den fünfziger Jahren frontal zu unterrichten. Und noch dazu mit höherer Geschwindigkeit, weil die Powerpoint und ganzen Folien die man halt vorbereitet hat schon fertig sind und man halt früher auf der Tafel entscheidungsgemäß geschrieben hat. Und das Tablett erst so entstanden ist.	L1	200-207
				Ja, das Schreibschrift S können sie nicht mehr lesen. „Was ist das?“ – das ist bedenklich. Das ist vielleicht meine Generation, da konnten wir die Stenografie nicht mehr lesen. Und meine Lehrer haben sich gewundert, wieso das wir nicht lesen können. Und jetzt kann man nicht mehr die Schreibschrift lesen. Da geht's aber runter mit dem Niveau. Oder in Finnland lernt man gar nicht mehr mit der Hand zu schreiben. Doch. Das ist keine positive – die Laptops sind keine positive Veränderung.	L2	305-316
				Weil mit Computer lernen, ich mein, wir tun's ja auch, ja? Aber wenn du in meine Klasse kommst wirst sehen, wie wenig ich den Computer verwende. Aber nicht, weil ich Anti-Computer bin, ganz im Gegenteil, ich, also, in meinem Department kommen alle zu mir und fragen mich, wie geht das, wie kann ich das machen, wie macht man den Google Classroom. Ich kann mich ja wirklich aus, ich verwende ihn ja viel. Aber dort, wo er sinnvoll ist und net, weil es cool klingt und weil wir jetzt digitalisieren müssen.	L3	717-724
				Naja, ich denk' schon, dass man hier einfach auf eine Synthese achten soll, weil kann ja sein, weil es gibt immer wieder beispielsweise Schülerinnen und Schüler, die ihren Laptop kein Akku mehr vorhanden ist und solche Geschichten und da muss man schon darauf achten, dass man auch andere Kopien hat beziehungsweise etwas projizieren kann, also ich glaube, es wird sich stets in Balance halten. Es ist gut, dass es Laptops gibt, aber ich glaub' nicht, dass es nur auf den Laptop ankommt. Also, es wird nach wie vor so im Hekt gearbeitet bei mir und natürlich auch Übungen im Arbeitsbuch drin, wenn gute Übungen vorhanden sind.	L5	304-314
Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (geglätt)	Quelle	Zeile
Landeskultur	Eigenes Lehrplanunterpunkt (Austria Day, Geschichte, Politik, Geographie, Sehenswürdigkeiten - aber auch, was Österreich für Lernende individuell bedeutet)	Landeskultur durch einen eigenen Lehrplanunterpunkt mit Österreich (Geschichte, Politik, Geographie, Sehenswürdigkeiten) Landeskultur durch einen eigenen Lehrplanunterpunkt mit Österreich (Lebensalltag in Wien proaktiv herausfinden und recherchieren, Auflüge)		Also wir, gerade jetzt zum Beispiel, also die Unit in Grade 10, also ich bin jetzt nur im Muttersprachenkurs, aber die Unit hat jeder Kurs, auch die B Sprache, das ist die Österreich-Unit, zum Beispiel. Und dann geht's die ganze Unit um österreichische Geschichte, österreichische Politik, österreichische Geographie, was die ganzen Sehenswürdigkeiten, also alles, was man sich vorstellen kann.	L3	236-242
				Bei Deutsch als Fremdsprache. Also, natürlich mit diesen Units zum einen, man hat ja stets Units, nicht, im Curriculum? Beim Curriculum des IBs und das ist so, man hat diese Units, zum Beispiel in Grade 10 hat man die Austria-Unit und das ist so verlinkt, dass die Schülerinnen und Schüler im Zusammenhang mit ihrem Lebensalltag in Wien Dinge herausfinden oder recherchieren sollen, müssen. Eine Kollegin hat zum Beispiel, da wir jetzt keine Auflüge sollen dürfen, ein wundervolles Rechercheheft erstellt, ja, zu Wien, meine Umgebung. Und im Zusammenhang mit dem, mit der Unit kann man sich sehr oft auch für sein Umfeld interessieren, wo man dann eben auch Deutsch in seiner Umgebung konfrontiert wird. Das ist das Beispiel, was mir jetzt so ad hoc eingefallen ist, mit den Units. Und ansonsten hat man im Deutsch als Fremdsprache, muss man, sehr proaktiv agieren als Lehrperson, damit man da diesen Alltagsaspekt sonst noch einbringen kann.	L5	56-70
				Und ich seh' auch diese Möglichkeiten, zusätzlich die Möglichkeiten, die sich zusätzlich bieten, denn grundsätzlich wenn jetzt außerhalb von COVID wäre es ja so, dass wir Ausflüge machen, Austria Day, hier und im Zuge dessen auch Projekte angehen.	L5	99-103

Fragestellung	Kategorie	Paraphrase #2	Paraphrase #1	Zitat (geglättet)	Quelle	Zeile
COVID-19	Einschränkung des Unterrichts (Gruppen- oder Partnerarbeiten, Maske erschwert Sprachenlernen) Projekten (Tafel, Poster) und Ausfügen (Kennenlernen der Umgebung), übermäßige Nutzung der Laptops, in/aktive Lernende ähneln dem Präsenzunterricht	Erkundung der Umgebung erschwert, übermäßige Nutzung der Laptops	Erkundung der Umgebung erschwert, übermäßige Nutzung der Laptops	Ja extrem, vor allem über die Literatur in der klassischen Situation, jetzt mit COVID besonders schwierig normalerweise gehen wir sehr viel raus und lernen einkaufen und lernen sehr viel, aber das verlangt das MYP und DP auch, dass man sehr am Land die Dinge lernt. Und in Zeiten von COVID, ist die Rolle der Laptops und Learning via Technology, in der Schule vor Ort bei 70 Prozent, im Distance Learning 100 Prozent.	L1	169-173, 179-183
		Einschränkung der gemeinsamen Arbeit an der Tafel oder Partnerarbeiten, Maske erschwert Sprachunterricht (Mimik, Gestik), Lernende, die in der Schule aktiv sind, sind auch im Distance Learning aktiv	Einschränkung der gemeinsamen Arbeit an der Tafel oder Partnerarbeiten, Maske erschwert Sprachunterricht (Mimik, Gestik), Lernende, die in der Schule aktiv sind, sind auch im Distance Learning aktiv	Jetzt mit COVID sind wir natürlich eingeschränkt, ich lass sie jetzt nicht im Klassenzimmer herumgehen. Oder auf der Tafel, wir haben zum Beispiel das Alphabet begonnen und normalerweise mache ich das so, dass die Schüler Wörter auf der Tafel buchstabieren müssen, aber da müssen ja dann alle einen Stift angreifen. Mach' ich nicht. Das ist jetzt alles eingeschränkt, das ist jetzt ein bisschen ein anderer Unterricht. Es war gut, es war problemlos, also da hat alles gut funktioniert. Aber man kann sagen, dass die Schüler, die beim Präsenzunterricht aktiv waren, waren auch im Distance Learning aktiv waren. Und die Schüler, die im Präsenzunterricht nicht so aktiv waren, waren auch im Distance Learning nicht aktiv und die hatten dann Probleme mit dem Internet, mit dem Mikrophon, alle Möglichkeiten. Und jetzt sowieso mit Maske ist es noch mal schwieriger, weil man die ganze Gestik und Mimik hier im Gesichtsbereich nicht sieht und es ist auch wichtig, die Lippen zu sehen im Sprachunterricht. Das ist jetzt eine große Herausforderung.	L2	130-144, 220-223
		Erschwert Kennenlernen der Umgebung	Erschwert Kennenlernen der Umgebung	Dass wir die Kinder einladen, was in Wien zu machen, dass wir sie einladen, in Museen zu schauen. Jetzt nicht in COVID, aber sonst bemühen wir uns da sehr, dass wir ganz viele Poster hängen, zum Beispiel über die Österreichwerbung also wir versuchen, auf verschiedensten Kanälen sozusagen, den Leuten zeigen, wo sie wohnen, wo sie leben, und auch ihnen helfen sozusagen diese Kultur viel besser kennenzulernen.	L3	233-239
		Erkundung der Umgebung ersetzt durch Recherchearbeiten, Einschränkung der Projekte	Erkundung der Umgebung ersetzt durch Recherchearbeiten, Einschränkung der Projekte	Eine Kollegin hat zum Beispiel, da wir jetzt keine Ausflüge sollen dürfen, äh ein wundervolles Rechercheheft erstellt, ja, zu Wien, meine Umgebung. Und im Zusammenhang mit dem, mit der Unit kann man sich sehr oft auch für sein Umfeld interessieren, wo man dann eben auch Deutsch in seiner Umgebung konfrontiert wird. aber Projekte momentan geht jetzt leider nicht so, weil we are not supposed to share things, ja?	L5	57-62, 122-123