



MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Zum SPRACHSENSIBELCHEN werden! Eine Lehrer*innen-Fortbildung zum
Sprachsensiblen Fachunterricht

verfasst von | submitted by

Rafaela Grosschedl BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien | Vienna, 2025

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 066 814

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Deutsch als Fremd- und
Zweitsprache

Betreut von | Supervisor:

Assoz. Prof. Mag. Dr. Hannes Schweiger

Inhaltsverzeichnis

Abstract	5
Einleitung	6
1 Sprachsensibler Fachunterricht	10
1.1 Sprache(n) im Fachunterricht	12
1.2 Prinzipien des sprachsensiblen Fachunterrichts	13
1.2.1 Darstellungsformen im sprachsensiblen Fachunterricht	14
1.2.2 Problemdiagnostik im sprachsensiblen Fachunterricht.....	15
1.2.3 Sprachliche Unterstützung im sprachsensiblen Fachunterricht	17
1.2.4 Aufgabenorientierung im sprachsensiblen Fachunterricht.....	19
1.3 Methoden, Konzepte und Ansätze für den sprachsensiblen Fachunterricht.....	20
1.3.1 (Fach-)Wortschatz	22
1.3.2 Lesen	22
1.3.3 Schreiben.....	25
1.4 Sprachsensibilität im neuen Lehrplan.....	27
1.4.1 Sprachbildungskoordinator*innen	28
2 Lehrer*innen-Fortbildung in Österreich	30
2.1 Lehrer*innen-Fortbildung in der Forschung	32
2.2 Bundesqualitätsrahmen für Fort- und Weiterbildung	34
2.3 „Lesson Studies“ als Fortbildungskonzept.....	37
3 Forschungsdesign	39
3.1 Forschungsfragen.....	39
3.2 Forschungsfelder	40
3.3 Forschungsansatz.....	41
3.4 Forschungsvorhaben	42
3.4.1 Verbales Forschungsvorhaben.....	42
3.4.2 Grafisches Forschungsvorhaben	43

3.5	Gütekriterien und ethische Überlegungen	45
3.6	Forschungsvorbereitung	46
3.6.1	Fortbildungskonzept.....	47
3.6.2	Auswahl der Teilnehmer*innen.....	48
3.7	Datenerhebung.....	49
3.7.1	Fragebogen	49
3.7.2	Gruppendiskussion	51
3.8	Datenaufbereitung mit MAXQDA	55
3.8.1	Transkribieren mit MAXQDA	56
3.8.2	Codieren in MAXQDA	57
3.9	Datenauswertung anhand der qualitativen Inhaltsanalyse.....	58
4	Ergebnisse	60
4.1	Einstellung zum Thema	60
4.2	Vorkenntnisse der Lehrpersonen.....	65
4.3	Einsatz im Unterricht.....	67
4.4	Lehrplan.....	71
4.5	Lehrer*innenbildung	73
4.5.1	Lehrer*innenfortbildung	73
4.5.2	Lehrer*innenausbildung.....	75
4.6	Erfahrungen und Feedback.....	76
4.7	Ideen und Visionen	79
4.8	Offene Fragen	79
5	Fazit.....	81
6	Literaturverzeichnis.....	86
7	Abbildungsverzeichnis	91
8	Anhang	92
	Anhang B.....	111

Anhang C.....	115
---------------	-----

Abstract

Lehrpersonen sollen seit der Lehrplanänderung der Mittelschulen in Österreich in jedem Unterrichtsfach sprachsensibel unterrichten, doch nur wenige Pädagog*innen kennen dieses Konzept und können es in ihrem Unterricht umsetzen. Im Zuge dieser Masterarbeit wurde eine Lehrer*innen-Fortbildung zum sprachsensiblen Fachunterricht konzipiert, mit Lehrpersonen einer Wiener Mittelschule durchgeführt und gemeinsam analysiert. Die Forschungsfrage „Inwieweit kann mit Hilfe einer Lehrer*innen-Fortbildung zum Thema „Sprachsensiblen Fachunterricht“ der Unterricht aus der Sicht der Lehrperson positiv beeinflusst werden?“ wird mit Hilfe einer ausführlichen Literaturrecherche, zwei Fragebögen, jeweils einmal vor und nach der Durchführung der Fortbildung, sowie einer abschließender Gruppendiskussion mit den teilnehmen Lehrpersonen beantwortet. Die Auswertung der Ergebnisse zeigt, dass sich die Lehrpersonen unter dem Begriff etwas ganz anderes vorgestellt haben, sie dieses Konzept jedoch als große Bereicherung sehen und alle Kolleg*innen bereits in der Ausbildung und anschließend anhand von unterschiedlichen Fortbildungsmöglichkeiten regelmäßig damit konfrontiert werden sollten.

Einleitung

In den letzten Jahren wird zunehmend erkannt, dass sprachliches und fachliches Lernen untrennbar miteinander verbunden ist, vor allem auch in den Schulen. (Butler & Goschler, 2019, S. 5) Dies ist mitunter ein Grund dafür, weshalb der neue Lehrplan der Mittelschule in Österreich mit dem Schuljahr 2023/2024 aufsteigend, beginnend aber mit der 5. Schulstufe, in Kraft getreten ist. (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung) Auch dieser hat es sich zum Ziel gesetzt, das sprachliche Lernen in alle Fächer zu integrieren. Der Grundsatz 7 „Sprachsensibler Fachunterricht findet in allen Unterrichtsgegenständen statt“ sowie das Übergreifende Thema „Sprachliche Bildung und Lesen“ werden im neuen Lehrplan vorgefunden. Beides betrifft alle Unterrichtsfächer, stellt eine Änderung des Lehrplans bezüglich der sprachlichen Bildung dar und zeigt die aktuelle Wichtigkeit des Themas im Schulwesen auf. (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung)

Dem gegenüber steht jedoch das rare Fortbildungsangebot in dieser Sparte. Im Schuljahr 2024/25 erstreckt sich das Fortbildungsangebot der PH Wien im Bereich der sprachlichen Bildung für alle Unterrichtsfächer für Mittelschullehrer*innen über vier Lehrveranstaltungen:

- Translanguaging im Unterricht: pädagogische Strategie und Ansatz für eine ganzheitliche Sprachbildung
- Systematische Leseförderung im Regelunterricht der Sek 1
- Medienkompetenz/digitale Lernförderung: Basics, Tipps und Strategien in heterogenen Klassenkontexten
- Handlungsorientierter Physikunterricht mit Schwerpunkt auf Ungeprüfte und mit sprachsensiblen Aspekten

Bundesweit werden dahingehend zehn Fortbildungen angeboten. (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung) Aufgrund der Lehrplanänderung sowie der persönlichen Erfahrung aus der Praxis bin ich der Meinung, dass das Professionalisierungsangebot für Pädagog*innen zu gering ist. Lehrpersonen sollten seit dem Schuljahr 2023/2024 an allen österreichischen Mittelschulen in allen Fächern einen sprachsensiblen Fachunterricht planen sowie durchführen und die meisten im dienststehenden Lehrpersonen haben diesbezüglich weder in ihrer Ausbildung noch im Laufe ihrer Fortbildungskarriere eine Lehrveranstaltung zu dieser Thematik besucht.

Die verpflichtete Ausbildung zu ein bis zwei Sprachbildungskoordinator*innen pro Standort ab dem Schuljahr 2024/25 an allen Wiener Pflichtschulen, sowie deren Einsatz in den jeweiligen

Schulen, zeigt weiters die Wichtigkeit der Thematik im Bildungswesen und soll diese Neuerung fachlich in den Schulen etablieren.

Trotz der intensiven und langjährigen Auseinandersetzung mit dem Begriff „sprachsensibler Fachunterricht“ in der Fachliteratur spiegelt sich dies in der Praxis meiner Meinung nach nicht wider. Aus meiner Erfahrung als Mittelschullehrerin zeigt sich in der schulischen Praxis, dass Lehrkräfte häufig weder mit dem Begriff „Sprachsensibler Fachunterricht“ vertraut sind noch ihn korrekt interpretieren. Zudem fehlen den Lehrer*innen oftmals die notwendigen Kenntnisse, um sprachensible Ansätze in ihren Unterricht zu integrieren. „Was sollen wir denn jetzt noch alles machen? Soll ich jetzt in Mathematik etwa auch noch Grammatik unterrichten? Mich interessiert die Sprache nicht und ich rede so wie ich will!“, sind Aussagen, die ich an meinem Schulstandort zu Ohren bekomme, wenn ich über das Thema berichte.

Angesichts der curricularen Anpassungen der neuen Lehrpläne der Mittelschulen in Österreich ist es daher erforderlich, gezielte Fortbildungsangebote bereitzustellen, um die Lehrkräfte im Bereich der sprachlichen Bildung zu schulen und die Umsetzung dieser Konzepte im Unterricht zu unterstützen.

Zudem stehen die Schulen vor der immer größer werdenden Autonomie und der steigenden Anzahl von Quereinsteiger*innen im Lehrberuf und daher müssen vor allem Schulleitungen für effiziente und effektive Fortbildungsmöglichkeiten eintreten. (Grothus et al., 2018, S. 137–138)

Aufgrund dieser Beobachtung ergibt sich folgende Forschungsfrage:

**„Inwieweit kann mit Hilfe einer Lehrer*innen-Fortbildung zum Thema
„Sprachsensibler Fachunterricht“ der Unterricht aus der Sicht der Lehrpersonen
positiv beeinflusst werden?“**

Um die Forschungsfrage beantwortet zu können, widmet sich die vorliegende Arbeit dem Ziel eine Konzeption, Umsetzung und Evaluierung einer Lehrer*innen-Fortbildung zum sprachsensiblen Fachunterricht für Lehrpersonen an Mittelschulen zu ermöglichen. Ziel dieser Lehrveranstaltung soll es sein, die teilnehmenden Pädagog*innen zu „SPRACHSENSIBELCHEN“ auszubilden – zu Lehrer*innen, die für das Thema sensibilisiert werden und die Sprachförderung als integralen Bestandteil ihres Fachunterrichts begreifen und umsetzen können. Dabei geht es nicht nur um die Vermittlung theoretischer Grundlagen, sondern vor allem um die praxisnahe Schulung, die es den Teilnehmer*innen ermöglicht, ihre Unterrichtspraxis im Bereich der Sprachsensibilität im Fach zu verbessern.

In der Arbeit verfolge ich das Ziel, wie Lehrpersonen an Mittelschulen auf niederschwellige jedoch nützliche Weise für das Thema Sprache im Fach sensibilisiert sowie motiviert werden können, damit sprachensible Ansätze in den Klassenzimmern ihren Einsatz finden. Dabei ist es ein großes Ziel dieses Konzept für Lehrkräfte nicht als zusätzliche Belastung, sondern als Ressource und Chance zu sehen, welches den Unterricht für Schüler*innen greifbarer und verständlicher macht, die Chancengleichheit zu verbessern und die Frustration der Lehrenden vermindert.

In Kapitel 1 stelle ich zunächst die theoretischen Grundlagen sowie den Forschungsstand des sprachsensiblen Fachunterrichts dar. Hier wird vorwiegend auf die Literatur von Leisen (2013, 2018, cop. 2017, 2023) zurückgegriffen, da sich dieser am intensivsten mit diesem Begriff und den Theorien im Umfeld beschäftigt und als „Vater des Sprachsensiblen Fachunterrichts“ beschrieben wird. Zunächst wird darauf eingegangen welche Bedeutung der Sprachensible Fachunterricht in der Literaturlandschaft einnimmt, da immer mehr Werke über die Thematik forschen. (Becker-Mrotzek et al., 2023; Becker-Mrotzek et al., 2021; Becker-Mrotzek & Woerfel, 2020; Butler & Goschler, 2019; Leisen, 2023; Piel, 2020; Wildemann & Bien-Miller, 2023) Im Anschluss daran wird auf unterschiedliche Begriffsklärung aufmerksam gemacht. (Leisen, 2013, S. 3) (Woerfel & Giesau, 2018, S. 1) (Becker-Mrotzek & Woerfel, 2020, S. 98) Dabei wird auch auf Prinzipien sowie Methoden und Ansätze des Sprachsensiblen Fachunterrichts eingegangen. Eine wesentliche Funktion nehmen die Fertigkeiten Lesen, Schreiben sowie Sprechen im Bereich der Sprachsensibilität ein, daher wird ihnen große Aufmerksamkeit geschenkt.

In Kapitel 2 gehe ich näher auf die Rahmenbedingungen und Vorgaben in Bezug auf die Lehrer*innen-Fortbildung in Österreich ein. Weiters wird behandelt welches Angebot von den Bildungsbehörden diesbezüglich zur Verfügung gestellt werden. Mit dem Bundesqualitätsrahmen für Fort- und Weiterbildung (Plattner et al., 2021) sowie den Merkmalen einer wirksamen Fortbildung nach Darling-Hammond et al. (2017) soll ein umfassendes Bild gezeichnet werden, wie eine Lehrer*innen-Fortbildung an einer Pädagogischen Hochschule durchgeführt werden sollte. Dieses Kapitel schließt mit einem erprobten Fortbildungskonzept „Lesson Studies“ ab, welches als Grundlage für die konzipierte Fortbildung dient. (Kreis & Unterköfler-Klatzer, 2017, S. 126)

Im darauffolgenden „Methodik-Teil“ Kapitel 3 wird ein Einblick über die durchführende Forschung geboten. Die Masterarbeit unterliegt dem Mixed-Methods-Ansatz, der sowohl quantitative, in Form von Fragebögen, sowie qualitative, in Form einer Gruppendiskussion,

Methoden integriert. Die beiden Datenerhebungs-Tools werden ausführlich vorgestellt und deren Gütekriterien sowie die damit verbundenen ethischen Grundlagen ausgearbeitet. Im Zuge dessen wird die Auswahl der an der Forschung teilnehmenden Personen sowie die Konstruktion des Fragebogens sowie dem Leitfaden der Gruppendiskussion dargestellt. Die nach Kuckartz (2018) entwickelte qualitative Inhaltsanalyse, welche als Auswertungstool für das Forschungsvorhaben dient, wird in Kapitel 3.9 präsentiert.

Die Ergebnispräsentation umfasst die detaillierte Darstellung sowohl der Ergebnisse der Fragebögen als auch dieser der Gruppendiskussionen und wird mit Grafiken sowie Aussagen des Gesprächs dargestellt und einander gegenübergestellt. Ziel dieses Kapitels ist es, die Ergebnisse beider Forschungsmethoden zusammenzuführen, um am Ende des Kapitels eine Ergebnispräsentation darbieten zu können. Der Datenerhebungszeitraum erstreckt sich von Anfang April 2024 bis Ende Juni 2024. Anfang April findet die erste Fragebogenerhebung statt, darauf folgen die beiden Fortbildungstermine Ende April und Anfang Mai. Anschließend an die Fortbildung wird der zweite Fragebogen durchgeführt, was von einer Umsetzung der Inhalte im Klassenzimmer gefolgt wird. Abgeschlossen wird die Datenerhebung mit der gemeinsamen Gruppendiskussion Ende Juni.

Die Arbeit schließt damit ab, dass die Forschungsergebnisse mit der Theorie verknüpft werden und Schlussfolgerungen aus den Ergebnissen gezogen sowie neue Forschungsansätze aufgezeigt werden. Die zu überarbeitenden Punkte der konzipierten und durchgeführten Fortbildung werden detailliert aufgelistet, um diese auf die nächste Ebene der Entwicklung zu bringen. Zudem werden offene Fragen sowie weitere Forschungsvorhaben aufgezeigt.

Am Ende der Arbeit befinden sich das Literaturverzeichnis, das Abbildungsverzeichnis, Anhang A (das Fortbildungskonzept und dessen benötigten Materialien), Anhang B (Datenschutzerklärungen) und Anhang C (Transkripte und Codierungen).

1 Sprachsensibler Fachunterricht

In den letzten Jahren hat sich das Interesse am Thema „Sprachsensibler Fachunterricht“, insbesondere im deutschsprachigen Raum, deutlich verstärkt, was durch die Anzahl an Publikationen in diesem Themengebiet sichtbar gemacht wird. (Becker-Mrotzek et al., 2023; Becker-Mrotzek et al., 2021; Becker-Mrotzek & Woerfel, 2020; Butler & Goschler, 2019; Leisen, 2023; Piel, 2020; Wildemann & Bien-Miller, 2023) Bei allen Schüler*innen der Sekundarstufe lassen sich laut Spreer und Theisel (2023) sieben unterschiedliche Heterogenitätsdimensionen im Bereich der Sprache feststellen (Spreer & Theisel, 2023, S. 15): (Erst-)Sprache(n), Spracherfahrungen, Kommunikationserfahrungen, Lesesozialisation, aktuelle sprachliche Kompetenzen, Verarbeitungsfähigkeit sowie Lernvoraussetzungen in anderen Bereichen (z.B.: Motorik, Weltwissen).

Der aktuelle Stand der Forschung zeigt, dass der Zusammenhang von sprachlichem und fachlichem Lernen von besonderer Bedeutung ist, da die Sprache nicht ausschließlich als Kommunikationsmittel, sondern auch als Mittel des fachlichen Wissenserwerbs sowie Versprachlichung der eigenen Ideen verwendet werden soll. Dies soll in der jeweiligen Fachsprache getätigt werden und daher gewinnen diese Kompetenzen zunehmend an Bedeutung. (Becker-Mrotzek et al., 2021, S. 251–252)

Josef Leisen, der vom ÖSZ als „Vater des sprachsensiblen Fachunterrichts“ genannt wird, verfasste folgende Definition: „Sprachsensibler Fachunterricht ist der bewusste Umgang mit Sprache beim Lehren und Lernen im Fach“ (Leisen, 2013, S. 3). So wird davon ausgegangen, dass die Sprache der Schüler*innen erlernt oder gefördert wird durch Fragestellungen oder Fachinhalte im Fachunterricht. Dieser Unterrichtsansatz richtet sich sowohl an Schüler*innen mit Deutsch als Erst- als auch mit Zweitsprache und wird als Maßnahme gesehen, um fehlende Kompetenzen im sprachlichen Bereich des Sprechens, Lesens und Schreibens zu fördern. (Leisen, 2013, S. 6) Dazu zählen also alle Kinder, die unzureichende sprachliche Fertigkeiten aufweisen, sowohl die, die die Unterrichtssprache erst erwerben, als auch jene, die aus bildungsferneren Familien stammen. (Becker-Mrotzek & Woerfel, 2020, S. 99)

Pertzel et al. (2016) fassen in neun Punkten zusammen, welche Bedeutung der Sprachensible Fachunterricht hat. Demnach ist er ein Kernelement einer durchgängigen Sprachbildung im Regelunterricht, der den Schüler*innen sprachliche Hilfen zur Verfügung stellt. Er sollte in allen Fächern vertreten sein und die Fachlehrpersonen sollten im engen Austausch über die Sprache auch mit den Deutschlehrer*innen stehen. Da im Sprachsensiblen Fachunterricht mit der Sprache experimentiert wird, und der Fokus auf Bildungs- und Fachsprache liegt, setzt

dieser ein bestimmtes Sprachniveau voraus, damit Sprachprodukte seitens der Lernenden produziert werden können. Diese sollen von den Lehrpersonen oder den Mitschüler*innen ermutigend und ausreichend beurteilt werden. (Pertzel et al., 2016, S. 12)

Laut Leisen (2013) sind die Grundthesen des sprachsensiblen Fachunterrichts (Leisen, 2013, S. 6):

- „-Die Lerner werden in fachlich authentische, aber bewältigbare Sprachsituation gebracht.
- Die Sprachanforderungen liegen knapp über dem individuellen Sprachvermögen.
- Die Lerner erhalten so wenige Sprachhilfe wie möglich, aber so viele, wie individuell zum erfolgreichen Bewältigen der Sprachsituation nötig“ (Leisen, 2013, S. 6).

Woerfel und Giesau (2018) definieren den Begriff folgendermaßen (Woerfel & Giesau, 2018, S. 1):

Der Begriff sprachsensibler Unterricht steht für unterschiedliche Unterrichtskonzepte, die Sprache bewusst als Mittel des Denkens und Kommunizierens einsetzen, um fachliches und sprachliches Lernen zu verknüpfen. Ein wesentliches Element ist die in den Unterricht integrierte, gezielte sprachliche Unterstützung der Schülerinnen und Schüler (Woerfel & Giesau, 2018, S. 1).

Sie geben zudem an, dass in der Literatur oft auch Synonyme wie sprachbewusster oder sprachaufmerksamer Unterricht verwendet werden, auch wenn sich diese Konzepte in manchen Punkten voneinander unterscheiden. Trotzdem haben alle das Ziel „über die Formulierung eines sprachlichen Lernziels und den damit verbundenen Hilfestellungen sollen das fachliche Lernziel leichter erreicht und so langfristig die bildungssprachlichen Kompetenzen fachübergreifend ausgebaut werden“ (Woerfel & Giesau, 2018, S. 1).

Becker-Mrotzek und Woerfel (2020) ergänzen (Becker-Mrotzek & Woerfel, 2020, S. 98):

Der Begriff Sprachsensibler Unterricht steht als Sammelbegriff für ein Gestaltungsprinzip des Unterrichts bei sprachlich heterogenen Lerngruppen. [...] Das Ziel solcher Konzepte ist, Schülerinnen und Schüler im Fachunterricht dabei zu unterstützen, fachliche Inhalte sprachlich zu durchdringen, bildungssprachliche Fertigkeiten auszubauen und sukzessive die ihnen gestellten Aufgaben im Unterricht selbstständig zu bewältigen. [...] Die Unterstützung erfolgt durchgängig über den Einsatz unterschiedlicher Methoden und Sprachhilfen und wird individuell wieder abgebaut, wenn der Schüler bzw. die Schülerin (Teil-)Aufgaben autonom bearbeiten kann (Becker-Mrotzek & Woerfel, 2020, S. 98).

Schüler*innen können dann dem Unterricht nicht mehr folgen, wenn sie etwas nicht verstehen oder etwas nicht ausdrücken können. Dies äußert sich darin, dass die fachlichen Unterrichtsziele nicht erreicht werden können. Fachsprachliche Kompetenzen, welche für diese Zielerreichung notwendig sind, können auch nicht abgesondert in Deutsch-Stunden erlernt werden, sondern können am besten integriert im Fachunterricht von den Kindern erworben werden. (Becker-Mrotzek & Woerfel, 2020, S. 100) Dies wiederum setzt voraus, dass

Fachlehrer*innen sprachliche Hürden der Lernenden erkennen und sie individuell bei der Bearbeitung der Aufgaben unterstützen müssen (Becker-Mrotzek & Woerfel, 2020, S. 100) sowie die Unterrichtseinheiten auf sprachliche Handlungsfähigkeiten lenken und Spracharbeit und Sprachentwicklung in der Unterrichtspraxis leisten müssen. (Leisen, 2013, S. 28) Folgende Fragen lassen laut Leisen (2013) den sprachsensiblen Fachunterricht auf didaktischer sowie methodischer Seite einfacher bewältigen (Leisen, 2013, S. 29–30):

Tabelle 1: Fragen zum Sprachsensiblen Fachunterricht (Leisen, 2013, S. 29-30)

didaktisch	methodisch
-Welche fachlich zwingenden Kommunikationssituationen treten im Lernprozess auf? -Mit welchen Verstehens- und mit welchen Sprachproblemen ist zu rechnen? Inwiefern bedingen Verstehens- und Sprachprobleme einander und welche Folgen hat das? -Welche Probleme haben sprachschwache Lerner im Fachunterricht? Und welche spezifischen sprachlichen und/oder sprachlich bedingten fachlichen Probleme haben Lerner mit Zuwanderungsgeschichte (Leisen, 2013, S. 29)?	-Mit welchen Methoden und Methoden-Werkzeugen kann ich Lerner dabei unterstützen, fachlich unerlässliche Kommunikationssituationen erfolgreich zu bewältigen? -Welche Methoden der Spracharbeit bieten sich hierfür an? Welche Methoden fördern und üben die Kommunikation und welche unterstützen Sprachanlässe? Und, im Gegensatz: Welche Methoden verbieten sich, weil sie den didaktischen Zielen entgegenwirken? -Welche methodische Unterstützung und sprachlichen Hilfen benötigen sprachschwache Lerner und speziell Lerner mit Zuwanderungsgeschichte (Leisen, 2013, S. 29–30)?

1.1 Sprache(n) im Fachunterricht

Laut Leisen (2013) müssen sich Schüler*innen im jeweiligen Fachunterricht mit sechs unterschiedlichen Sprachen auseinandersetzen und die Vorstellung der einen Sprache im Fach gilt es abzulegen. Diese unterteilen sich in die Alltags-, Fach-, Unterrichts-, symbolische sowie mathematische, Bild- und Bildungssprache. (Leisen, 2013, S. 46)

Der Duden definiert die Alltagssprache als „Sprache, die im alltäglichen Verkehr der Menschen untereinander angewendet wird und zwischen Standardsprache und Umgangssprache steht“ und als „im alltäglichen Verkehr der Menschen untereinander verwendete Sprache, die nicht die offizielle Amtssprache ist“ (Cornelsen Verlag GmbH). Im Unterricht hat sie jedoch trotzdem eine Bedeutung, da sie häufig in Lehrbüchern bei Einleitungstexten vorgefunden wird. Diese haben Alltagsgeschehen als Inhalt und sollen zu Fachinhalten hinführen. (Leisen, 2013, S. 46) Bildungssprache hingegen ist laut Gogolin (2021) „ein spezielles sprachliches Register, das im Kontext der schulischen Bildung eine besondere Rolle spielt. Ein Register ist eine Art und Weise des Sprachgebrauchs, die für einen bestimmten Kontext charakteristisch ist“ (Gogolin, 2021). Bildungssprache ist der Oberbegriff für Fachsprache, symbolische und mathematische Sprache, Unterrichtssprache sowie Bildsprache. (Leisen, 2013, S. 46) Mit Hilfe des

Scaffolding-Ansatzes kann die Entwicklung von der Alltagssprache zur Bildungssprache herbeigeführt werden. (Gantefort & Maahs, 2023, S. 2)

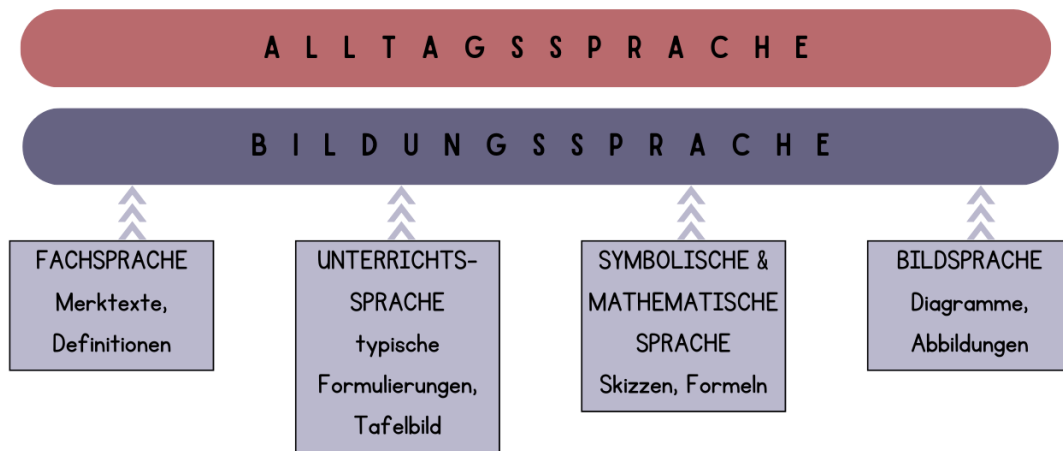


Abbildung 1: Sprachen im Fachunterricht in Anlehnung an (Leisen, 2013, S. 46)

Die Fachsprache, welche vorwiegend in Merktexen und Definitionen des Faches vorgefunden wird, hat das Merkmal, dass eine Häufung von Fachbegriffen sowie anspruchsvollen Konstruktionen sowohl auf der Satz- als auch der Textebene gegeben sind. Die Unterrichtssprache, welche sich auf das jeweilige Fach explizit bezieht, ist geprägt durch individuelle Begriffe sowie Phrasen des Unterrichtsgegenstandes. Je nach Sprachintensivität des Faches sowie der dazu passenden Darstellungsform und -ebene variiert die Unterrichtssprache. Demzufolge muss davon ausgegangen werden, dass die Unterrichtssprache im Fach auf verschiedenen Abstraktions- und Darstellungsebenen sowie in diversen Darstellungs- und Sprachformen stattfindet. Werden Fachinhalte in Form von Skizzen, Fachzeichen usw. abstrahiert, spricht Leisen (2013) von der symbolischen und mathematischen Sprache. Dem sehr nahe steht die Bildsprache, die ihren Ausdruck durch Zeichnungen, Grafiken, Diagramme oder Fotografien verleiht. (Leisen, 2013, S. 46)

1.2 Prinzipien des sprachsensiblen Fachunterrichts

Der Wechsel der Darstellungsformen ist eines der neun von Leisen (2013) definierten Prinzipien des sprachsensiblen Fachunterrichts. Neben diesem Prinzip des sprachsensiblen Fachunterrichts existieren acht weitere: Gleichzeitigkeit von Fachlernen und Sprachlernen, Vorrang der Sachfachdidaktik vor der Sprachdidaktik, Problem diagnostik, Sprachliches Aushandeln, Bewusste Sprachvielfalt, Sprachliche Eigentätigkeit durch Handlungsorientierung, Sprachliche Unterstützung und Aufgabenorientierung. (Leisen, 2013,

S. 43) Im Weiteren wird näher auf die ausgewählten Prinzipien verschiedene Darstellungsformen, Problemdiagnostik, Sprachliche Unterstützung sowie Aufgabenorientierung in einzelnen Unterkapiteln eingegangen.

1.2.1 Darstellungsformen im sprachsensiblen Fachunterricht

Mit Darstellungsformen sind Mittel gemeint, die im jeweiligen Fachunterricht dafür herangezogen werden, um fachliche Inhalte für die Schüler*innen zu präsentieren. Jedes Fach hat seine persönlichen Darstellungsformen, um die jeweiligen Sachverhalte klar darzustellen. So ist davon auszugehen, dass unterschiedliche Formen einen dementsprechend niedrigen oder hohen Abstraktionsgrad zugewiesen bekommen. Durch das Arbeiten im Fachunterricht mit diesen Darstellungsformen wird ein wesentlicher Teil zu der Sprachförderung beigetragen. Eine zwingend notwendige Didaktisierung im Fachunterricht ist der „Wechsel der Darstellungsformen“. Hier werden Fachinhalte in verschiedenen Darstellungsformen umgewandelt, um Fachinhalte divers darzustellen. Schüler*innen, welche Fachinhalte in einer Form nicht verstehen, erschließen den Stoff etwa in einer anderen Darstellungsform und jeder Wechsel stellt wiederum einen Sprachanlass zum Sprechen, Schreiben oder Lesen her. Durch dieses didaktische Verfahren lässt sich „die entscheidende Brücke zwischen alltagsweltlichem und sachfachlich-wissenschaftlichem Weltverstehen“ schlagen (Leisen, 2013, S. 33–34). „Wechsel der Darstellungsformen“ bringt auf allen Ebenen des Unterrichts positive Aspekte mit sich. Auf das Fachliche bezogen kann davon ausgegangen werden, dass die Fachinhalte adäquat dargestellt werden, um sie für die Lerner*innen zugänglich zu machen. Betrachtet man dies didaktisch, kann der Inhalt einfacher und besser verständlich gemacht werden, wenn dieser in unterschiedlichen Formen dargestellt wird. Die Motivation für Schüler*innen steigt, wenn gleiche Inhalte abwechslungsreich dargestellt werden. Die Lernpsychologie weist darauf hin, dass unterschiedliche Lerntypen angesprochen werden und mehrere Sinne abwechselnd angesprochen werden. Durch den Wechsel der Darstellungsformen wird automatisch in der Klasse differenziert und das Arbeiten in Gruppen wird ermöglicht. (Leisen, 2013, S. 37) Fachlehrer*innen sollen daher dieses Prinzip für den sprachsensiblen Fachunterricht in den Unterricht implementieren und die Schüler*innen zu dessen Anwendung befähigen. (Leisen, 2013, S. 35) Lediglich ist darauf zu achten, dass die ausgewählten Darstellungsformen „einen didaktischen Mehrwert haben, das Verstehen und die Sprache fördern und zur didaktisch sinnvollen Beschäftigung mit dem Sachverhalt herausfordern“ (Leisen, 2013, S. 40).

	DARSTELLUNGSEBENE	THEMA: Wachstum in Biologie
↑ A B S T R A K T I O N S G R A D	mathematische Darstellung	 Photosynthese berechnen
	symbolische Darstellung	 Wachstumsgraf erstellen
	sprachliche Darstellung	 Versuchsprotokoll schreiben
	bildliche Darstellung	 Fotoserie erstellen
	gegenständliche Darstellung	 Samenkörner einpflanzen

Abbildung 2: Wechsel der Darstellungsformen in Anlehnung an (Leisen, 2013, S. 40)

1.2.2 Problemdiagnostik im sprachsensiblen Fachunterricht

Im Bereich des sprachsensiblen Fachunterrichts müssen Fachlehrkräfte darüber Bescheid wissen, welchen sprachlichen Hürden die jeweiligen Schüler*innen unterliegen, welchen sprachlichen Bereichen diese Hürden zuzuordnen sind und wie diese bewältigt werden können. Nicht nur die Lehrenden, sondern auch die Lernenden sollen über ihren Sprachstand aufgeklärt sein und sollen diesen reflektieren können. Diese sprachlichen Schwierigkeiten lassen sich in die folgenden Bereiche unterteilen: (Leisen, 2013, S. 49–52)

Morphologie und Syntax weisen Probleme für die Schüler*innen auf der Wort- und Satzebene auf, wie den Aufbau und der Zusammensetzung dieser Strukturen, die in der Alltagssprache selten bis gar nicht zu finden sind. (Leisen, 2013, S. 49) Probleme in diesem Bereich können durch die Erläuterung von Abkürzungen, das Zerlegen von Komposita sowie das Ersetzen von unbekannten Verben in bereits bekannte erleichtert werden. (Leisen, 2013, S. 53)

Fachtypische Sprachstrukturen bereiten den Lerner*innen Schwierigkeiten, da sie häufig anders semantisiert sind als in der Alltagssprache und Begriffe oder Ausdrücke häufig falsch assoziiert sind. Zudem werden Schüler*innen mit fachtypischen Sprachwendungen in Sachtexten konfrontiert. (Leisen, 2013, S. 49) Diese Herausforderungen sollten mit der Sprachdidaktik bearbeitet werden, indem das „Fachkonzept das Sprechen und nicht umgekehrt“ bestimmt. Um diese Strukturen verstehen zu können, reicht es nicht einzelne Begriffe zu

erklären, sondern das gesamte fachliche Konzept muss gelernt werden, um den sprachlichen Konstrukten folgen zu können. (Leisen, 2013, S. 53)

Fachinhalte gehen einerseits auf verdichtete Sachtexte mit für die Lernenden hohen Maß an Kompliziertheit und andererseits auf Fachinhalte in schwierigen Darstellungsformen, mit deren Umgang die Schüler*innen erst angenähert werden müssen, zurück. (Leisen, 2013, S. 49)

Struktur von Fachtexten unterliegen bestimmten Merkmalen, die das Rezipieren für Schüler*innen nur mit bestimmten Lesestrategien ermöglicht werden kann. (Leisen, 2013, S. 49–52) Schüler*innen müssen dahingehend trainiert werden, dass sie Strategien und Kompetenzen erlernen, um Texte verstehen und produzieren zu können. (Leisen, 2013, S. 53)

Tabelle 2: Sprachen im Schulbuch (Masin et al., 2024, S. 66–67)

SPRACHE		AUSZUG AUS DEM SCHULBUCH															
Alltagssprache		Was ist die Lichtbrechung? Selma, Iris und Abdal füllen drei Gläser mit Wasser. In das erste Glas stellen sie eine Gabel. In das zweite Glas kommt ein Trinkhalm. In das dritte Glas geben sie einen Pinsel. Sie betrachten die Gläser genauer von allen Seiten. „Das ist aber erstaunlich!“, meint Iris. „Seht ihr das auch? Die Gabel geht unter Wasser anders weiter!“ (Abb. 66.1).															
Bildungs- sprache	Fachsprache	M An der Grenze zweier verschiedener durchsichtiger Materialien ändert das Licht seine Richtung, es macht einen Knick. Das nennen wir „Lichtbrechung“.															
	Unterrichtssprache	V3 Der Lichtknick beim Übergang (Abb. 67.1) Fülle eine durchsichtige Wanne mit Wasser. Rühre einen Teelöffel Milch ins Wasser. Befestige mit Klebeband einen Trinkhalm seitlich an einer Taschenlampe. Der Trinkhalm zeigt die Richtung des Lichts an. Verdunkle das Zimmer. Leuchte mit dem schmalen Lichtkegel der Taschenlampe unter verschiedenen Winkeln in das Wasser. A2 Beschreibe, wie sich die Richtung des ausgesendeten Lichts unter Wasser verändert. Trifft das Licht im rechten Winkel auf die Wasseroberfläche, dann ändert es seine Richtung nicht. Wenn das Licht schräg auf das Wasser auftrifft, so ändert es die Richtung. Wir sagen: „Das Licht wird beim Übergang ins Wasser gebrochen.“ Ein Teil des Lichts wird auch am Wasser reflektiert.															
	Symbolische & mathematische Sprache	 <table><tr><th>lichtdurchlässiges Material</th><th>c in $\frac{\text{km}}{\text{s}}$</th></tr><tr><td>luftleerer Raum (Vakuum)</td><td>299 792,458</td></tr><tr><td>Luft</td><td>299 705</td></tr><tr><td>Wasser</td><td>225 000</td></tr><tr><td>Honig</td><td>etwa 210 000</td></tr><tr><td>Speiseöl</td><td>etwa 199 900</td></tr><tr><td>Glas</td><td>etwa 198 500</td></tr><tr><td>Diamant</td><td>123 881</td></tr></table> 67.6 Lichtgeschwindigkeit c in verschiedenen lichtdurchlässigen Materialien 66.4 Die gehobene Münze – Der Lichtweg	lichtdurchlässiges Material	c in $\frac{\text{km}}{\text{s}}$	luftleerer Raum (Vakuum)	299 792,458	Luft	299 705	Wasser	225 000	Honig	etwa 210 000	Speiseöl	etwa 199 900	Glas	etwa 198 500	Diamant
lichtdurchlässiges Material	c in $\frac{\text{km}}{\text{s}}$																
luftleerer Raum (Vakuum)	299 792,458																
Luft	299 705																
Wasser	225 000																
Honig	etwa 210 000																
Speiseöl	etwa 199 900																
Glas	etwa 198 500																
Diamant	123 881																

	Bildsprache	 66.1 Die Gegenstände wirken im Wasser geknickt.
--	-------------	--

1.2.3 Sprachliche Unterstützung im sprachsensiblen Fachunterricht

Auf methodischer Ebene wird die Spracharbeit im sprachsensiblen Fachunterricht laut Leisen (2013) durch den Einsatz der von ihm genannten Methoden-Werkzeugen unterstützt. (Leisen, 2013, S. 43) „Methoden-Werkzeuge zur Sprachförderung erzeugen und unterstützen kommunikative Situationen im Unterricht und helfen, sie zu bewältigen“ (Leisen, 2013, S. 91). Leisen (2013) erstellte eine Sammlung von 40 Methoden, die Lehrpersonen dabei unterstützen, einen sprachsensiblen sowie -fördernden und praxisnahen Unterricht zu gestalten. Diese Methoden können vielfältig eingesetzt werden und bieten, je nach Auswahl, eine unterschiedliche Intensivität an Lerneraktivität bzw. Lehrer*innenlenkung an. (Leisen, 2013, S. 90–91) Die Vorbereitung solcher Methoden für die Unterrichtspraxis ist zum Teil für Lehrpersonen zeitlich sehr intensiv, lässt jedoch in der jeweiligen Unterrichtssituation den Fokus der Lehrer*innen auf individuelle Lernbegleitung legen. Durch den Aufforderungscharakter, welchen diese Methode verlangt, müssen Kinder handlungsorientiert im Fachunterricht arbeiten und das selbstregulierende Lernen wird dabei unterstützt. Lehrende müssen sich aber dessen bewusst sein, dass der Einsatz dieser Methoden auch Gefahren mit sich bringen kann, wenn dieser nicht auf das Fach ausgerichtet oder didaktisch begründet ist. Es sollte darauf geachtet werden, dass diese zeitökonomisch eingesetzt werden und die Balance zwischen Aufwand und Ertrag angemessen ist. Komplizierte bzw. aufwendige Methoden benötigen eine detaillierte Erklärung vorab, sodass diese in der Praxis positive Erträge bringen und nicht in einem methodischen Chaos enden. (Leisen, 2013, S. 93) Arbeiten Schüler*innen selbstständig an Produkten birgt dies die Gefahr, dass fehlerhafte Endergebnisse vorliegen. Lehrpersonen neigen oft dazu, von den Lernenden perfekte Ergebnisse zu erwarten und wollen daher ständig alles verbessern, das Kinder vermeintlich falsch gemacht haben. Hier gilt auf die von Leisen (2013) dafür erstellte Abbildung „drei widerstreitenden Schwestern“ zu verweisen. Diese besagt, dass Sprachflüssigkeit, -richtigkeit und -komplexität nicht gleichzeitig kontrollierbar sind und den Lernenden die Möglichkeit dazu geboten werden muss, welchem

Bereich in der jeweiligen Situation die größte Aufmerksamkeit geschenkt wird. (Leisen, 2018, cop. 2017, S. 48–49)

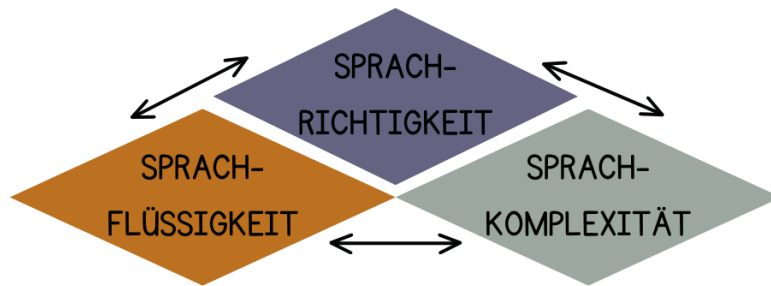


Abbildung 3: Die drei widerstreitenden Schwestern (Leisen, 2018, cop. 2017, S. 49)

Wichtig hierbei ist, dass eine Ausgewogenheit zwischen der respektvollen Konfrontation mit Fehlern sowie dem Vermeiden von Verbesserungen stattfindet. Den Schüler*innen soll vermittelt werden, dass der Fachunterricht ein Ort ist, an dem Fehler gemacht werden dürfen und ein angstfreier Raum soll geschaffen werden. Durch das Schaffen dieser Atmosphäre bekommen die Lernenden eine positive Einstellung gegenüber der Fehlerkultur im Unterricht und empfinden das Verbessern oder Hinweisen auf Fehler dadurch nicht diskriminierend. Die Schüler*innen profitieren von der Fehlerkorrektur und können Fortschritte im jeweiligen Fach erzielen. (Leisen, 2013, S. 186–187) Die Wortspiel-Übung, bei der aus dem Wort FEHLER – HELFER umgestellt werden kann, ist Teil einer guten Fehler- und Lernkultur. (Amann & Egger, 2021, S. 11) Bei der Fehlerkultur ist grundsätzlich auch ein Unterschied zwischen mündlichen und schriftlichen Fehlern einzuhalten. Erstere sollten bei reproduktiven Produkten unmittelbar in der Situation stattfinden und bei Transferleistungen, um den Gedankengang nicht zu beeinträchtigen, gesammelt im Anschluss kundgetan werden. Fehlerhafte Aussagen der Lernenden können durch ein Lehrer*innen-Echo mit der richtiggestellten Phrase korrigiert werden. Eine „Fehlerecke“ an der Tafel (Leisen, 2013, S. 188) sowie eine Fehler-Sammel-Box (Akademie für ganzheitliches Kinder- & Jugendcoaching, 2022) können sprachliche und fachliche Fehler aufheben. Auch der Einsatz von „stummen Impulsen“ (Leisen, 2013, S. 188) wie zum Beispiel der Einsatz von Mimik und Gestik oder Handzeichen hilft Schüler*innen dabei Feedback zu erhalten und trotzdem im Prozess nicht unterbrochen zu werden (Leisen, 2018, cop. 2017, S. 252–253). Im Bereich der schriftlichen Fehler können einerseits „Schwerpunkt-Korrekturen“ nach einer allgemeinen Überprüfung anonymisiert mit den typischen Fehlern für die gesamte Lerner*innengruppe aufgearbeitet werden. Andererseits können Lernprodukte auch individuell korrigiert werden, indem sprachliche und fachliche

Korrekturen mit unterschiedlicher Farbe gekennzeichnet werden. Vor Präsentationen in der Klasse sollen Erarbeitungen der Schüler*innen gemeinsam überarbeitet werden und Vorträge sollen erst am Ende gesammelt korrigiert werden. Für die Unterstützung in beiden Bereichen können „Dauerplakate“ im Lernraum platziert werden, welche in Sprachnot den Lernenden Unterstützung zur Selbstkorrektur bieten. Diese sollen ihren festen Platz haben, eine farbliche Gestaltung aufweisen und den Schüler*innen notwendige sprachliche Mittel bereitstellen. (Leisen, 2013, S. 188–189)

1.2.4 Aufgabenorientierung im sprachsensiblen Fachunterricht

Laut Leisen (2013) besagt dieses Prinzip, dass der sprachensible Fachunterricht „nicht zur Förderung des Erwerbs isolierter Fertigkeiten, sondern basiert auf (unterschiedlich komplexen) Lernaufgaben, welche die Lernenden inhaltlich, fachmethodisch und sprachlich herausfordern und zu deren Bearbeitung sie fachliche und sprachliche Kompetenzen anwenden und erweitern müssen“ erfolgt (Leisen, 2013, S. 43). Dies erfordert Professionalisierung der jeweiligen Fachlehrperson, Materialien, Aufgabenstellungen und Arbeitsunterlagen so zu gestalten, dass sie von allen Schüler*innen bewältigbar sind und eine eventuelle Binnendifferenzierung anbieten. Hier sollen zudem visuelle Erleichterungen integriert werden. (Leisen, 2013, S. 42) Buschfeld (2021) definiert Aufgaben „als Textsorte [...] , bei der drei Felder sichtbar gekennzeichnet sein sollen: (1) ein Informationsfeld, (2) eine Aufforderung [...] und (3) ein Antwortfeld“ (Buschfeld, 2021, S. 18). Ersteres soll die Schüler*innen in die Aufgabe einführen und eine inhaltliche Herausforderung darstellen. Im zweiten Teil sollen die Schüler*innen ihren Arbeitsauftrag entnehmen können. Dieser sollte je nach Ausmaß in kleine Teilaufgaben zerlegt werden und klaren Operatoren folgen. (Buschfeld, 2021, S. 19) Operatoren sollten laut Leisen (2018, cop. 2017) den Lernenden bereits bekannt sein und Carnevale und Wojnesitz (2014) geben an, dass die Operatoren an den Anfang des Satzes gesetzt werden müssen. (Leisen, 2018, cop. 2017, S. 141) (Carnevale & Wojnesitz, 2014, S. 19) Der dritte Teil einer Aufgabe kann entweder ein leeres Antwortfeld mit einer individuellen Lösungsmöglichkeit anbieten oder eine gebundene Antwortalternative, wie zum Beispiel ein Kreuzworträtsel, sein. Erstere sollte aus Sicht der Sprachsensibilität Unterstützungsmöglichkeiten anbieten. (Buschfeld, 2021, S. 19–20)

Da sich bei der Sprachsensibilität zudem auch immer auf die drei Ebenen des Wortes, des Satzes und des Textes bezogen wird, muss das kleine Dreimaldrei genannt werden, um sprachensible Aufgaben gestalten zu können. Starten sollte die Aufgabe mit einer an das Vorwissen

anknüpfende Überschrift. (Buschfeld, 2021, S. 18–19) Zudem sollte die Aufgabe so gewählt sein, dass sie aus der Lebenswelt der Lernenden stammt. (Leisen, 2018, cop. 2017, S. 141) Der gesamte Text sollte die drei genannten Felder optisch voneinander trennen und eine allgemeine Kohärenz soll im gesamten Text gegeben sein. Auf der Satzebene sollte der Fokus der Gestaltung auf zwölf-15 Wort-Sätze, welche im Aktiv stehen und einer Subjekt-Prädikat-Objekt-Reihenfolge folgen, liegen. Zudem sollte auf Nebensätze verzichtet werden, wobei Bilder die Aufgabenstellung visuell unterstützen können. Auf der Wortebene ist sowohl auf Komposita, Substantivierungen als auch auf Abkürzungen zu verzichten. (Buschfeld, 2021, S. 19) Auf Genitiv- sowie Partizipialkonstruktionen soll verzichtet werden und anstatt von Synonymen sollen die gleichen Begriffe verwendet werden. (Leisen, 2018, cop. 2017, S. 141) Notwendige Begriffe können jedoch markiert werden und anhand eines Glossars für die Schüler*innen erklärt werden, um die Aufgabenstellung verständlich zu gestalten. (Buschfeld, 2021, S. 18–19) Zudem könnte eine informative Figur als Hilfestellung dienen, welche Zusatzinformationen zur Aufgabenstellung anbietet. (Leisen, 2018, cop. 2017, S. 141)

1.3 Methoden, Konzepte und Ansätze für den sprachsensiblen Fachunterricht

Becker-Mrotzek et al. (2021) stellen fest, dass es eine Vielzahl an Methoden, Konzepten und Ansätze für den sprachsensiblen Fachunterricht gibt, jedoch eine wissenschaftliche Zusammenfassung dieser in einem Werk fehlt. Deshalb haben sie versucht eine auf die Fertigkeiten (Fach-)Wortschatz, Lesen, Schreiben und Mündlichkeit angepasste Übersicht zu gestalten: (Becker-Mrotzek et al., 2021, S. 252–253)

Tabelle 3: Fertigkeiten und Methoden zum Sprachsensiblen Fachunterricht (Becker-Mrotzek et al., 2021, S. 253)

Fertigkeiten	Methoden, Konzepte, Ansätze	
(Fach-) Wortschatz	Wortschatztrainig von Härtig und Stosik (2015)	- SIOP-Modell von Echevarria et al. (2006) - Scaffolding von Gibbons (2002)
Lesen	Reciprocal Teaching von Palinscar und Brown (1984)	
Schreiben	Dialogic approach von Shi et al. (2019)	
Mündlichkeit	Thinking Together Program von Mercer et al. (2004)	

International betrachtet zählen Scaffolding und SIOP (=Sheltered Instruction Observation Protocol) zu den bekanntesten Unterrichtskonzepten im Bereich der Sprachsensibilität. (Becker-Mrotzek & Woerfel, 2020, S. 99)

Scaffolding ist ein von Jerome Bruner in den 1970er-Jahren entwickelter Begriff. Er übersetzte diese Arbeit von Lew Semjonowitsch Wygotski ins Englische und gab diesem Unterrichtskonzept den Namen. (Zierer, 2023, S. 57) Der englische Begriff stammt von dem Wort „Scaffold“, das Gerüst bedeutet, ab und weist darauf hin, dass ein sprachliches Gerüst gebaut wird. Ziel ist es mit Hilfe dieses Unterrichtsprinzips den Schüler*innen eine zeitlich begrenzte Hilfestellung zur Verfügung zu stellen, um die sprachliche Handlungsfähigkeit der Lernenden zu steigern. Diese sprachlichen Hilfen werden „Scaffolds“ genannt, die nach und nach abgebaut werden, sobald das jeweilige Sprachziel erreicht ist. Dies lässt die Lernenden Aufgaben bewältigen, die sie ohne Unterstützung nicht abarbeiten könnten. (Gantefort & Maahs, 2023, S. 1)

SIOP stammt aus den USA und ist ein Unterrichtskonzept für das integrierte Fach- und Sprachlernen. (Beese, 2010, S. 1) Das Modell umfasst sowohl die Unterrichtsplanung, -gestaltung sowie -evaluation in allen Unterrichtsgegenständen. Dieser Ansatz richtet sich in erster Linie an Schüler*innen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch. SIOP besteht aus einem Kriterienkatalog, welcher in acht Kategorien geteilt ist. Insgesamt beinhaltet der Kriterienkatalog 30 Unterpunkte, welche den Lehrpersonen aufzeigt, wie sich die Lernziele der sprachlichen Bildung im Unterricht umsetzen lassen. Beese (2019) kritisiert, dass das SIOP-Modell systematisch und dauernd eingesetzt werden muss, um Ergebnisse erzielen zu können. Daher sollte es in ein detailliertes Programm von Fort- und Ausbildung von Lehrer*innen aus allen Unterrichtsfächern integriert werden. (Beese, 2019, S. 1)



Abbildung 4: 8 Kategorien des SIOP (Beese, 2010, S. 3)

1.3.1 (Fach-)Wortschatz

Bei Schuleintritt besitzen die Schüler*innen im Durchschnitt bis zu 14.000 Wörter im rezeptiven sowie zwischen 3.000 und 4.000 Wörter im produktiven Wortschatz. Ersteres meint den „Verstehenswortschatz“ und zweiteres den „Ausdruckswortschatz“. (Bolte et al., 2013, S. 308) Im Fachunterricht werden die Lernenden andauernd mit einer großen Menge an neuen Fachbegriffen konfrontiert, die meist für alle Schüler*innen neu sind. (Piel, 2021, 9) Dies ist ein Grund dafür, dass eine zentrale Aufgabe des Fachunterrichts der Wortschatzerwerb sein muss. Haben Schüler*innen keinen ausreichend quantitativen sowie qualitativen Wortschatz wirkt sich dies negativ auf das Hör- und Leseverstehen aus. (Bolte et al., 2013, S. 308) Laut Piel (2021) ist es unumgänglich, dass neue Begriffe im Fachunterricht nicht isoliert, sondern in den fachlichen Kontext gesetzt werden sollen sowie in unterschiedliche Zusammenhänge (Ober- und Unterbegriffe, Wortfelder, usw.) gebracht werden. Zudem ist es relevant, dass Fachbegriffe regelmäßig und anhand unterschiedlicher Übungen wiederholt und eingeübt werden. (Piel, 2021, 10) Der Wortschatzerwerb funktioniert, wenn die folgenden fünf Ansätze ausgleichend Platz im Fachunterricht finden. **Beiläufiges Lernen:** Viele Begriffe werden beiläufig gelernt, indem Lernende sie in Texten oder Gesprächen wahrnehmen. Sie erschließen die Bedeutung zunächst grob aus dem Kontext und verfeinern dieses Wissen durch wiederholte Begegnung. **Kombination von bewusstem und unbewusstem Lernen:** Effektiver Wortschatzerwerb erfordert sowohl unbewusstes Lernen als auch bewusste Reflexion. Die Schüler*innen müssen angeleitet werden, auf die Ausdrucksweise und Wortwahl in Texten zu achten, um den Wortschatz systematisch zu erweitern. **Konstruktiver Prozess:** Das neue Wissen knüpft an bereits vorhandenes Wissen an. Die Lernenden stellen Verbindungen zwischen bereits bekannten und neuen Wörtern her, wodurch ihr mentales Lexikon erweitert wird. **Reflexiver Zugang und lexikalische Bewusstheit:** Der Wortschatzerwerb beinhaltet auch das bewusste Reflektieren über Wörter und ihre Bedeutungen. Ein tiefes Verständnis der Strukturen und Beziehungen zwischen Wörtern im mentalen Lexikon ist notwendig, um eine „lexikalische Bewusstheit“ zu entwickeln. **Unterstützung durch Lehrkräfte:** Die Lehrpersonen sollen die Lernenden durch gezielte Aufgaben und Unterstützung dabei anleiten, ihren Wortschatz zu erweitern und zu vernetzen. (Bolte et al., 2013, S. 309–310)

1.3.2 Lesen

(Fach-)Texte stehen beinahe in allen Unterrichtsfächern sowie Einheiten im Mittelpunkt. Somit ist es unabdingbar, dass Schüler*innen die Kompetenz besitzen Fachtexte im jeweiligen

Fachunterricht lesen und verstehen können, was häufig zu den größten Problemen beim Fachlernen zählen. (Stephany, 2023, S. 2) Laut Carnevale und Wojnesitz (2014) müssen Schüler*innen im Fachunterricht für jede Fertigkeit bestimmte bildungssprachliche Kompetenzen erwerben, um dem Unterricht folgen zu können. Um dies erreichen zu können, müssen Aktivitäten seitens der Lehrpersonen angeboten werden, um diese üben und vertiefen zu können. Das ÖSZ erstellte dafür einen Kompetenzraster, der auf die Fertigkeiten Lesen, Sprechen und Schreiben aufgeteilt ist. Im Bereich des Lesens sind folgende Leitkompetenzen zu erfüllen (Carnevale & Wojnesitz, 2014, S. 26):

- Wortschatz und bildungssprachliche Strukturen erwerben können.
- Inhalte verstehen können.
- Inhalte reflektieren und interpretieren können.
- Textkompetenz aufbauen können.

Die Koordinationsstelle Lesen hat im Auftrag des Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2022) ein Kompetenzprofil ausgearbeitet, welches zusammenfasst, was Lehrer*innen in Österreich im Bereich des Leseförderung wissen sowie im Unterricht anwenden sollen. (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2022)

 Bundesministerium
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

Lesen – Kompetenzprofil für Pädagoginnen und Pädagogen (LesenKompP)

Grundlagenwissen • Linguistisches Basiswissen • Medien-, kultur- und literaturwissenschaftliche Grundlagen • Grundlagenmodelle zum Lesen (inkl. Kompetenzmodelle) • Lese- und literarische Sozialisation (u. a. Gender und sozio-ökonomische Aspekte) • Lesen im Kontext von DaZ/ Mehrsprachigkeit • Erkenntnisse aus Leseforschung und Lesestudien	Schriftspracherwerb, basales und weiterführendes Lesen* • Lernausgangslagen Schriftspracherwerb • Modelle und Konzepte zum Schriftspracherwerb für Erst- bzw. Zweitsprachen • Aufbau basaler Lesefertigkeit • Modelle und Konzepte weiterführender Lesekompetenzentwicklung • Aufbau weiterführender Lesekompetenz (Berücksichtigung von literarischem Lesen, Sach- und Fachtexten sowie digitaler Texte)	Didaktik und Methodik des Leseunterrichts* • Didaktisch-methodische Konzepte des Schriftspracherwerbs und basaler Lesekompetenz • Didaktisch-methodische Konzepte weiterführender Lesekompetenz • Didaktisch-methodische Konzepte zum text- und medienspezifischen Lesen • Individualisierung und Differenzierung im Leseunterricht • Auswahl und Einsatz von geeigneten Lehr- und Lernmitteln • Förderliche Aufgabenkultur • Auseinandersetzung mit analoger und digitaler Literatur, insbesondere Kinder- und Jugendliteratur aller Genres • Vermittlung ästhetischer und kreativer Lektürezugänge • Aufbau und Vermittlung von Informationskompetenz • Lesen und Lernen in der multimedialen Schulbibliothek	
Pädagogische Diagnose und Förderung* • Diagnoseverfahren für unterschiedliche Aspekte von Lesekompetenz • Auswertung und Interpretation von diagnostischen Ergebnissen sowie Ableitung evidenzbasierter Fördermaßnahmen • Verfahren zur Förderung unterschiedlicher Aspekte von Lesekompetenz • Auswahl und Einsatz wirksamer Fördermaterialien • Erkennen und Förderung von Schüler/Inne/n mit Leseschwierigkeiten (Leseschwächen, Lesestörung) und überdurchschnittlicher Begabung • Evaluation von Fördermaßnahmen	Sprachliche Bildung und Lesen in allen Fächern/Domänen • Aufbau und Förderung von textsorten- und medienspezifischer Textrezeption • Fächerübergreifende Vermittlung von Arbeitstechniken und Lesestrategien in analogen und digitalen Informationsmedien • Aufbau fach- und domänenspezifischer Lesekompetenz (Sprachregister, Wortschatz, Bildungssprache, Fachsprache, Fremdsprache) • Lesen im Kontext eines sprachsensiblen bzw. sprachaufmerksamen Unterrichts • Leseangebote im mehrsprachigen, interkulturellen Kontext	Lesemotivation und Lesekultur • Konzepte und Modelle nachhaltiger Lesemotivation und Leseanimation • Lesesozialisation unter Berücksichtigung von family literacy, Leseblogografie, Peergroup etc. • Stärkung der Lesekultur an Schulen (standortbezogene Schulentwicklung) • Diversität als Herausforderung und Ressource für den Unterricht • schulische und außerschulische Kooperationsformen	Rechtlich-organisatorische Rahmenbedingungen • Lehrpläne, Erlässe, Leistungsbeurteilungsverordnung, Kompetenzraster, Bildungsstandards, IKM^{PLUS} • Schul-, Unterrichts- und Personalentwicklung (QMS, Fort- und Weiterbildung) • Angebote der Schulpsychologie im Bereich Lesediagnostik (LRS, Legasthenie) • Schulbibliotheken (rechtliche Grundlagen, Urheberrecht, Budget, Buchpreisbindung) • Kooperation mit außerschulischen Einrichtungen • Nationale und internationale Lesenetzwerke

* Fachspezifisches Wissen insbesondere für Sprachlehrkräfte

In Kooperation mit der Koordinationsstelle Lesen, September 2022
Weitere Ausführungen zum LesenKompP finden Sie unter <https://mahara.phwien.ac.at/user/ksl/lesenkomp>



Abbildung 5: LesenKompP

Die Angaben der Rubrik „Sprachliche Bildung und Lesen in allen Fächern/Domänen“ lassen sich mit dem übergreifenden Thema „Sprachliche Bildung und Lesen“ im neuen Lehrplan (siehe Kapitel 1.4) verbinden. Der Punkt „Fächerübergreifende Vermittlung von Arbeitstechniken und Lesestrategien in analogen und digitalen Informationsmedien“ soll näher beleuchtet werden, da er in enger Verbindung zur vorliegenden Arbeit steht. Leisen (2020) gibt an, dass die Begriffe „Lesekompetenzen, -prinzipien, -stile, -strategien sowie -schritten“ die Lesedidaktik prägen. Die Lesekompetenzen geben an, auf welchem Niveau sich die Ausgangstexte befinden bzw. welche Leseziele die Schüler*innen erarbeiten müssen. Leseprinzipien sind keine expliziten Methoden, sondern sollen als Richtungsweiser gesehen werden. Lesestile sollen den Schüler*innen dabei helfen, zu wissen, wie sie einen Text korrekt lesen sollen. Hier werden die fünf Stile orientierendes, selektives, intensives, extensives sowie zyklisches Lesen voneinander unterschieden. Im Gegensatz zu den Leseprinzipien sind Lesestrategien Werkzeuge, welche den Schüler*innen dabei helfen sollen, dass die Texterschließung erfolgen kann. Lesestrategien sollen von den Lehrpersonen immer wieder angewendet werden, sodass sie in Folge von den Lernenden aufgenommen und bei Leseaufgaben selbstständig angewendet werden können. (Leisen, 2020, S. 62) Mit Leseschritten meint Leisen (2020), dass Fachtexte für die Schüler*innen von den Lehrpersonen in sechs Schritte aufbereitet werden müssen, welche Lesestrategien beinhalten, um diese bewältigbar zu gestalten. Ziel dieser Leseschritte ist es, dass die Lernenden immer wieder mit dem Text arbeiten und diesen dadurch immer weiter und intensiver erarbeiten. (Leisen, 2020, S. 71)

LESESCHRITTE		(mögliche) LESEAUFGÄBEN
1.	PROBLEMSTELLUNG: Hinführung zum Thema, Aktivierung des Vorwissens, Vorentlastung, Vorsemantisierung	• Formuliere Fragen zum Thema ... • Recherchiert folgenden Begriffe ...
2.	ERSTREZEPTION: Leseauftrag zum orientierenden Lesen	• Lies den Text in deinem Tempo durch. • Schreibe alle Begriffe aus dem Text auf, die du noch weißt.
3.	DETAILREZEPTION: Leseaufträge zum selektiven und intensiven Lesen	• Beantworte folgende Fragen zum Text ... • Finde im Text alle Begriffe ... und beschrifte damit das Bild.
4.	ABSCHLUSSARBEIT UND -KOMMUNIKATION: Bearbeitung und Vergleich des Leseprodukts	• Erstelle eine Mindmap/ein Rätsel zum Text. • Schreibe einen Schummelzettel über den Text.
5.	VERSTÄNDNISÜBERPRÜFUNG: Leseaufträge zum Überprüfen und Sichern des Textverständnisses	• Zeichne zu jedem Absatz ein eigenes Bild. • Bereite einen Vortrag zum Thema des Textes vor.
6.	TEXTNUTZUNG: Erstellung von Lernprodukten und Transfer	• Erstellt in Gruppenarbeit eine Lernvideo zu dem Thema. • Erstellt ein grafisches Modell zu ...

Abbildung 6: Leseschritte mit Leseaufgaben in Anlehnung an (Leisen, 2020, 73, 165-169)

1.3.3 Schreiben

Leisen (2013) definiert die Schreibkompetenz als „grundsätzliche und zielgerichtete Fähigkeit, Texte unterschiedlicher Art in ihren Absichten, ihren Adressaten sowie ihrer formalen Struktur situationsangemessen und erfolgreich herzustellen und dabei die eigene Schreibhandlung kognitiv sowie reflexiv zielgerichtet zu steuern und zu bewerten“ (Leisen, 2013, S. 156). Zudem kommt hinzu, dass das Schreiben im Fachunterricht nicht ausschließlich diese Kompetenzen der Schüler*innen fordert, sondern einen kreativen und produktiven Lernprozess von den Kindern erwartet. Bei Schreibaufgaben im Fach muss nicht nur das Schreiben an sich erfüllt werden, sondern auch ein Ausdruck der Fachinhalte muss mit Hilfe der Sprache verschriftlicht werden. (Leisen, 2013, S. 156) Busse und Müller (2022) kritisieren, dass im Zuge der PISA-Studie diese Schreibkompetenz der Schüler*innen nicht überprüft wird und daher Ergebnisse dieser Fertigkeit im deutschsprachigen Raum fehlen. Durch eine Vielzahl an

zitierten Studien aus anderen Ländern geben sie jedoch an, dass sich die Schreibfähigkeit der Lernenden in anderen Ländern negativ von der Lesekompetenz unterscheidet. (Busse & Müller, 2022, S. 7) Durch das Schreiben in der Schule sollen die Schüler*innen gesellschaftliche Anteilnahme erlernen sowie Welt- und Fachwissen schriftlich strukturieren können, um die schulischen Aufgaben lösen zu können. (Schmölzer-Eibinger & Thürmann, 2015, S. 9) Leisen (2013) hat die Entwicklung der Schreibkompetenz in die drei Phasen zwischen sieben und zehn Jahren, zehn und 14 Jahren sowie ab der Adoleszenz geteilt. Die Ausbauphase, welche die Sekundarstufe 1 betrifft, zeichnet sich auf der kognitiven Dimension dadurch aus, dass von der Ich- in die Du-Perspektive gewechselt wird. Zudem distanziert sich die schreibende Person vom Text und verfasst abstrakter. Auf der sprachlichen Dimension wird angenommen, dass die Schüler*innen mehr Fachbegriffe verwenden und die Leser*innen zu einer Handlung bewegen möchten. Die organisatorische Dimension ist dadurch gekennzeichnet, dass der Text durch Textelemente strukturiert wird und sich besser in die Leser*innen hineinversetzt werden kann. (Leisen, 2013, S. 158) In der Sekundarstufe wird das Schreiben meist nur zur Leistungsüberprüfung herangezogen und im allgemeinen Unterrichtsgeschehen überwiegt im Gegensatz dazu die Mündlichkeit. (Pertzel & Franken, 2021, S. 14) Laut Pertzel et al. (2016) ist der Grund dafür, dass das Schreiben zu aufwendig, zeitraubend und fehlerhaft ist. Sie geben jedoch an, dass die mündlichen Sprachprodukte, je nach Sprech Anlass, flüchtig, fehlerhaft und unvollständig sind. (Pertzel et al., 2016, S. 13) In Schmölzer-Eibinger und Thürmann (2015) kritisieren Thürmann et al., dass es für den Fachunterricht keine Vorgaben des Lehrplans zum lernenden Schreiben gibt. Daher entwickelten sie eine „neue Aufgabenkultur des Schreibens im Fachunterricht“, die sich auf fünf Säulen stützt (Schmölzer-Eibinger & Thürmann, 2015, S. 17):

„Schreibaufgaben,

- (a) Die der Aktivierung und konzeptuelle Restrukturierung vorhandenen Fach- und Diskurswissens dienen [...]
- (b) die zur Generierung neuen Wissens anleiten [...]
- (c) zur Sicherung erworbenen Wissens und Könnens [...]
- (d) die der Selbstreflexion und der Reflexion über Lernwege und Lernergebnisse dienen [...]
- (e) die dem Aufbau von (fachspezifischen) Diskurskompetenzen dienen (Schmölzer-Eibinger & Thürmann, 2015, S. 35–36).

Für die Bewältigung dieser Aufgaben benötigen die Schüler*innen Textprozeduren, worunter man Textbausteine und Formulierungsmuster versteht, die von den Schüler*innen geübt werden müssen, um sie für die Textproduktion einsetzen zu können. (Roll et al., 2022, S. 255) Zudem ist es von großer Bedeutung, dass die Schüler*innen die drei zentralen Phasen des Schreibprozesses einhalten, um ein Schreibprodukt herstellen zu können: Planung,

Verschriftlichung und Überarbeitung. Für die Planung ist es relevant, dass die Lernenden Textsortenwissen sowie Fachwissen zum jeweiligen Thema aus dem Langzeitgedächtnis aufrufen müssen. Im zweiten Schritt erfolgt die Verschriftlichung des Textes, wobei die Schüler*innen auf sehr vielen Ebenen (Fachwissen, Rechtschreibung, Schreibstrategien usw.) gefordert sind. Bei der Überarbeitung müssen die Lernenden so lange am Text arbeiten, bis er den jeweiligen Vorgaben entspricht. (Busse & Müller, 2022, S. 10)

1.4 Sprachsensibilität im neuen Lehrplan

Es können in Gesamte Rechtsvorschrift für Lehrpläne der Mittelschulen/28.08.2024 im dritten Teil „ALLGEMEINE DIDAKTISCHE GRUNDSÄTZE“ die acht Grundsätze gefunden werden, welche einem gelungenen, kompetenzorientierten Unterricht zu Grunde liegen. Der Grundsatz 7 mit dem Titel „Sprachsensibler Fachunterricht findet in allen Unterrichtsgegenständen statt“ weist auf die Verknüpfung des sprachlichen und fachlichen Lernens hin:

Bildungssprachliche Kompetenzen sind eine wesentliche Voraussetzung für Schulerfolg, für spätere Chancen am Arbeitsmarkt sowie für die Teilhabe am politischen, wirtschaftlichen, kulturellen und gesellschaftlichen Leben. Schülerinnen und Schüler müssen sich einer Fachsprache bedienen, Gedanken und Überlegungen ausdrücken, Fragen stellen, Gegenstände benennen, darstellen, beschreiben sowie Sachverhalte erfassen, begründen, argumentieren und interpretieren können. Für diese Sprachhandlungen sind neben fachlichem Wissen bildungssprachliche Kompetenzen notwendig. Diese werden in allen Unterrichtsgegenständen und über alle Schulstufen und Schularten hinweg schrittweise, altersadäquat und kontinuierlich vermittelt. Sprachsensibler Unterricht dient dem Aufbau von Kompetenzen in der Alltags-, Bildungs- und Fachsprache. Schülerinnen und Schüler werden sich der verschiedenen Register einer Sprache bewusst und können sie situationsadäquat anwenden. Lehrerinnen und Lehrer unterstützen aktiv das Erlernen des fachspezifischen Vokabulars bzw. der Fachsprache der Unterrichtsgegenstände. Der Unterricht schafft sprachanregende Situationen und bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, Sprache in einem wertschätzenden Umfeld auszuprobieren und zu trainieren. Lehrerinnen und Lehrer agieren selbst als Sprachvorbilder, achten auf ihre Ausdrucksweise und verwenden verschiedene Methoden und Aufgabenformate, um einen sprachsensiblen Fachunterricht umzusetzen (Gesamte Rechtsvorschrift für Lehrpläne der Mittelschulen/28.08.2024).

Zusammengefasst kann gesagt werden, dass die bildungssprachlichen Kompetenzen bei Schüler*innen für den Schulerfolg sowie die spätere Teilhabe am gesellschaftlichen Leben von großer Bedeutung sind. Diese Fähigkeiten ermöglichen es den Lernenden Gedanken zu verbalisieren, zu argumentieren und fachliche Inhalte des Unterrichts zu verstehen. Sie sollen über alle Fächer sowie Schulstufen hinweg aufbauend vermittelt werden, daher muss der Fachunterricht sprachfördernde Situationen schaffen. Lehrkräfte unterstützen damit das Erlernen der fachsprachlichen Elemente und sollen als Sprachvorbild fungieren. Der Sprachensible Fachunterricht fördert das Bewusstsein für verschiedene Sprachebenen und deren situationsgerechte Anwendung. (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und

Forschung) Die Integration der 13 übergreifenden Themen in die Fachlehrpläne der Mittelschulen fördert das fächerübergreifende Lernen und die Entwicklung von Kompetenzen, die über spezifische Fachgrenzen hinausgehen. Diese Themen werden wegen ihrer aktuellen Relevanz sowie für die zukünftige Lebenswelt der Lernenden vorgeschrieben. Durch ein fächerverbindendes Vorgehen im Unterricht werden gesellschaftliche Zusammenhänge und Wechselwirkungen für die Schüler*innen verständlich gemacht. Für den sprachlichen Bereich ist das zehnte übergreifende Thema „Sprachliche Bildung und Lesen“ verantwortlich. Dieses meint, dass die sprachliche Bildung sowie die Lesefertigkeit zentral für den Bildungserfolg sind, da durch die gute Entwicklung der Fertigkeiten Hören, Schreiben, Sprechen und Lesen die Wissensaneignung erleichtert wird. Dadurch wird wiederum die Chancengleichheit gefördert. Lehrpersonen sind dazu angehalten eine sprachbewusste Haltung in allen Unterrichtsfächern einzunehmen und den Schüler*innen sprachensible Lernangebote anzubieten. Die Leseförderung im Fachunterricht zielt darauf ab, dass alle Schüler*innen die Fähigkeit zum Lesen sowie das Verstehen aller Schriften und Zeichensysteme, die im Fachunterricht verwendet werden, erwerben. Um das Bewusstsein für Sprache und deren Vielfalt zu fördern, soll zudem die Integration eines breiten Sprachenrepertoires stattfinden. Anhand einer Abbildung im Lehrplan kann die Relevanz dieses übergreifenden Themas erkannt werden. Diese legt dar, in welchem Unterrichtsgegenstand welches übergreifende Thema in den Unterricht integriert werden sollte. Übergreifende Themen, die Hauptaufgabe eines Unterrichtsfaches sind, werden nicht explizit angegeben (zum Beispiel das Unterrichtsfach Deutsch bei dem übergreifenden Thema „Sprachliche Bildung und Lesen“). Dieses übergreifende Thema soll laut dieser Abbildung in allen Unterrichtsfächern einen wesentlichen Bestandteil einnehmen und in allen Gegenständen der Mittelschule praktiziert werden, welche wiederum auf die aktuelle Wichtigkeit des Themas Sprachsensibler Fachunterricht verweist. (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung)

1.4.1 Sprachbildungskoordinator*innen

Durch die Einführung des übergreifenden Themas „Sprachliche Bildung und Lesen“ im neuen Lehrplan, ist ab dem Schuljahr 2024/2025 mindestens eine Lehrperson an jeder Wiener Pflichtschulen als Sprachbildungskoordinator*in auszubilden. Die Ausbildung zu dieser Qualifikation findet an den beiden Wiener Pädagogischen Hochschulen statt und umfasst eine zweitägige Veranstaltung im Ausmaß von 13 Einheiten sowie dem jährlichen Besuch einer Dienstbesprechung als auch einem Vernetzungstreffen. Voraussetzung für diese Tätigkeit am

Schulstandort ist jedoch Aus-, Fort- oder Weiterbildungen im Bereich der sprachlichen Bildung. (Bildungsdirektion Wien et al.) „Sprachbildungskoordinator*innen sind Ansprechpersonen, agieren als Drehscheibe für Themen der sprachlichen Bildung und stehen je nach individueller Kompetenz und standortspezifischen Handlungsfeldern für einen inhaltlichen Austausch und eine kollegiale Beratung im Schulteam zur Verfügung“ (Bildungsdirektion Wien et al.). Die Handlungsfelder, welche von den Sprachbildungskoordinator*innen bedient werden sollen sind breit gefächert und benötigen sowohl die enge Zusammenarbeit mit der Schulleitung, dem Schulentwicklungsteam sowie mit allen Kolleg*innen. Die Expert*innen in diesem Bereich sollen ihre Professionalisierung im Bereich der sprachlichen Bildung ständig erweitern und dieses Wissen dem Kollegium durch diverse Varianten weitergeben. Ihre Aufgaben umfassen die Entwicklung und Weitergabe von Expertise im Bereich Sprachbildung, etwa durch die Auswahl geeigneter Materialien und Methoden zur Sprachstandsdiagnose. Sie fördern den kollegialen Austausch zu Themen, wie dem Übergang von Schüler*innen vom Status „außerordentlich“ in den regulären Schulbetrieb und beraten bei Elterngesprächen über die sprachliche Entwicklung mehrsprachiger Kinder. Eine weitere Aufgabe ist die gezielte Weitergabe von Informationen, die für die Sprachbildung relevant sind, wie gesetzliche Vorgaben oder Fortbildungsangebote. Zudem achten sie auf die sprachliche Bildung an wichtigen Übergängen im Bildungsweg der Schüler*innen und integrieren innovative Ansätze wie den Einsatz neuer Medien in die Sprachförderung. Sprachbildungskoordinator*innen fungieren auch als Ansprechpartner*innen und pflegen den Austausch mit anderen koordinierenden Kolleg*innen, beispielsweise Lesekoordinator*innen. Sie kennen die Möglichkeiten der Sprachvermittlung, und setzen diese gezielt ein. Darüber hinaus planen und präsentieren sie sprachförderliche Projekte für Klassen und Gruppen. Schließlich unterstützen sie die Schulleitung bei der Gestaltung und Optimierung des standortspezifischen Konzepts zur sprachlichen Bildung, um gemeinsam im Zuge der Schulentwicklung eine durchgängige und nachhaltige Sprachförderung sicherzustellen. (Bildungsdirektion Wien et al.)

2 Lehrer*innen-Fortbildung in Österreich

Der schulische Erfolg der österreichischen Schüler*innen ist zu einem bestimmten Teil auch von der fortlaufenden Entwicklung der Lehrpersonen abhängig. Das zahlreiche und vielfältige Fortbildungsangebot der Pädagogischen Hochschulen bietet den Pädagog*innen die Chance, sich im Rahmen dieser Angebote kontinuierlich mit unterschiedlichen für den Beruf essenziellen Aspekten auseinanderzusetzen. Da Lehrpersonen ständigen gesellschaftlichen Veränderungen sowie immer wieder neuen Schüler*innengenerationen unterliegen, müssen sich diese stets auf dem neuesten Stand der Entwicklungen befinden. Daher ist es unerlässlich, dass sich Lehrer*innen im Bereich des Fachwissens, der Fachdidaktik sowie der Pädagogik fortbilden. (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung)

Landeslehrer*innen haben laut Landeslehrer-Dienstrechtsgesetz 1984 §29(3) um die berufliche Fortbildung bestrebt zu sein und laut §43(3) die Verpflichtung 15 Stunden in einem Schuljahr an Fortbildungen teilzunehmen, die in Zusammenhang mit der schulischen Tätigkeit stehen. Zu diesem Ausmaß zählen jedoch auch SCHILF-Veranstaltungen. SCHILF steht für die Abkürzung „Schulinterne Lehrer*innen-Fortbildung“.

Vertragsbedienstete im Pädagogischen Dienst, welche nach dem neuen Dienstrecht eingestuft sind, müssen laut Landesvertragslehrpersonengesetz 1966 §8(12) bis zu 15 Stunden pro Schuljahr Fortbildungsveranstaltungen in der unterrichtsfreien Zeit absolvieren. Die Fortbildung darf nur dann mit einem Unterrichtsausfall einhergehen, wenn ein dringendes berufliches Interesse daran besteht. §8(14) besagt, dass die jeweilige Vertragslehrperson auf Anordnung bestimmte Aufgaben am Schulstandort verantworten muss, wenn eine Fortbildung in diesem Bereich vorliegt.

Alle Lehrer*innen-Fortbildungen unterliegen in Österreich einer bundesweiten Koordination, welche durch die Zusammenarbeit aller Pädagogischen Hochschulen sowie dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung geregelt sind. Aufgrund der Planung mit Schulen und Bildungsdirektionen, kann ein adäquates Angebot aufgestellt werden, welches ein schnelles Eingehen auf gegenwärtige Bedürfnisse erlaubt. Je nach Zielgruppe bzw. Lehrveranstaltung, werden Fortbildungen für unterschiedliche Ebenen (Schule, Region, Bundesland, bundesweit) zur Verfügung gestellt. Die allgemeinen Fortbildungsveranstaltungen werden von den Pädagogischen Hochschulen über das elektronische Anmelde-Tool „PH-Online“ zugänglich gemacht. Zu den einzelnen Fortbildungsprogrammen gibt es zudem ein bundesweites Programm, zu dem sich alle Lehrpersonen österreichweit anmelden können.

Die Anmeldefristen erstrecken sich für das Wintersemester vom 1. bis 31. Mai und für das Sommersemester vom 1. bis 30. November. (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung)

Fortbildungsangebot zum sprachsensiblen Fachunterricht für Mittelschul-Lehrer*innen der PH-Wien im Wintersemester 2024/2025:

1. Translanguaging im Unterricht: pädagogische Strategie und Ansatz für eine ganzheitliche Sprachbildung
2. Systematische Leseförderung im Regelunterricht der Sek 1
3. Medienkompetenz/digitale Lernförderung: Basics, Tipps und Strategien in heterogenen Klassenkontexten
4. Handlungsorientierter Physikunterricht mit Schwerpunkt auf Ungeprüfte und mit sprachsensiblen Aspekten

Bundesweites Fortbildungsangebot zum sprachsensiblen Fachunterricht für Mittelschul-Lehrer*innen im Wintersemester 2024/2025:

1. PHB Bundesseminar: Leseförderung - Lesekompetenz. Schule und Erwachsenenbildung im Dialog: Analoge und digitale Materialien zur Leseförderung
2. Bundesseminar Netzwerk Musik: Musik und Sprache - Tag für Tag
3. DaZ-Webinarreihe 4: Sprachstand beobachten und Förderung zielorientiert planen sowie individualisieren und differenzieren
4. DaZ-Webinarreihe 5: Wortschatz aufbauen und erweitern sowie Alltags- und Bildungssprache aufbauen
5. Online Kurztagung: Schulentwicklung mit Fokus Sprachliche Bildung
6. Bundesweiter Hochschullehrgang – Sprachbewusster Unterricht für Lehrende in der Pädagog*innenbildung
7. DaZ-Webinarreihe 6: DaZ-Unterricht kompetenzorientiert, handlungsorientiert und aufgabenorientiert gestalten
8. DaZ-Webinarreihe 12: DaZ-Unterricht fachsensibel gestalten: Experimentieren in der Sprachförderung
9. Online Kurztagung: Linguistisches Basiswissen für Pädagog*innen
10. Netzwerktagung Sprachliche Bildung 2025

2.1 Lehrer*innen-Fortbildung in der Forschung

Laut Feller und Stürgh (2017) meint man mit Fortbildung „eine Vertiefung oder Erweiterung der vorhandenen beruflichen Ausbildung“. (Feller & Stürgh, 2017, S. 6) Die Fortbildung grenzt sich dadurch von Weiterbildungen ab, indem durch das Belegen von Fortbildungen eine bestimmte Professionalisierung erreicht wird, wobei der jeweiligen Lehrperson durch Weiterbildungen neue Berechtigung erteilt werden. (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung) Die Fortbildung von Lehrer*innen wird neben der Ausbildung und der Induktionsphase als die längste Ausbildungsphase von Lehrpersonen gesehen. (Wanitschek et al., 2020, S. 740) Zudem ist die Auseinandersetzung mit der Lehrer*innen-Fortbildung auch aus anderen Gründen von wesentlicher Bedeutung. Bei der „Pädagog*innenbildung Neu“ im Herbst 2016 wurde die Neugestaltung der Lehrer*innen-Fortbildung nicht in den gesetzlichen Rahmen integriert. Ein weiterer Aspekt, der betrachtet werden muss ist, dass eine explizite Planung der Lehrer*innen-Fortbildung eine der effektivsten Möglichkeiten der Verbesserung der Schul- und Unterrichtsqualität darstellt und zudem nach einer kurzen Anwendung bereits positive Veränderungen mit sich bringt. In Ländern mit positiven schulischen Ergebnissen spielen die Fortbildungen eine wesentliche Rolle und daher erweist sich diese als noch unerschlossenes Potenzial. (Feller & Stürgh, 2017, S. 7) Trotz der zugeordneten positiven Bedeutung der Fortbildung, ist dieses Feld besonders in Österreich gering beforscht und die Dokumentations- bzw. Befundlage nicht ausreichend. (Müller et al., 2019, S. 99) Zudem kann nicht einfach davon ausgegangen werden, dass jede Fortbildung die Bildungsqualität an Schulen bzw. die Profession der Lehrpersonen verbessert. (Grothus et al., 2018, S. 132) Daher muss auf die sieben Merkmale von Darling-Hammond et al. (2017) zurückgegriffen werden, welche in einem Review analysiert wurden, bei dem sich anhand von 35 Fortbildungen sieben Merkmale für eine wirksame Fortbildung herauskristallisiert haben, welche von Grothus et al. (2018) in sechs Abschnitte zusammengefasst wurden: (Grothus et al., 2018, S. 132–137)

1. Aufgreifen von Befunden der Unterrichts- und Lehr-Lernforschung

Die Auswahl und Ausarbeitung sinnvoller Inhalte in der Lehrer*innenfortbildung ist entscheidend, um den Unterricht und das Lernen der Schüler*innen zu verbessern. Fortbildungen, welche sich an Befunde der Unterrichts- und Lernforschung orientieren, erzielen positive Auswirkungen in der Praxis. (Grothus et al., 2018, S. 132–137).

2. Blick auf fachbezogene Lernprozesse von Schülerinnen und Schülern richten

Hohe Unterrichtsqualität umfasst nicht nur die Beziehung zu den Kindern und die lernförderliche Unterrichtsumgebung, sondern ist auch stark von fachbezogenen Lernprozessen sowie fachdidaktischen Komponenten abhängig. Deshalb müssen wirksame Fortbildungen einen starken Fachbezug vorweisen und das Lehrer*innenwissen intensiv steigern. (Grothus et al., 2018, S. 133–134)

3. Coaching- und Feedbackmöglichkeiten schaffen

Coaching oder Feedback im Rahmen einer Lehrer*innen-Fortbildung können einerseits positive Auswirkungen auf den Unterricht und zweitens damit einhergehend das Lernen der Schüler*innen verbessern. Zwei Hauptformen des Feedbacks lassen sich in der Professionalisierung von Lehrpersonen unterscheiden, welche jedoch auch kombiniert angewendet werden können. Bei der inter-personalen Rückmeldung wird zum Beispiel nach einer Unterrichtshospitation durch die Fortbildungsleitung ein unterrichtsbezogenes Feedback gegeben. Bei der datengestützten Rückmeldung wird anhand von erhobenen Schüler*innendaten die Wirksamkeit der Fortbildung analysiert und Rückschlüsse auf den Unterricht gelegt. (Grothus et al., 2018, S. 134–135)

4. Die eigene Wirksamkeit des Handelns erleben

Durch das bereits genannte Coaching und Feedback sollen die Lehrpersonen im Laufe der Fortbildung so trainiert werden, dass sie ihre eigene Wahrnehmung auf das Fortbildungsthema schulen, um ihr eigenes Wirken und Handeln im Unterricht und deren Veränderungen im Unterricht reflektieren können. (Grothus et al., 2018, S. 135)

5. Ermöglichung und Stärkung einer intensiven kollegialen Zusammenarbeit

Bei einem kooperativen Qualitätszirkel arbeiten mehrere Lehrpersonen eines Standorts über einen längeren Zeitraum zu einem Thema im Zuge einer Fortbildung zusammen (siehe Lesson Studies 2.3) Es kann davon ausgegangen werden, dass dadurch über die Fortbildung hinaus eine Kooperationspraxis entsteht, welche sich positiv auf die Nachhaltigkeit der Fortbildungsinhalte auswirkt. (Grothus et al., 2018, S. 136–137)

6. Fortbildungszeit sinnvoll gestalten: Verbindung von Input, Erprobung und Reflexion

Fortbildungen sollten sich über einen längeren Zeitraum erstrecken, um die Intensivität der Auseinandersetzung mit den Inhalten zu ermöglichen. Von einer sinnvollen Fortbildungszeit ist dann die Rede, wenn die gesetzten Ziele während der Dauer der Fortbildung erreicht werden können. Die Inhalte der Veranstaltung sollten abwechselnd in Input-, Erarbeitungs-, Erprobungs- sowie Reflexionsphasen geteilt sein. (Grothus et al., 2018, S. 137)

Müller et al. (2019) fassen diese Aspekte wie folgt komprimiert zusammen:

Sie sind dann wirksam,
... wenn sie über zwei Tage dauern und die Lerngelegenheiten aktiv und engagiert genutzt werden;
... wenn sie Lehrer/innen zum intensiven Nachdenken über den Unterricht und den Einfluss auf Schülerlernen anregen;
... wenn sie domänen- und inhaltspezifisch ausgerichtet sind;
... wenn „datengeschützte Qualitätszirkel“ durchgeführt werden, die u. a. Rückmeldung und Auseinandersetzung mit Ergebnissen aus Lernstandserhebungen unter Beteiligung von Expertinnen und Experten bereitstellen
... wenn unterrichtsbegleitendes Coaching und Feedback durch erfahrene Lehrpersonen mit entsprechender Ausbildung zur Anwendung kommen (die Befundlage ist allerdings noch unsicher);
... wenn Expertinnen und Experten und Wissenschaftler/innen bei der Konzeption von LFWBs beteiligt werden und diese in der Lage sind, die Inhalte in bedeutende Aktivitäten für Lehrer/innen umsetzen zu können;
... wenn durch die Umsetzung von konkreten Aktionen in der schulischen Praxis zeitnah zu den LFWBs Wirksamkeitserfahrungen durch die Lehrpersonen gemacht werden können, die wesentlich für die Veränderung von Beliefs sind (Müller et al., 2019, S. 129).

2.2 Bundesqualitätsrahmen für Fort- und Weiterbildung

Der in Österreich einheitlich geltende Bundesqualitätsrahmen für Fort- und Weiterbildung zielt darauf ab, Qualitätsstandards für Lehrer*innen-Fortbildungen an allen Pädagogischen Hochschulen zu definieren und analysieren. Weiters dient der Qualitätsrahmen dazu den Fortbildungsbedarf der Pädagog*innen zu erheben und den Hochschulen dabei zu helfen qualitativ hochwertiges Fortbildungsmaterial planen und anbieten zu können. (Plattner et al., 2021, S. 11) Die vier Qualitätsdimensionen, in die sich der Qualitätsrahmen teilt, sind die Prozessqualität, die Produktqualität, die Personalqualität sowie die Ergebnisqualität. (Plattner et al., 2021, S. 12) Jede Qualitätsdimension (in der Grafik rot), bis auf die Ergebnisqualität, teilt sich in drei Qualitätsbereiche (in der Grafik hellgrün), welche sich wiederum in drei weitere Qualitätskriterien (in der Grafik pastellgrün) unterteilen. Jedes Kriterium ist im Qualitätsrahmenplan mit Ausprägungen und Indikatoren versehen, um die Transparenz der Ausführung gewährleisten zu können. (Plattner et al., 2021, S. 14)

Im Folgenden werden ausschließlich die für die Masterarbeit relevanten Qualitätskriterien ausführlich dargelegt:

Prozessqualität			Produktqualität		
Bedarfsklärung	Gewinnung & Beratung von Schulen und Teilnehmenden	Genehmigungsprozesse	Inhalte	Evaluation des Angebots & Forschung	Angebotsentwicklung
Bundesweite Bedarfsklärung	Fortbildungskultur	Genehmigungsprozesse FWB Pädagog/inn/en	Inhaltlicher Rahmen FWB Pädagog/inn/en	Evaluation der Lehrveranstaltungen	Gewichtung des Angebots nach Bedarfen
Regionale und Bundesland-spezifische Bedarfsklärung	Zielgruppenmarketing	Genehmigungsprozesse FWB Schulleitungen	Inhaltlicher Rahmen FWB Schulleitungen	Evaluation von Entwicklungsschwerpunkten im Bundesland	PH-übergreifende Angebotsentwicklung
Bedarfsklärung durch die PH	Zusammenarbeit in der Bildungsregion	Genehmigungsprozesse SEB	Inhaltlicher Rahmen SEB	Wirksamkeitsforschung	Ein- bzw. mehrteilige digitale & analoge Formate

Abbildung 7: Qualitätsdimensionen Prozess- und Produktqualität - Auszug aus dem Bundesqualitätsrahmen für Fort- und Weiterbildung (Plattner et al., 2021, S. 13)

Die Bedarfsklärung an Fortbildungen wird anhand wissenschaftlicher Ergebnisse an den Pädagogischen Hochschulen je nach Bundesland, Schulart, Fächer sowie Kompetenzen der Lehrpersonen erstellt, um wirksamen Unterricht durch SMARTe Ziele erreichen zu können. (Plattner et al., 2021, S. 14) Um die Fortbildungskultur im Lehrkollegium zu fördern, ist das Fortbildungsportfolio für alle Pädagog*innen transparent und zielgruppengerechte Kommunikationskanäle werden als Marketing-Maßnahme genutzt. (Plattner et al., 2021, S. 15) Die Schulleitung kann über das Dienstauftragsverfahren die Genehmigungen der Lehrpersonen über Teilnahme an der Fortbildung steuern. Die Pädagogischen Hochschulen entscheiden darüber, wie viele Teilnehmer*innen zu einer Fortbildung zugelassen werden und ob diese aus bestimmten Gründen abgesagt werden kann. (Plattner et al., 2021, S. 16)

Pädagogische Hochschulen müssen Fortbildungen inhaltlich zu den Themen neuer fachwissenschaftlicher Theorien & Befunde, neuer fachdidaktischen Konzepte, aktuellen allgemein-pädagogisch-praktischen Fragestellungen und Problemlagen oder neuer persönlichkeitsfördernder und -stärkender Maßnahmen anbieten, welche anhand bundesweit

einheitlich definierter Kategorien feststehen. (Plattner et al., 2021, S. 17) Im Anschluss an die Fortbildungen müssen vorliegende Evaluierungen der Lehrveranstaltung durchgeführt werden, um diese verbessern zu können und Rückschlüsse für die Weiterentwicklung treffen zu können. Zudem führen die Pädagogischen Hochschulen Forschungsprojekte auf Basis dieser Evaluierungen durch, um die Wirksamkeit der Fortbildungsinterventionen überprüfen zu können. (Plattner et al., 2021, S. 18) Im Bereich der Angebotsentwicklung wird der bereits ermittelte Bedarf analysiert und das Fortbildungsangebot dementsprechend ausgearbeitet. Hierbei werden bei neuen Themen oder geringem Bedarf hochschulübergreifend Fortbildungen entwickelt. Zudem wird darauf geachtet, dass sich das Programm von ein- bzw. mehrteiligen sowie analogen und digitalen Lehrveranstaltungen erstreckt, um ein hochwertiges und effizientes Angebot bieten zu können. (Plattner et al., 2021, S. 19)

Personalqualität			Ergebnisqualität
Qualifikation des Hochschulpersonals in der FWB & SEB	Personalentwicklung des Hochschulpersonals in der FWB & SEB	Akkreditierung Externer	Erwartete Ergebnisse
Qualifikation Hochschulpersonal in der FWB für Pädagoginnen & Pädagogen	Personalentwicklung des Hochschulpersonals in der FWB	Akkreditierung von externen Kooperationspartnern für die FWB	Output: tatsächliche Abdeckung d. definierten Bedarfs
Qualifikation Hochschulpersonal in der FWB für Schulleitungen	Systematische Personalentwicklung	Zertifizierung externer Lehrbeauftragter	Outcome: Praxistransfer
Qualifikation Schulentwicklungsberater/innen	Personalentwicklung Schulentwicklungsberater/innen	Zertifizierung externer Schulentwicklungsberater/innen	Impact: Schul- & Unterrichtsqualität

Abbildung 8: Qualitätsdimensionen Personal- und Ergebnisqualität - Auszug aus dem Bundesqualitätsrahmen für Fort- und Weiterbildung (Plattner et al., 2021, S. 13)

Das Hochschulpersonal, welches die Fortbildungen durchführt, muss über die erforderlichen Kompetenzen verfügen und „hat eine Qualifizierung basierend auf einem österreichweit einheitlich entwickelten Berufsbild absolviert“ (Plattner et al., 2021, S. 20). Zudem müssen die

Fortbildner*innen selbst regelmäßige Fortbildungen zu aktuellen Themen sowie im Bereich der Erwachsenenendidaktik besuchen, um sich stets am aktuellen Forschungsstand der Wissenschaft zu befinden. Die Pädagogischen Hochschulen entwickeln laufend explizite Personalentwicklungsmaßnahmen, welche in einem Plan vorliegen, um den sinnvollen und adäquaten Einsatz des Lehrpersonals gewährleisten zu können. (Plattner et al., 2021, S. 21)

Damit externe Lehrende an einer Pädagogischen Hochschule lehren können, müssen diese den Qualitätsstandards entsprechen, welche in einem bundesweiten einheitlichen Kriterienkatalog festgeschrieben sind. Anhand dieses Qualifikationsprofils werden Externe bewertet und im besten Fall von der Institution als Lehrbeauftragung zertifiziert. (Plattner et al., 2021, S. 22)

Um die Ergebnisqualität der Fortbildungen erfassen zu können, wird auf Output, Outcome sowie Impact-Ebene geachtet.

Die Output-Ebene beschränkt sich somit ausschließlich auf die Bedarfsdeckung, also ob das Ausmaß der Fortbildungen ausreichend bzw. zu groß war. (Plattner et al., 2021, S. 23)

Beim Outcome steht der Praxistransfer im Mittelpunkt. Hier werden die Lehrer*innen über ihren Einsatz in der Praxis sowie dem Gelernten in der Lehrveranstaltung gefragt. Der Impact dieses Bundesqualitätsrahmenplans schlägt die Brücke zum Qualitätsrahmen für Schulen, da sich hier der Erfolg in der Schul- und Unterrichtsqualität zeigen soll. Ergebnisse der IKM^{PLUS}-Testung oder die allgemeine Schulqualität zeigen, wie sich aufgrund von Unterstützungsleistungen durch das Fortbildungsangebot der Pädagogischen Hochschulen Erfolge in den jeweiligen Schulen zeigen. (Plattner et al., 2021, S. 24)

2.3 „Lesson Studies“ als Fortbildungskonzept

Die konzipierte Lehrer*innenfortbildung „Zum SPRACHSENSIBELCHEN werden!“ wurde an das japanische Konzept der „Lesson Studies“ angelehnt. Die Grundidee dieses Fortbildungskonzepts ist, dass die Lehrpersonen in Fachgruppen miteinander unter Anleitung von einem Fachpersonal eine Unterrichtseinheit planen, die sie im Anschluss an die Fortbildung im Unterricht einsetzen, um anschließend über den Einsatz dieser zu reflektieren und diese zu analysieren. (Kreis & Unterköfler-Klatzer, 2017, S. 124–125)

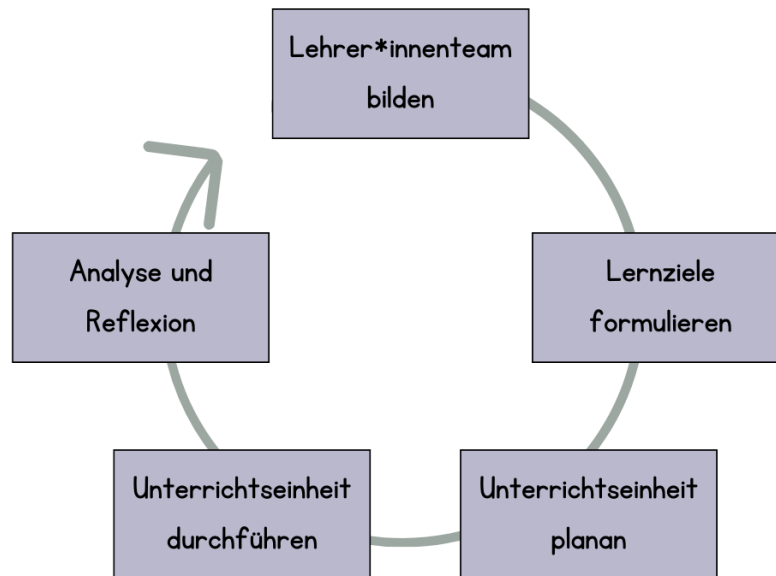


Abbildung 9: Ablauf eines Lesson Study Zyklus in Anlehnung an (Dudley Peter, 2015, S. 8)

Da dabei auf eine Oneshot-Veranstaltung verzichtet wird, haben die Lehrpersonen die Möglichkeit über einen längeren Zeitraum im Team gemeinsam an einem Bildungsthema und dadurch vertiefter und umfassender an der Thematik zu arbeiten. (Grothus et al., 2018, S. 136) Dieses Fortbildungskonzept wurde zudem für den empirischen Teil dieser Arbeit gewählt, da bereits eine Vielzahl von Forschungsergebnissen bezüglich Lesson Studies zeigen, dass durch den Austausch mit Fachkolleg*innen das eigene Tun reflektiert wird und der Unterricht danach meist schüler*innenzentrierter gestaltet wird. Zudem kann darüber gesagt werden, dass mit diesem Konzept ohne großen Aufwand eine innovative und nachhaltige Lehrer*innenfortbildung geplant und umgesetzt werden, die zudem als praxisorientiert eingestuft werden kann. (Kreis & Unterköfler-Klatzer, 2017, S. 126) Im Zuge der konzipierten Lehrer*innenfortbildung finden sich die Teilnehmer*innen auch in Fachgruppen zusammen, in denen sie im Laufe der beiden Fortbildungstage eine sprachensible Unterrichtseinheit planen. Diese und weitere erarbeitete Inhalte sollen im Anschluss an die Fortbildung im jeweiligen Unterricht eingesetzt werden. Zum Abschluss treffen sich die Teilnehmer*innen wieder zu einer Gruppendiskussion, um die Fortbildungsinhalte sowie die Erfahrungen im Unterricht miteinander zu analysieren und zu reflektieren. Näher wird darauf im Kapitel 3.6.1 eingegangen.

3 Forschungsdesign

In dem vorliegenden Kapitel wird das Forschungsdesign der Masterarbeit präsentiert und die einzelnen Forschungsschritte detailliert erklärt. Neben der methodischen Vorgehensweise wird auf den gewählten Forschungsansatz, die zentralen Gütekriterien der Forschung und die Forschungsethik eingegangen. Die Darstellung des Forschungsvorhabens wird in die vier Methodikschritte, der Forschungsvorbereitung, der Datenerhebung, der Datenaufbereitung sowie der Datenauswertung, geteilt.

3.1 Forschungsfragen¹

Die Masterarbeit hat das Ziel eine Lehrer*innenfortbildung für Lehrpersonen an Mittelschulen zum Thema „sprachsensibler Fachunterricht“ mit dem Titel „Zum SPRACHSENSIBELCHEN werden – eine Lehrer*innenfortbildung zum sprachsensiblen Fachunterricht“ zu konzipieren und mit einer Forschungsgruppe durchzuführen.

Deshalb sollen die formulierten Forschungsfragen hier näher erläutert werden:

Fragestellung 1: Inwieweit kann mit Hilfe einer Lehrer*innen-Fortbildung zum Thema „Sprachsensibler Fachunterricht“ der Unterricht aus der Sicht der Lehrpersonen positiv beeinflusst werden?

Hypothese 1: Es kann die Hypothese aufgestellt werden, dass der sprachensible Fachunterricht den Unterricht in der Sekundarstufe 1 positiv beeinflusst, wenn bestimmte Methoden in einzelnen Unterrichtsfächern von den Lehrpersonen konsequent durchgeführt werden. Hier wird angenommen, dass je mehr Fächer den Fokus auf die durchgängige Sprachbildung legen, desto eher sehen die Schüler*innen die Wichtigkeit der sprachlichen Aspekte. Zudem kann davon ausgegangen werden, dass es je nach Unterrichtsfach bzw. Fachrichtung eine unterschiedliche Gewichtung bezüglich der sprachlichen Kompetenz benötigt. Grundsätzlich wird davon ausgegangen, dass bei einer längeren und abwechslungsreichen Anwendung unterschiedlicher Tools der Unterricht positiv beeinflusst werden kann, da bestimmte sprachliche Phänomene bei den Schüler*innen automatisiert werden. Zudem realisieren die Lernenden, dass Sprache nicht nur in Deutsch relevant ist, sondern dass sie in allen Bereichen eine tragende Rolle spielt, um sich fachlich korrekt ausdrücken zu können. Beeinflussen kann dies auch den Unterricht dahingehend, dass die

¹ Der Absatz zu den Forschungsfragen und den dazugehörigen Hypothesen wurden im Rahmen des Seminars „Methodologie und Forschungspraxis im Feld DaF/DaZ“ bei Mag. Dr. Karin Wetschanow im SoSe 2023 in der Ausarbeitung des Exposés verfasst. Dieser Absatz wurde zudem bereits bei der Themeneinreichung dieser Masterarbeit im Exposé verwendet.

Schüler*innen Arbeitsaufträge besser verstehen und umsetzen können sowie die Motivation dadurch sowohl bei den Lernenden als auch bei den Lehrpersonen steigt, da auf beiden Seiten weniger Frustration herrscht.

Fragestellung 1.1: Welche Methoden des sprachsensiblen Fachunterrichts können in allen Unterrichtsfächern sinnvoll eingesetzt werden?

Hypothese 1.1: Es kann angenommen werden, dass einige der von Leisen entwickelten Tools zum sprachsensiblen Fachunterricht in allen Unterrichtsfächern eingesetzt werden können.

Fragestellung 1.2: Inwieweit kann der neue Lehrplan mit dem Konzept des sprachsensiblen Fachunterrichts sinnvoll verknüpft werden?

Hypothese 1.2: Im neuen Lehrplan der Sekundarstufe I ist der fächerübergreifende Unterricht sowie das Planen des Jahresstoffes im gesamten Team ein wichtiger Bereich. Zudem zählt „Sprachliche Bildung und Lesen“ zu den übergreifenden Themen im neuen Lehrplan, welche in allen Unterrichtsgegenständen fokussiert werden sollen.

Fragestellung 1.3: Inwieweit kann das Konzept des sprachsensiblen Fachunterrichts durch die Durchführung der Lehrer*innen-Fortbildung von den Lehrpersonen als Bereicherung des Unterrichts gesehen werden?

Hypothese 1.3: Im Zuge der Lehrer*innenfortbildung werden Methoden und Tools vorgestellt, die keine aufwendige Vorbereitung benötigen und schnell angewendet werden können. Dies ermöglicht allen Lehrpersonen die sprachlichen Fähigkeiten der Schüler*innen zum Beispiel mit einfachen Wortlisten oder Chunks für die jeweiligen Unterrichtsfächer zu fördern und sprachliche Barrieren im Unterricht zu beseitigen. Durch die konsequente Umsetzung der jeweiligen Tools werden diese automatisiert und die Sprachkompetenz der Schüler*innen für das jeweilige Fach gefördert.

3.2 Forschungsfelder

Durch diese genannten Forschungsfragen lässt sich die vorliegende Masterarbeit drei Forschungsfeldern zuordnen: Forschungen zum institutionellen Kontext, Konzeptforschung sowie Lehr- und Professionsforschung. (CASPARI et al., 2022, S. 13) Die Arbeit lässt sich einerseits in diese Felder einordnen, da sich die Forschung ausschließlich auf die Datenerhebung bei Mittelschullehrer*innen fokussiert und daher eine bestimmte Institution beforscht. Zudem wird das Konzept des „Sprachsensiblen Fachunterrichts“ in den Mittelpunkt der Forschung gestellt. Die Forschung legt die Aufmerksamkeit auf die Lehrpersonen, welche

als Fachpersonal dienen. Diese werden in Bezug auf das genannte Konzept einerseits fortgebildet und andererseits genauer in Bezug auf ihre Profession untersucht.

3.3 Forschungsansatz

Die vorliegende Forschung wird anhand des Forschungsansatzes Mixed-Methods durchgeführt. Dies meint, dass im Forschungsprozess sowohl qualitative als auch quantitative Forschungsmethoden zum Einsatz kommen (Kuckartz, 2014, S. 30). Der Vorteil von Mixed-Methods ist die Möglichkeit der Forschung von komplexeren Problemen, das genauere Hinschauen auf unterschiedliche Ebenen sowie das bessere Verstehen von Forschungsvorhaben (Kuckartz, 2014, S. 53). Mixed-Methods werden in fünf unterschiedliche Designtypen unterteilt: Triangulation, Komplementarität, Entwicklung, Initiation und Expansion. Mit der Triangulation ist gemeint, dass die Ergebnisse aller Methoden zu einem Konsens führen sollen, welcher jedoch von zwei Seiten beleuchtet wurde. (Kuckartz, 2014, S. 58) Kuckartz (2014) meint, dass im Zuge der Entwicklung Mixed-Methods dafür eingesetzt werden, um die Resultate der ersten Methode dafür zu nutzen, die nachfolgende Forschungsmethode zu optimieren.

In diesem Forschungsbeispiel kommt der Designtyp der Entwicklung zur Anwendung, da der Fragbogen ein Zwischenergebnis erzielt, um darauf aufbauend die Gruppendiskussion explizit planen zu können. Zudem dient der Forschungsansatz der Mixed-Methods auch dazu, herauszufinden wie sich die Einstellung und das Wissen der Teilnehmer*innen in der Zeit zwischen der quantitativen und qualitativen Forschung verändert hat.

Zitiert man Creswell, so soll der Forschungsprozess einer Mixed-Method in vier Kriterien unterteilt werden: Implementation, Priorität, Integration sowie die Rolle der theoretischen Perspektive. (Kuckartz, 2014, S. 65)

Im Forschungsbeispiel erfolgt die Implementation so, dass als erstes die quantitative Forschungsmethode und im zweiten Schritt die qualitative Methode eingesetzt wird. Grundsätzlich wird zweiterer eine höhere Priorität zugewiesen, wobei die qualitative Methode die quantitative ergänzen und näher erläutern soll. Die Integration der beiden Forschungsmethoden findet zunächst in der Datenerhebung statt, denn die quantitative Erhebung wird in Anlehnung an das Ergebnis der qualitativen Forschung angepasst. Auch in der Analyse der Daten wird eine Integration der qualitativen und quantitativen Materialien vorgenommen, da beide Datensätze mit Hilfe einer Inhaltsanalyse zu einem Gesamtergebnis führen sollen. In dem Forschungsbeispiel hat die theoretische Perspektive die Rolle, dass die

Fortbildung ausschließlich aus Inhalten der Theorie besteht. In Gegensatz dazu ist die Empirie dafür da, um die Auswirkungen der Theorie auf die Lehrpersonen und deren Unterricht zu untersuchen, was bisher nicht theoretisch belegt ist.

3.4 Forschungsvorhaben

Im Folgenden wird das detaillierte Forschungsvorhaben für den Forschungsprozess zuerst verbal und im Anschluss grafisch dargestellt. Aufgrund der bereits genannten Forschungsfragen ist das geplante Forschungsvorhaben der Mixed-Methods-Theorie zuzuordnen.

3.4.1 Verbales Forschungsvorhaben

Die Forschung beruht, wie bereits erwähnt, auf dem Ansatz der Mixed-Methods. Auf quantitativer Ebene werden Fragebögen angewendet und auf qualitativer Ebene wird jeweils mit denselben Personen eine Gruppendiskussion durchgeführt. Da das folgende Forschungsvorhaben nicht linear verläuft, sondern bestimmte Forschungszyklen aufweist, können die bereits genannten vier Methodikschritte, Forschungsvorbereitung, Datenerhebung, Datenaufbereitung sowie Datenauswertung, im Folgenden nicht strikt voneinander erklärt werden, sondern werden in einer Schritt-für-Schritt-Anleitung präsentiert.

Als Forschungsvorbereitung wird zunächst die Lehrer*innenfortbildung mit Hilfe theoretischer Ansätze zum sprachsensiblen Fachunterricht konzipiert. Im nächsten Schritt soll auf das Forschungsfeld zugegangen werden, indem Teilnehmer*innen für die Forschung gesucht werden. Diese sollen anschließend über das Forschungsvorhaben aufgeklärt und zur Fortbildung animiert werden. Im Zuge dessen werden Fragebögen konzipiert, welche den Wissensstand und die Einstellung zum Sprachsensiblen Fachunterricht erheben sollen. Das Befragungstool wird mit einer Kontrollgruppe geprüft und im nächsten Schritt der ausgewählten Zielgruppe zugeschickt.

In der Phase der Datenerhebung werden diese Fragebögen von den Teilnehmer*innen ausgefüllt und der Forschungsleitung retourniert. Diese Datensätze werden ausgewertet und aufgrund dessen wird das Fortbildungskonzept adaptiert und auf das Ergebnis der Fragebögen angepasst. Darauf folgt die Durchführung der zweitägigen Lehrer*innenfortbildung, welche wiederum mit der Durchführung eines zweiten Fragebogens begleitet wird. Die Datensätze der beiden Befragungen werden analysiert und zum ersten Mal mit der Forschungsfrage verglichen.

Dies legt die Basis für die Gestaltung und Planung der Gruppendiskussion. Zwischen der Absolvierung der Fortbildung und der Gruppendiskussion haben die Lehrpersonen fünf

Wochen die Möglichkeit die erworbenen Inhalte im eigenen Unterricht auszuprobieren. Die Datenerhebung schließt mit der Durchführung der Gruppendiskussion aller Teilnehmer*innen der Fortbildung ab.

Danach werden die Inhalte der Gespräche transkribiert und mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz ausgewertet. Die Daten der Gruppendiskussionen werden mit dieser der Fragebögen zusammengeführt und sollen die Beantwortung der Forschungsfrage ermöglichen. Die gesamte Forschung wird mit einem Forschungstagebuch begleitet, welches zusätzliches wichtiges Datenmaterial schriftlich sammelt.

3.4.2 Grafisches Forschungsvorhaben

Die nachfolgende Grafik (s. Abb. 2) zeigt das Forschungsvorhaben auf grafischer Ebene noch einmal zusammengefasst. „Start“ visualisiert den Beginn der Forschung, welcher durch die Richtung der Pfeile bis zum „Ende“ geleitet wird.

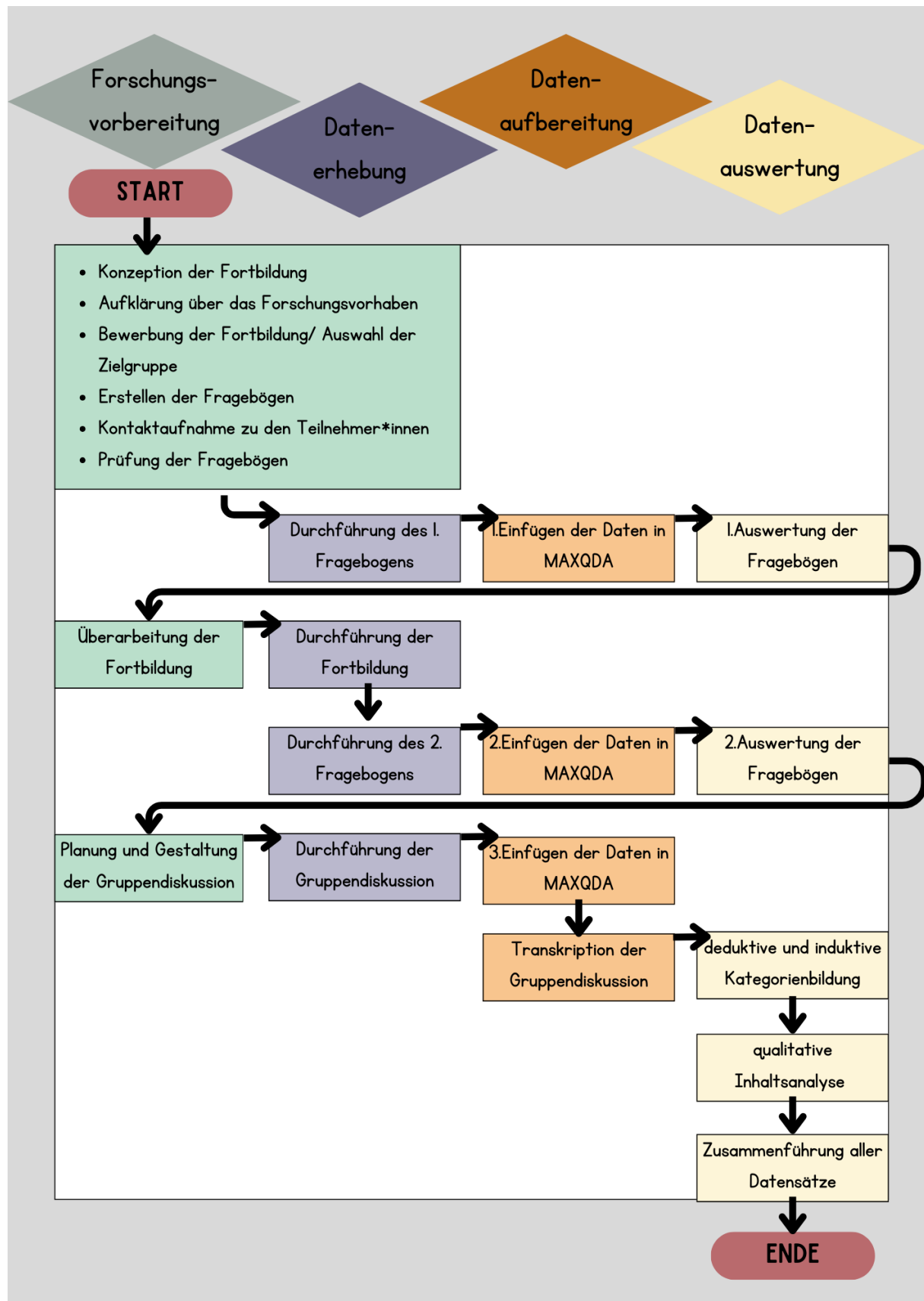


Abbildung 10: Forschungsdesign

3.5 Gütekriterien und ethische Überlegungen

Gütekriterien stellen forschungsmethodische Standards dar, die bei der jeweiligen Forschung eingehalten werden sollen. Diese Standards variieren je nach Forschungsansatz. Bei der quantitativen Forschung sind die Kriterien Objektivität, Reliabilität sowie Validität relevant. (CASPARI et al., 2022, S. 16) Bei der qualitativen Forschung sind neben den genannten diese der Offenheit, Flexibilität, Darlegung des Vorverständnisses, die Reflexion der Rolle der Forscher*in, die Indikation des Forschungsprozesses und der Bewertungskriterien sowie die empirische Verankerung der Theoriebildung in Betracht zu ziehen. (CASPARI et al., 2022, S. 18)

In dem Forschungsbeispiel wird die Objektivität bei der quantitativen Methode eingehalten, indem ein digitaler Fragebogen erstellt wird, der an alle Teilnehmer*innen zur selben Zeit mit der gleichen Nachricht zugesendet wird. Die Auswertungsobjektivität ist dadurch gegeben, dass das verwendete Tool die Angaben der Forschungsteilnehmer*innen elektronisch automatisch in Grafiken auswertet.

Bei der qualitativen Datenerhebung wird die Objektivität gewährt, indem die Forschungsleiterin während des Gesprächs die Aussagen der Teilnehmer*innen nicht wertet oder durch Körpersprache den Sprachfluss beeinträchtigt. Die Auswertungsobjektivität wird durch die Anwendung der Transkription sichergestellt, welche durch die qualitative Inhaltsanalyse mit deduktiver Kategorienbildung unterstrichen wird.

Die Reliabilität, welche die Zuverlässigkeit des Forschungsprozesses meint, kann in dem Forschungsbeispiel erreicht werden, indem die Teilnehmer*innen zu Beginn der Erhebung darüber aufmerksam gemacht werden, dass sie die Befragung ohne Hilfsmittel sowie mit ihrem tatsächlichen Wissensstand beantworten sollen. Dem zuvor geht ein Probelauf der ausgearbeiteten Fragebögen, welche bei Bedarf adaptiert werden. Die Replizierbarkeit der Ergebnisse wird sichergestellt, indem konkrete Fragestellungen für die Befragungen formuliert werden, die keinen Interpretationsspielraum bieten und somit die Stabilität der Erhebungsergebnisse zu unterschiedlichen Zeitpunkten hervorbringen können. Durch diese genannten Kriterien kann eine Validität der quantitativen Forschungsmethode hergestellt werden.

Die Zuverlässigkeit der qualitativen Datenerhebung kann gewährleistet werden, indem die Gesprächsleitung auf das Gespräch sehr gut vorbereitet ist, sich ihrer Rolle bewusst ist und sich an den geplanten Leitfaden hält. Zudem zählt zu der Reliabilität, dass ein Probelauf des Gesprächs mit einer Kontrollgruppe durchgeführt wird, um den Leitfaden eventuell

überarbeiten zu können. Von großer Bedeutung ist es das Gespräch mit passenden digitalen Geräten auf visueller und auditiver Ebene aufzuzeichnen, um die Replizierbarkeit der Ergebnisse erzielen zu können. Dabei ist weiters darauf zu achten, dass Störfaktoren sowie externe Einflüsse im Vorhinein beseitigt und während des Gesprächs vermieden werden. Um eine höhere Validität erzielen zu können wird das Gespräch in zwei voneinander getrennten, jedoch unter denselben Bedingungen, Diskussionen abgehalten, um die Reproduzierbarkeit der Ergebnisse überprüfen zu können.

Über diesen sowohl quantitativen als auch qualitativen Kriterien steht die Wahrung der Anonymität an oberster Stelle. Die Teilnehmer*innen werden zu Beginn der Forschung über die Bewahrung ihrer Anonymität bei beiden Forschungsansätzen explizit hingewiesen. Bei der quantitativen Datenerhebung wird dies zusätzlich sichergestellt, da die Teilnehmer*innen keine persönlichen Informationen während der gesamten Befragung erwähnen müssen. Zudem wird ein anonymes Antwortsystem verwendet, welches keine Rückverfolgung zulässt. Den Teilnehmer*innen wird versichert, dass das verwendete Tool auf Datensicherheit achtet und den Zugriff der erhobenen Daten Unbefugten nicht erlaubt. Bei der qualitativen Datenerhebung wird auf die Anonymität geachtet, indem in der Transkription Nummern für die jeweiligen Teilnehmer*innen verwendet werden. Zudem unterzeichnen alle Teilnehmer*innen in der Eröffnungsphase eine Vertraulichkeitsvereinbarung, in der alle Informationen zur Datenschutzerklärung verschriftlicht sind. Um die Auswertung für die Forschungsleitung zu vereinfachen, wird während der Datenerhebung eine Videoaufzeichnung gemacht, welche jedoch ausschließlich für die valide Transkription verwendet wird, um die Aussagen den richtigen Teilnehmer*innen zuordnen zu können. Hier wird darauf geachtet, dass keine Namensschilder oder andere persönliche Informationen ersichtlich sind. Durch die Verwendung eines vertraulichen Tools kann sichergestellt werden, dass das Videomaterial bei der Datenverarbeitung datenschutzrechtlich sicher behandelt wird.

3.6 Forschungsvorbereitung

Um die Forschung mit der Datenerhebung beginnen zu können, benötigt es an konkreter Forschungsvorbereitung. In dem Forschungsbeispiel zählen hier die Aufgaben der Konzeption der Fortbildung sowie deren Überarbeitung, die Erstellung der Fragebögen und die Planung der Gruppendiskussion, wobei nur auf das Fortbildungskonzept in diesem Kapitel näher eingegangen wird.

3.6.1 Fortbildungskonzept

Im folgenden Unterkapitel wird das Fortbildungskonzept, welches den Hauptteil des Forschungsvorhabens darstellt, als Kurzfassung präsentiert, um einen Einblick in die Fortbildung bieten zu können. Die ausführliche Version ist im Anhang A zu finden.

Titel: Zum Sprachsensibelchen werden!

Thema: Den Fachunterricht in der Mittelschule anhand von Methoden und Tools sprachsensibel gestalten

Zielgruppe: Mittelschullehrer*innen

Dauer: 2 Nachmittage (10 UEH)

Ziele:

- Die Lehrpersonen können das Konzept „Sprachsensibler Fachunterricht“ definieren und ihre Bedeutung erklären.
- Die Lehrpersonen können die Wichtigkeit der Thematik erklären und diese Methode als Bereicherung bzw. Erleichterung und nicht als Belastung wahrnehmen.
- Die Lehrpersonen können für sie sinnvolle Tools zur Umsetzung aufzählen, erklären und für ihren Unterricht einsetzen.
- Die Lehrpersonen können Methoden für das Planen von Unterrichtseinheiten zum sprachsensiblen Fachunterricht zu expliziten Unterrichtsthemen anwenden.
- Die Lehrpersonen können die geplante Unterrichtseinheit im Unterricht einsetzen.
- Die Lehrpersonen können auf einer Metaebene über ihren sprachsensiblen Fachunterricht reflektieren und diskutieren.

Beschreibung:

Mit der Lehrplanreform im Jänner 2023 wurden zusätzliche „DaZ-Lehrpläne“ im gesamten Pflichtschulbereich verankert. Der „Lehrplanzusatz DaZ im ordentlichen Status Sekundarstufe 1“ richtet sich zudem an alle unterrichtenden Fachlehrpersonen. Der Kompetenzbereich „Sprachliche Bildung und Lesen“ soll daher von allen Lehrpersonen in den Unterricht integriert werden. In der Lehrer*innenausbildung wurden bisher jedoch nur Sprachlehrpersonen mit Konzepten der sprachlichen Bildung ausgebildet. Viele Lehrpersonen stehen jetzt vor der großen Herausforderung den Physik-, Mathematik- oder Geschichteunterricht sprachsensibel zu planen sowie unterrichten zu müssen. Diese Fortbildung soll den Lehrpersonen einen thematischen Einblick in das Unterrichtskonzept „Sprachsensibler Fachunterricht“ geben. Zudem sollen die Wichtigkeit des Themas in Bezug auf die Integration aller Schüler*innen, das fachliche Verständnis der Schüler*innen im Fachunterricht sowie die rechtliche Vorgabe des Lehrplans geklärt werden. Weiters sollen die Teilnehmer*innen Methoden und Tools kennenlernen, welche sie in allen Unterrichtsfächern einsetzen können, um ihren Unterricht

sprachsensibel zu gestalten. Die Lehrpersonen sollen sich mit den sprachlichen Merkmalen in ihrem Fachunterricht auseinandersetzen und ausgewählte Themen sprachsensibel aufbereiten.

Grobverlauf:

Tag 1	Tee-Raketen-Experiment mit dem „Seitenwechsel“ zum Einstieg und zur Sensibilisierung des Themas Möglichkeiten zur sprachlichen Unterstützung des Experiments durch eine Wortliste, Satzanfänge, Bildleiste, Video-Untertitel Methoden-Werkzeug-Liste der 40 Leisen-Tools Begrifflichkeiten und Bedeutung des sprachsensiblen Fachunterrichts anhand einer Sortiermethode erarbeiten Wichtige Ausschnitte aus dem neuen Lehrplan: Grundsatz 7 + Übergreifendes Thema „Sprachliche Bildung und Lesen“ Bildungssprachliche Merkmale Erklärung und Erarbeitung eines individuellen Planungsrahmen Bedeutung und Aspekte einer sprachsensiblen Lehrer*innensprache Sprachsensible Aufgabenstellungen analysieren und erstellen Rückmeldung, Feedback und Fehlerkorrektur auf Sprachprodukte der Schüler*innen: Peerfeedback, Feedbackbögen und Modellieren: individuellen Feedbackbogen erstellen Visualisierungen für einen sprachsensiblen Fachunterricht: im Klassenzimmer (Merkplakate), an der Tafel (Farben) und in Unterrichtsmaterialien (Grafiken)
Tag 2	Wortschatz-Erarbeitungsmethoden und deren Bedeutung, Möglichkeit sowie Chance Scaffolding: Erklärung, Möglichkeiten – Scaffolds individuell zum Thema gestalten Lesen im Fachunterricht: Erklärung, Möglichkeiten – Lesestrategien individuell zum Thema gestalten Schreiben im Fachunterricht: Erklärung, Möglichkeiten – Schreibstrategien individuell zum Thema gestalten Marktstand: Materialien und Literatur Zusammenfassung anhand Lernplakate

Tabelle 4: Grobverlauf der Fortbildung

3.6.2 Auswahl der Teilnehmer*innen

Die Auswahl der Zielgruppe sollte sich auf Lehrpersonen des Schulstandorts der Verfasserin beschränken, da durch die Forschung die Weiterentwicklung der Schulqualität sowie die Profession der Teilnehmer*innen im Bereich des Sprachsensiblen Fachunterrichts erzielt werden sollte. Weiters sollte die Durchführung der Fortbildung dem Kollegium am Standort eine Unterstützung bieten. Daher stammen die Teilnehmer*innen ausschließlich aus der Mittelschule Absberggasse im 10. Wiener Gemeindebezirk, da die Verfasserin selbst an dieser Schule unterrichtet und Herausforderungen im Bereich der sprachlichen Hürden der Schüler*innen bereits bekannt sind. Die Arbeit sollte positive Auswirkungen am Schulstandort erbringen, da es ein Ziel des Schulentwicklungsplans dieser Bildungseinrichtung ist. Deshalb

sollte das gesamte Kollegium der Mittelschule Absberggasse freiwillig an der Fortbildung teilnehmen können. Das Fortbildungsangebot wurde auf dem schwarzen Brett der Schule anhand eines Einladungs-Flyers (siehe Anhang), in den schulinternen WhatsApp-Gruppen und mündlich beworben. Die Interessent*innen konnten sich mündlich oder per Mail bei der Fortbildungsleiterin zu der Fortbildung anmelden. Da diese Mittelschule eine Ganztageschule ist, war es nicht allen möglich an dem ausgewählten Wochentag an der Lehrveranstaltung teilzunehmen, da der Nachmittagsunterricht dafür nicht abgesagt werden konnte. Zur Fortbildung waren elf Lehrpersonen angemeldet, die auch tatsächlich teilgenommen haben:

Lehrperson	Dienstjahre	Unterrichtsfächer
1	0-5	Deutsch, Mathematik, Musik, Bewegung und Sport
2	0-5	Mathematik, Geschichte und Politische Bildung, Digitale Grundbildung, Musik, Kunst und Gestaltung
3	5-10	Mathematik, Chemie, Physik
4	10-15	Mathematik, Musik, Bewegung und Sport, Kunst und Gestaltung
5	0-5	Digitale Grundbildung, Geschichte und Politische Bildung, Musik, Kunst und Gestaltung, Technik und Design
6	mehr als 20	Mathematik, Biologie und Umweltbildung, Technik und Design
7	mehr als 20	Englisch, Biologie und Umweltbildung
8	5-10	Englisch, Bewegung und Sport
9	0-5	Englisch, Geschichte und Politische Bildung, Geografie und wirtschaftliche Bildung
10	mehr als 20	Deutsch, Englisch, Mathematik,
11	10-15	Englisch

*Tabelle 5: Zusammensetzung der Teilnehmer*innen*

3.7 Datenerhebung

3.7.1 Fragebogen

Der Online-Fragebogen wurde mit Hilfe des IQES-Evaluationscenters² erstellt. Diese Plattform steht allen österreichischen Schulen als pädagogisches Qualitätsmanagementsystem zur Verfügung. Das Tool soll dazu genutzt werden, die Entwicklungsprozesse an österreichischen Schulen zu evaluieren. IQES wird für die Datenerhebung durch Fragebögen im Forschungsbeispiel verwendet, da alle teilnehmenden Lehrpersonen mit dieser Plattform bereits vertraut sind und die Verwendung dieser kostenlos ist. Zudem kann ein Zugangslink erstellt werden, welcher den Teilnehmer*innen in der für die Fortbildung erstellten WhatsApp-Gruppe

² Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur

zugesendet wird. Diese Plattform gewährleistet die Anonymität, da keine persönlichen Daten der Proband*innen bei der Beantwortung des Fragebogens angegeben werden müssen bzw. keine Rückschlüsse auf die jeweiligen Personen hergestellt werden können. Zudem ermöglicht das Programm die Erstellung detaillierter Fragebögen.

Der Aufbau

Der Fragebogen ist so aufgebaut, dass sich alle zu beantwortenden Fragen auf einer Seite befinden. Dies ermöglicht den Teilnehmer*innen gleich zu Beginn einen Einblick über den gesamten Fragebogen zu bekommen und die benötigte Zeit einschätzen zu können. Da jeweils ein Fragebogen vor und nach der Durchführung der Fortbildung durchgeführt wird, ändern sich diese in der Formulierung der Fragen. (s. Abb. 4) Die gesamten Fragebögen können in Anhang B eingesehen werden.

3 - Wie häufig hast du in deinem Fachunterricht im letzten Schuljahr sprachsensibel unterrichtet? *

Mehrere Antworten möglich

☐ 1: in jeder Unterrichtseinheit
☐ 2: 2-4 mal im Moment
☐ 3: 2-4 mal im Semester
☐ 4: 2-4 mal im Schuljahr
☐ 5: noch nie
☐ 6: ich weiß es nicht

3 - Wie häufig möchtest du in Zukunft in deinem Fachunterricht sprachsensibel unterrichten? *

Mehrere Antworten möglich

☐ 1: in jeder Unterrichtseinheit
☐ 2: 2-4 mal im Monat
☐ 3: 2-4 mal im Semester
☐ 4: 2-4 mal im Schuljahr
☐ 5: nie
☐ 6: ich weiß es nicht

Abbildung 11: Gegenüberstellung der Fragebögen

Beide Fragebögen beginnen mit einer Einleitung, welche den Teilnehmer*innen wichtige Informationen über das Thema, das Forschungsvorhaben, die Anonymität sowie die Auswertung der Daten bereitstellt. Im Anschluss daran folgen jeweils 22 Fragen, welche sich in Matrixfragen, Einfachauswahl-, Mehrfachauswahl- sowie offene Fragen unterteilen. Bei den Fragen werden die Teilnehmer*innen mit „Du“ angesprochen, da sie in einem kollegialen Verhältnis zu der Forschungsleitung stehen und sich diese Ansprechform natürlich anfühlt.

Die erste Frage erhebt die von den teilnehmenden Lehrpersonen unterrichtenden Fächer, da es in der Mittelschule üblich ist, dass sich Unterrichtsfächer in der Lehrverpflichtung befinden, die nicht studiert wurden. Die bereits absolvierten Dienstjahre der Teilnehmer*innen werden bei Frage 2 anhand von Jahresgruppen erhoben (s. Abb. 5)

2 - Seit wie vielen Jahren unterrichtest du in der Sekundarstufe 1? *
Nur eine Antwort möglich

☐ 0-5 Jahre
☐ 5-10 Jahre
☐ 10-15 Jahre
☐ 15-20 Jahre
☐ mehr als 20 Jahre
☐ Keine Angabe

Abbildung 12: Fragebogen- Frage 2

Frage drei bis sechs erheben das allgemeine Lehrverhalten der Teilnehmer*innen im Bereich der Sprachsensibilität in ihrem Fachunterricht. Hier sollen die Lehrpersonen angeben, wie häufig sie in ihrem Unterricht sprachsensibel unterrichten, wie sie allgemein zu dieser Thematik stehen und welche expliziten Unterrichtsmethoden sie hinsichtlich der Sprachsensibilität anwenden.

Im Anschluss daran wird auf den Bereich der Visualisierung als sprachensible Unterstützungsmethode eingegangen, bei der erfragt werden soll, wie und ob diese von den Lehrer*innen verwendet wird.

Ein weiterer Themenbereich ist der Umgang mit Feedback und die Fehlerkorrektur im Fachunterricht. Hier wird unterschieden zwischen mündlichen und schriftlichen Produkten der Schüler*innen und wie auf diese reagiert wird.

Im letzten Teil der Fragebögen sollen die teilnehmenden Lehrer*innen Fragen und Wünsche sowie Feedback zur Fortbildung allgemein und den dafür ausgewählten Inhalten geben.

Zum Abschluss wird ein großer Dank ausgesprochen und die Möglichkeit zur Kontaktaufnahme mit der Forschungsleitung gegeben.

3.7.2 Gruppendiskussion

Die Gruppendiskussion, welche im Englischen unter dem Begriff „Focus Group“ bekannt ist und mit der Befragung verwandt ist, wird als junge Forschungsmethode eingeordnet. Bei einer Gruppendiskussion führen mehrere Teilnehmer*innen zur selben Zeit und am selben Ort gemeinsam mit der Diskussionsleitung oder Interviewer*in ein Gespräch, bei dem Daten erhoben werden. (Lamnek & Krell, 2016, S. 384) Ziel einer Gruppendiskussion ist das Erheben inhaltlich-thematischer Datensätze. (Lamnek & Krell, 2016, S. 397) Das behandelte Thema sollte ein *gruppenspezifisches Problem* darstellen. (CASPARI et al., 2022, S. 173) Gruppendiskussionen gelten als valide, wenn sie entweder mit vier oder fünf Gruppen durchgeführt oder in einem mixed-methods-Design angewendet werden. (CASPARI et al., 2022, S. 174)

Die Gruppe

Bei der ausgewählten Gruppe muss zwischen Realgruppen und künstlich zusammengestellten Gruppen unterschieden werden. Erstere sind auch außerhalb der Forschung in einem gemeinsamen sozialen Miteinander, wobei zweitere eine für die Forschung zusammengestellte Gruppe darstellt. Der Vorteil der Realgruppen ist, dass die Personen eine gemeinsame Erfahrungsbasis mitbringen, die notwendige Homogenität aufweisen und das Anknüpfen der vorbereiteten Fragestellungen dadurch unmittelbar erfolgen kann. Zudem bringen die Teilnehmer*innen einer Gruppendiskussion mit Realgruppen eine gemeinsame Handlungspraxis mit. (Kühl, 2009, S. 105) Weiters kann die Gruppe in homogene, künstliche sowie heterogene, natürliche Gruppe eingeteilt werden. Hier ist zu erwähnen, dass die erstgenannte Gruppe aus fremden Personen besteht, die jedoch zu einer homogenen Gruppe zählen. Die zweite Gruppe ist eine Zusammensetzung aus bereits Bekannten, die in einem sozialen Austausch stehen. (Lamnek & Krell, 2016, S. 407) In der Theorie gibt es unterschiedliche Auffassungen davon, wie groß die Gruppe für eine Gruppendiskussion sein soll. (Lamnek & Krell, 2016, S. 408) Laut CASPARI et al. (2022) sollte die Gruppe aus mindestens sechs und maximal zwölf Personen bestehen, welche in einem Ausmaß von ein bis zwei Stunden miteinander zu einer bestimmten Thematik diskutieren. Grundsätzlich kann gesagt werden, dass bei kleineren Gruppendiskussionen eine ungerade Zahl bevorzugt werden sollte, um eine Frontenbildung zu vermeiden. (Lamnek & Krell, 2016, S. 408) Ist eine Gruppe natürlich, homogen bzw. inhomogen kann wieder im Bereich der Gruppenkohäsion unterschieden werden. Hier kann in schwache (Personen aus einem losen Verhältnis) und starke (Personen aus einem festen Verhältnis) Gruppenkohäsion weiter aufgespalten werden. (Lamnek & Krell, 2016, S. 411) Aufgrund des Gruppengesprächs kann der Fall auftreten, dass eingeladene Teilnehmer*innen spontan ausfallen, was in der Literatur als „no-shows“ beschrieben wird. Hier gilt zu bedenken, dass die Gruppenanzahl höher sein sollte, damit bei Ausfällen die Diskussion am vereinbarten Termin stattfinden kann. (Döring & Bortz, 2016, S. 380)

Die Gruppe im Forschungsbeispiel

Die Gruppe in der Forschung stellt eine Realgruppe dar, da alle Lehrpersonen an derselben Mittelschule tätig sind. Die Gruppengröße von elf Teilnehmer*innen, welche heterogen, natürlich ist, weist eine starke Kohäsion auf.

Die Gesprächsleitung

Die Gesprächsleitung hat bei einer Gruppendiskussion eine zurückhaltende Funktion, da sie ausschließlich das Gespräch eröffnet, eine Einstiegsfrage moderiert, als Zuhörer*in agiert und wenn notwendig die Kommunikation steuert. (CASPARI et al., 2022, S. 173) Während des Gesprächs ist es die Hauptaufgabe der Diskussionsleiter*in das Gespräch aufrecht zu erhalten, indem ermutigende sowie motivierende Aussagen und Gestiken vermittelt werden. Sollte die Diskussion einschlafen, sollen seitens der Gesprächsleitung die bisher genannten Punkte zusammengefasst und eine Weiterführung der Diskussion angeregt werden. Bei Fragen an die Interviewer*innen sollen diese kurz und knapp ihre ehrliche Meinungen äußern und den Fokus danach rasch wieder auf die Gruppe legen. (Lamnek & Krell, 2016, S. 414) Um die Gesprächsführung aufrechtzuhalten, haben Lamnek und Krell (2016) 13 „Techniken der Moderation“ entwickelt, die der Gesprächsleitung Unterstützung bieten sollen:

- Erfragen des intendierten Sinns
- Nachfragen bei Unklarheiten
- Erfragen des Meinungsursprungs
- Paraphrasierung
- Aktives Zuhören
- Provozierung
- In Frage stellen
- Eigene Interpretationen
- Rekapitulation
- Aufzeigen der Konsequenzen
- Kontrastierende Fragen
- Entschleunigung
- Projektive Techniken

Der Prozess einer Gruppendiskussion

Laut Döring und Bortz (2016) kann eine Gruppendiskussion in sechs grobe Phasen aufgeteilt werden: die Einführung, der Grundreiz, die (Selbstläufigkeit der) Diskussion, die Nachfrage-Phase, die Abschluss-Phase sowie die Verabschiedung.

In Kühl (2009) wird die Einführung Eröffnungsphase genannt. Hier soll sich die Gesprächsleitung mit ihrem Forschungsprojekt vorstellen und Organisatorisches, wie der Ablauf der Gruppendiskussion und die Rollenverteilung sollen kommuniziert werden. (Kühl, 2009, S. 106) Weiters soll in dieser Phase geklärt werden, dass die Teilnahme an der Diskussion seitens der Teilnehmer*innen freiwillig passiert, dass ihre Daten anonymisiert sowie ausschließlich für diese Forschung verwendet werden und dass das Gespräch aufgezeichnet wird, wofür eine Zustimmung erforderlich ist. (Lamnek & Krell, 2016, S. 421) Gesprächsregeln sollen im Plenum bekanntgemacht werden und etwaige Namensschilder, Getränke und Snacks können an die Teilnehmer*innen verteilt werden. (Döring & Bortz, 2016, S. 380)

Der offizielle Teil der Gruppendiskussion wird mit einem erzählgenerierenden Ausgangsstimulus eingeleitet. (Kühl, 2009, S. 106) Dieser Grundreiz, welcher die Diskussion der Teilnehmer*innen anregen soll, kann sich von einer provokanten Aussage, über einen Filmclip hin zu einer Infografik erstrecken. (Döring & Bortz, 2016, S. 380) Die Gruppe wird im Anschluss gebeten, ihre Meinung dazu zu äußern und dadurch sollte die Gruppendiskussion gestartet werden. Sollte dies nicht geschehen, ist die Interviewer*in dazu angehalten weitere Stimuli abzugeben, die einen Diskussionsanstoß geben sollen. (Lamnek & Krell, 2016, S. 421) Anschließend folgt das Gespräch der teilnehmenden Personen, welches von der Gesprächsleitung mit den genannten „Techniken der Moderation“ und eventuellen weiteren Reizargumenten begleitet wird. In der Nachfrage-Phase werden von der interviewenden Person relevante Themen zur Diskussion gebracht, die zuvor keinen Platz im Gespräch fanden. (Döring & Bortz, 2016, S. 380) Kühl (2009) unterscheidet dies in „immanentes Potenzial“, wenn Teilnehmer*innen von sich selbst erzählen und „exmanentes Nachfragen“, wenn die Interviewer*in neue Themen in die Diskussionsrunde einbringen muss.

In der Abschluss-Phase sollen etwaige offene oder unverständliche Punkte geklärt werden, um zur Verabschiedung und Danksagung zu gelangen. (Döring & Bortz, 2016, S. 380)

Der Prozess im Forschungsbeispiel

Eröffnungs-Phase	Zu Beginn des Gesprächs werden alle Teilnehmer*innen herzlich begrüßt und eine wertschätzende Danksagung wird ausgesprochen. Das Forschungsvorhaben wird anhand der grafischen Darstellung (s. Abb. 2) präsentiert. Im Zuge dessen wird auch die Datenschutzerklärung besprochen sowie unterzeichnet.
Grundreiz	Überspitzte Aussagen von Lehrpersonen, welche der Thematik gegenüber negativ stehen und als provozierender Reiz dienen sollen, werden als Stimulus zu Beginn der Gruppendiskussion vorgelesen und danach an der Wand aufgehängt. • „Jetzt soll ich meinen Unterricht auch noch sprachsensibel gestalten? Ich bin ja kein Deutschlehrer!“ • „Sprachsensibler Fachunterricht hat doch nichts mit Chancengleichheit zu tun!“ • „Die Sprache der Schüler*innen geht mich in meinem Fach nichts an!“ • „Lesen, Schreiben und Sprechen brauchen die Kinder in meinem Unterricht nicht – das hat nichts mit meinem Fach zu tun!“ • „Methodenvielfalt ist mir sowieso viel zu aufwendig und hat nichts mit „sprachsensibel“ zu tun!“ • „Ich rede in meinem Unterricht so wie ich will! Darauf werde ich jetzt bestimmt auch noch Rücksicht nehmen... So weit kommt’s noch!“

Diskussion (zu den Forschungsfragen)	Die folgenden Fragen dienen für die Diskussionsleiterin als roter Faden, der im Laufe der Diskussion beantwortet werden sollte. Die Fragen beruhen auf den Forschungsfragen (s. Kapitel 3.1).
Fragestellung 1:	• Wie hat die Fortbildung euren Unterricht im Bereich des „Sprachsensiblen Fachunterrichts“ positiv beeinflusst? • Welche Aspekte/Themen/Übungen haben zu dieser positiven Veränderung geführt? • Auf welche Weise hat sich euer Unterricht verändert, sodass ihr positive Veränderungen bemerkt habt?
Fragestellung 1.1:	• Welche Methoden habt ihr in welchen Unterrichtsfächern und zu welchen Themen angewendet? • Was sind für euch Methoden, die ihr in allen oder zumindest in vielen Unterrichtssituationen anwenden könnt?
Fragestellung 1.2:	• Inwieweit ist das Thema „sprachsensibler Fachunterricht“ für den neuen Lehrplan relevant?
Fragestellung 1.3:	• Wie hält sich bei euch die Waage zwischen Bereicherung und Belastbarkeit, wenn ihr an sprachsensiblen Unterricht denkt?
Nachfrage-Phase	In der Nachfrage-Phase dienen die Fragen bzw. Denkanstöße aus der Phase „Diskussion (zu den Forschungsfragen)“ dazu, um bei bestimmten Bereichen genauer nachzufragen, oder mehr Daten zu bestimmten Fragestellungen zu erhalten. Alle Fragen, die während des Gesprächs nicht bzw. nicht vollständig beantwortet werden, sollen in dieser Phase explizit dazu verwendet werden, um bestimmte Aussagen zu erzielen.
Abschluss-Phase	Die Phase dient dazu, um Verständlichkeitsprobleme seitens der Gesprächsleitung zu klären. Diese Unklarheiten werden im Laufe des Gesprächs von der Interviewerin gesammelt, um die Diskussion nicht unterbrechen zu müssen.
Verabschiedung	In der letzten Phase des Gesprächs wird noch einmal eine Danksagung ausgesprochen und sich von den Teilnehmer*innen verabschiedet.

Tabelle 6: Prozess der Gruppendiskussion

3.8 Datenaufbereitung mit MAXQDA

Die Software MAXQDA wird für die Forschung verwendet, da sich alle Daten einer Mixed-Methods-Studie ganz einfach hochladen lassen, die Software hohe Flexibilität aufweist und sich Kategorien und Codierungen jederzeit verändern lassen. (Rädiker, 2019, S. 23) In dem Forschungsprojekt werden sowohl die von dem Fragebogen-Tool ausgewerteten PDF-Dateien sowie die Audiodateien der Gruppendiskussionen bei der Software hochgeladen, um die Daten ausführlich analysieren zu können.

Die Audiodatei der Gruppendiskussion soll vor dem Hochladen in MAXQDA in einem gängigen Format wie MP3 gespeichert sein. Ein weiterer wesentlicher Punkt bei der Datenaufbereitung ist die Korrektur der Transkripte auf Rechtschreibfehler, damit der Fokus bei der Analyse auf dem Textinhalt liegen kann. Zudem sollen die Textdaten in einer leserlichen Schriftart mit einem Zeilenabstand von 1,1 oder 1,5 eingestellt sein. Auf eine einheitliche Nennung der sprechenden Personen am Anfang der Aussagen in den Transkripten soll geachtet werden. Alle Redebeiträge sollen jeweils mit einer Leerzeile markiert werden, um sich im Transkript besser orientieren zu können und jede Zeile soll nummeriert werden, um die Verweise in der Analyse transparenter anführen zu können. (Rädiker, 2019, 27 f.)

Zu Beginn der Datenaufbereitung in MAXQDA sollen mit Hilfe der Funktion „Suchen“ und Ersetzen“ in der Software die Namen der Teilnehmer*innen der Gruppendiskussion durch ihre Forschungskennzahl (s. Abb. 3) ersetzt werden, um die Anonymisierung der Forschungsdaten herzustellen. (Rädiker, 2019, S. 26)

3.8.1 Transkribieren mit MAXQDA

Ein Transkript eines Interviews oder einer Gruppendiskussion ist notwendig, da Mündliches flüchtig ist und das Nachvollziehen aller Informationen im Nachhinein für die forschenden Personen nicht möglich ist. Daher sollen die Gespräche aufgezeichnet und im Anschluss niedergeschrieben werden. Hierbei ist es notwendig das Transkript so zu gestalten, dass die Echtheit bzw. Nachvollziehbarkeit des Gesprächs gegeben ist, dieses aber den Lesefluss nicht durch eine Vielzahl an Zusatzinformationen (z.B. Sprechpausen, Lautstärke, Umwelteinflüsse, usw.) beeinflusst. (Dresing & Pehl, 2018, S. 16) Um dies erreichen zu können, werden in den Transkripten einheitliche Transkriptionsregeln nach Dresing und Pehl (2018), welche von Rädiker (2019) ergänzt wurden, angewendet:

1. Jeder Sprechbeitrag wird als eigener Absatz transkribiert. Sprecher_innenwechsel werden durch zweimaliges Drücken der Entertaste, also einer Leerzeile zwischen den Sprecher_innen deutlich gemacht, um die Lesbarkeit zu erhöhen.
2. Absätze der interviewenden oder moderierenden Person(en) werden durch „I:“ oder „M:“, die der befragten Person(en) durch eindeutige Kürzel, z. B. „B:“, eingeleitet. Zur Unterscheidung mehrerer Personen in einer Aufnahme werden die Kürzel um Nummern ergänzt („M1:“, „M2:“, „B1:“, „B2:“ etc.). Alternativ zu Kürzeln können Namen oder Pseudonyme verwendet werden. Die Kennzeichnungen der Sprechenden werden zur besseren Erkennbarkeit fett gesetzt.
3. Es wird wörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Vorhandene Dialekte werden nicht mit transkribiert, sondern möglichst genau in Hochdeutsch übersetzt.
4. Sprache und Interpunktion werden leicht geglättet, d. h. an das Schriftdeutsch angenähert. Zum Beispiel wird aus „Er hatte noch so’n Buch genannt“ ! „Er hatte noch so ein Buch genannt“. Die Wortstellung, bestimmte und unbestimmte Artikel etc. werden auch dann beibehalten, wenn sie Fehler enthalten.
5. Deutliche, längere Pausen werden durch in Klammern gesetzte Auslassungspunkte (. . .) markiert. Entsprechend der Länge der Pause in Sekunden werden ein, zwei oder drei Punkte gesetzt, bei längeren Pausen wird eine Zahl entsprechend der Dauer in Sekunden angegeben.
6. Besonders betonte Begriffe werden durch Unterstreichungen gekennzeichnet.
7. Sehr lautes Sprechen wird durch Schreiben in Großschrift kenntlich gemacht.

8. Zustimmungde bzw. bestätigende Lautäußerungen der Interviewer (mhm, aha etc.) werden nicht mit transkribiert, sofern sie den Redefluss der befragten Person nicht unterbrechen.
9. Kurze Einwürfe der jeweils anderen Person, wie z. B. „Ja“ oder „Nein“, werden in Klammern in den Sprechbeitrag integriert.
10. Störungen von außen werden unter Angabe der Ursache in Doppelklammern notiert, z. B. ((Handy klingelt)).
11. Lautäußerungen der befragten wie auch der interviewenden Person werden in einfachen Klammern notiert, z. B. (lacht), (stöhnt) und Ähnliches.
12. Bei Videos: Nonverbale Aktivitäten werden wie Lautäußerungen in einfache Klammern gesetzt, z. B. (öffnet das Fenster), (wendet sich ab) und Ähnliches.
13. Unverständliche Wörter und Passagen werden durch (unv.) kenntlich gemacht.
14. Alle Angaben, die einen Rückschluss auf eine befragte Person erlauben, werden anonymisiert. (Rädiker, 2019, 44 f.)

Nach dem Hochladen der Audiodatei wird die Funktion „Audiodatei transkribieren“ geklickt, um in den Transkriptionsmodus bei MAXQDA zu gelangen. Bei Gruppendiskussion ist es wichtig die Verwendung „Autotext“ zu verwenden, mit Hilfe derer bestimmte Texte durch frei wählbare Kürzel eingefügt werden können, indem die Leertaste doppelt betätigt wird. Nach Erledigung dieser Vorgaben kann die eigentliche Transkription beginnen. (Rädiker, 2019, 46 f.)

3.8.2 Codieren in MAXQDA

Beim Codieren wird ein ausgewähltes Datenmaterial einem bestimmten Code zugeordnet. Ein Code stellt eine Kategorie dar, die ein Teilbereich der Forschung ist. Codes, die vor dem Vorgang des Codierens von der Forschungsleitung festgelegt werden, stammen aus deduktiver Forschungsperspektive und aus induktiver Perspektive stammen Codes, welche sich erst aus dem Datenmaterial herauskristallisieren. (Rädiker, 2019, S. 69) In diesem Forschungsbeispiel kommt sowohl die induktive als auch die deduktive Kategorienbildung zum Einsatz, da durch die Erhebung anhand des Fragebogens bereits Codes im Vorhinein generiert werden. Durch die Gruppendiskussion können jedoch im Gespräch neue Kategorien aufgestellt werden, da die Teilnehmer*innen eventuell Themenbereiche ansprechen, welche im Fragebogen zuvor nicht erhoben wurden. Deduktive Codes:

- Vorkenntnisse der Lehrer*innen
- Einstellung zum Thema „Sprachsensibler Fachunterricht“
- Sprachsensible Unterrichtsmethoden
- Sprachsensibler Fachunterricht und Lehrplan
- Sprachsensibler Fachunterricht in der Lehrer*innenbildung

Arbeitet man in MAXQDA nach der induktiven Vorgehensweise wird für eine Codierung der bestimmte Textabschnitt markiert und im Menü auf den Eintrag „Codieren mit neuem Code“ geklickt, wodurch sich ein Fenster öffnet bei dem sowohl der Codename als auch eine Beschreibung dessen angegeben werden kann. Zudem können Subcodes erstellt werden, um

die Kategorien alle im Überblick zu halten und mit unterschiedlichen Farben hinterlegt werden. (Rädiker, 2019, S. 70) Bei der deduktiven Perspektive wird wiederum die gewünschte Textstelle markiert und auf einen bereits erstellten Code mit der Maus gezogen bzw. kann auch umgekehrt der Code auf die markierte Textpassage gezogen werden. (Rädiker, 2019, S. 72) Mit Hilfe der Funktion „Tastenkürzel für Codes“ können bis zu neun Kürzel den jeweiligen Kategorien zugeordnet werden, um schneller und übersichtlicher arbeiten zu können, da nicht in einem komplizierten Codesystem nach den richtigen Codes gesucht werden muss und das „Dokument-Browser“ Fenster geschlossen werden kann. (Rädiker, 2019, 76 f.)

3.9 Datenauswertung anhand der qualitativen Inhaltsanalyse

Für die Datenauswertung wurde die von Kuckartz (2018) beschriebene inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse herangezogen. Wie in Abbildung 6 dargestellt, teilt Kuckartz die qualitative Inhaltsanalyse in sieben Schritte, nach denen die erhobenen Daten ausgewertet werden sollen. (Kuckartz, 2018, S. 100)

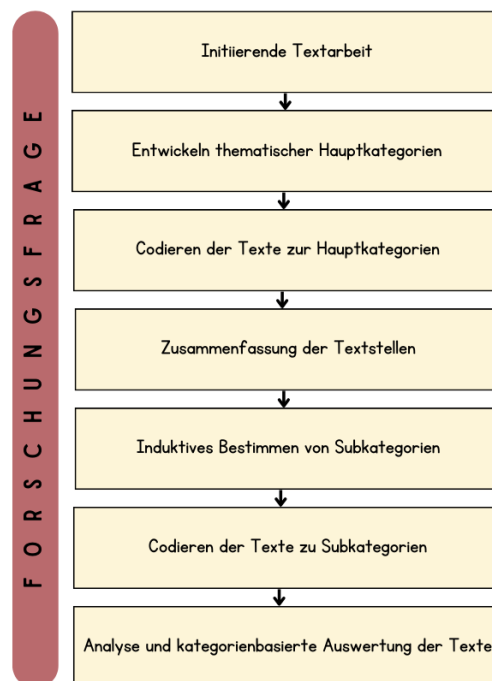


Abbildung 13: Methodisches Vorgehen der Inhaltsanalyse: Eigene Darstellung in Anlehnung an Kuckartz, 2018, S. 100

Im ersten Schritt werden die Transkripte der Gruppendiskussionen detailliert durchgelesen und eventuell mit Notizen versehen. Danach werden basierend auf die formulierte Forschungsfrage die jeweiligen Hauptkategorien (siehe Tabelle 7) angepasst an die Transkripte herausgearbeitet. In Schritt drei werden alle Transkripte mit Hilfe von MAXQDA codiert, wobei allen Hauptkategorien passende sowie relevante Aussagen der Teilnehmer*innen zugeordnet werden. Durch das Zusammenfassen der codierten Textstellen, lassen sich Subkategorien

definieren. Die Transkripte werden in einem zweiten Durchlauf codiert, indem die Textpassagen jetzt den Subkategorien zugeordnet werden. Zum Abschluss werden alle codierten Daten zusammengefasst, Besonderheiten und Zusammenhänge untersucht und die gesamten Daten analysiert und zu einer Auswertung zusammengetragen. Diese Analyse ist ausführlich in dem Analyseteil (siehe Kapitel 4) dargestellt.

Hauptkategorien	Subkategorien
Vorkenntnisse der Lehrpersonen	
Einstellung zum Thema	
Einsatz im Unterricht	
Sprachsensibler Fachunterricht und Lehrplan	
Sprachsensibler Fachunterricht in der Lehrer*innenbildung	Lehrer*innenausbildung Lehrer*innenfortbildung

Tabelle 7: Haupt- und Subkategorien der Inhaltsanalyse

4 Ergebnisse

Im nachfolgenden Ergebnisteil werden die einzelnen Kategorien der Inhaltsanalyse in Unterkapitel mit ihren Ergebnissen der Fragebögen sowie der Gruppendiskussionen dargelegt. Quantitative Daten werden anhand von Tabellen und Diagrammen dargestellt, wobei qualitative Ergebnisse mittels Zitaten oder Verweisen präsentiert werden. Jede Kategorie schließt mit der Gegenüberstellung der Ergebnisse aus beiden Datenerhebungen ab. Als Abschluss des Kapitels erfolgt eine allgemeine Zusammenfassung der gesamten Ergebnisse.

4.1 Einstellung zum Thema

Aus der Diskussion lassen sich einige zentrale Ergebnisse und Erkenntnisse zusammenfassen, welche die Einstellung der Lehrer*innen zum Thema aufzeigen. Die Teilnehmer*innen der Diskussion 1 sind einheitlich der Meinung, dass sie durch den neuen Lehrplan verpflichtet sind, ihren Fachunterricht sprachsensibel zu gestalten (Dis. 1, Pos. 10), dies wird von der Gruppe 2 jedoch etwas lockerer gesehen. (Dis. 2, Pos. 283, 288, 293) Die Lehrer*innen aus der Diskussion 1 sind sich darüber einig, dass man sich seinen Unterricht „selbst kaputt macht“, wenn man ihn sprachlich nicht an die Schüler*innen anpasst, denn Ziel jeder Lehrperson soll das Beibringen von Unterrichtsinhalten sein, was jedoch nur erreicht werden kann, wenn die Lernenden dem Unterricht folgen können. (Dis. 1, Pos. 23)

Hmm ähm. Ich glaube schon, oder einfach auch als Kollegin dann vielleicht auch mal sagen darf okay, was ist das eigentliche Ziel unserer Arbeit? (..) Und das eigentliche Ziel unserer Arbeit ist, dass die Kinder möglichst viel mitnehmen, möglichst viel verstehen und möglichst viel lernen (Dis. 2, Pos. 148).

Ein weiterer Punkt, der in der Diskussion von allen vertreten war, war es den Schüler*innen das Gefühl zu geben, dass sie immer nachfragen dürfen und sollen, wenn sie Fragen haben, um auch Rückmeldungen zu erhalten, wie der Sprachstand der jeweiligen Thematik ist. (Dis. 2, Pos. 156, 157, 164)

Zudem sind sich die diskutierenden Personen darüber einig, dass man gegen den Lehrplan bzw. das übergreifende Thema arbeite, sollte man nicht bemüht sein, den Fachunterricht sprachsensibel zu gestalten. (Dis. 1, Pos. 30)

Die Diskussion zeigt, dass alle Teilnehmenden die Bedeutung von sprachsensiblen Fachunterricht erkannt haben und dessen Relevanz für die Chancengleichheit und den Lernerfolg der Schüler*innen betonen. Laut der Gruppendiskussion ist sprachsensibler

Fachunterricht wichtig für die Chancengleichheit, besonders in Klassen mit vielen Schüler*innen mit Migrationshintergrund oder Deutsch als Zweitsprache. (Dis. 2, Pos. 21)

Die Teilnehmer*innen sind der Meinung, dass das Konzept des sprachsensiblen Fachunterrichts die Chancengleichheit der Schüler*innen erhöht:

Ich habe das gerade gestern erst eigentlich sehr vehement vertreten, dass sprachsensibler Fachunterricht sehr wohl etwas mit Chancengleichheit zu tun hat, gerade in Klassen mit Migrationshintergrund oder mit Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund (Dis. 2, Pos. 21).

Wir haben jetzt zum Beispiel diese Fortbildung gemacht. Wir sind jetzt schon erfahren. Dass wenn man das weitergibt und sagt ja, ist schon auch wichtig, aber in Wahrheit ist der Schwerpunkt geht es eben um was anderes, eben um Chancengleichheit. (..) Einen Funken mehr Chancengleichheit zu schaffen (Dis. 2, Pos. 43).

Was du vorher gesagt hast mit diesen Dreiwortsätzen, das ist ja auch gar nicht notwendig, das ist ja auch vorgekommen. Aber ich kann ja differenzieren. Ich darf ja durchaus Fachbegriffe verwenden, wenn sie von einem Teil verstanden werden und denen dann den Auftrag geben, das so herunterzubrechen, dass das auch alle anderen verstehen. Also insofern Chancengleichheit in beide Richtungen (Dis. 2, Pos. 45).

Die diskutierenden Lehrpersonen sind davon überzeugt, dass dieses Konzept als Ressource oder Schatz gesehen werden kann, der den Fachunterricht positiv beeinflussen und die Lernenden bestärken kann. (Dis. 2, Pos. 50, 155, 176, 178)

Damit sie, und je besser sie es können, desto einfach werden, wird es ihnen gehen, desto mehr Selbstvertrauen werden sie haben (Dis. 2, Pos. 155).

Und das war für mich schon auch wieder was, wo ich gemerkt habe, da fange ich Feuer. Das ist etwas, da kann man so viel mitgeben und so viel weitergeben (Dis. 2, Pos. 176).

Ja, voll. Und ich glaube wirklich, dass es da also das ist ein riesen Schatz oder eine riesen Ressource. Und ja, ich bin da gerade aufgesprungen auf den Zug insofern, dass ich sage, wir brauchen mehr solche Fortbildungen (Dis. 2, Pos. 178).

Die Lehrpersonen sehen darin eine Möglichkeit, den Unterricht so zu gestalten, dass alle Kinder unabhängig von ihrer sprachlichen Herkunft oder ihren Lernvoraussetzungen bestmöglich gefördert werden. (Dis. 2, Pos. 47, 84)

Dabei wird deutlich, dass es nicht darum geht, die Sprache zu vereinfachen (Dis. 1, Pos. 112, 114), sondern vielmehr darum, sensibel und differenziert mit Sprache umzugehen, Fachbegriffe zu erklären und Methoden einzusetzen, die den Spracherwerb unterstützen. (Dis. 1, Pos. 114)

Die Teilnehmenden betonen, dass dies nicht nur für Schüler*innen mit Deutsch als Zweitsprache, sondern für alle Lernenden von Vorteil ist. (Dis. 1, Pos. 381)

Der sprachensible Unterricht ist also multifaktoriell, das ist ja überall wichtig. Es kommt jetzt wirklich nicht darauf an, ob die Kinder schlecht Deutsch können oder nicht (Dis. 1, Pos. 381).

Gleichzeitig wird aber auch die Herausforderung gesehen, diesen Ansatz im Schulalltag umzusetzen. (Dis. 1, Pos. 312; Dis. 2, Pos. 30, 45)

Es braucht Zeit, Erfahrung und Fortbildungen, um die nötigen Kompetenzen aufzubauen. Manche Lehrkräfte sehen darin zunächst einen erhöhten Aufwand, sind aber davon überzeugt, dass sich dieser langfristig durch einen effektiveren und verständlicheren Unterricht für alle Beteiligten auszahlt. (Dis. 1, Pos. 313, 314, 328) Entscheidend ist dabei die Haltung der Lehrkräfte. (Dis. 1, Pos. 323; Dis. 2, Pos. 138, 267)

Ich glaube auch, dass es ganz stark daran liegt, wie sehr sich Kolleginnen und Kollegen untereinander austauschen und wie sehr ein fachlicher Austausch stattfindet und wie viel Raum das überhaupt in den Schulen und im System hat, was ja gegen Null geht. (..) Man müsste sich halt arrangieren, man müsste es immer wieder sehr, sehr stark im Philosophieren oder im. (..) Polemisieren fast. Inwieweit das unterstützend wäre? Aber grundsätzlich glaube ich sehr wohl, dass es wirklich die Haltung ist. Und mit dem steht und fällt ganz viel. (..) Oder eigentlich alles ist Haltung (Dis. 2, Pos. 267).

Wenn sie den Wert und die Notwendigkeit von sprachsensiblen Unterricht erkennen und sich dafür engagieren, kann dies zu einer nachhaltigen Verbesserung der sprachlichen Kompetenzen der Schüler*innen in der Schulpraxis führen.

Die Teilnehmenden sehen sich dabei auch in der Rolle von Multiplikator*innen, Botschafter*innen, sowie durch das Anwenden von Mundpropaganda, diesen Ansatz in ihrem Kollegium bekannt machen und andere Lehrkräfte dafür begeistern können (Dis. 2, Pos. 470, 471, 476).

Und ich denke mir, das ist das, was wir, glaube ich, brauchen, dass wir einerseits Multiplikatoren sind auf einer niederschweligen Art und Weise, dass es Angebote gibt in den Schulen, wo Lehrerinnen und Lehrer, die sich dafür interessieren, auch wirklich Fortbildungen machen können (Dis. 2, Pos. 470).

Insgesamt wird deutlich, dass sprachsensibler Fachunterricht ein wichtiges Thema ist, das zwar im Lehrplan verankert ist, aber in der Praxis noch nicht überall gelebt wird. Hier sind Fortbildungen, Unterstützungsangebote und ein Umdenken in der Lehrer*innenschaft wichtig,

um die Potenziale dieses Ansatzes für den Lernerfolg aller Schüler*innen zu nutzen (Dis. 1, Pos. 78, 323; Dis. 2. Pos. 178, 470).

Insgesamt zeigt sich, dass sprachsensibler Fachunterricht ein wichtiges, aber auch herausforderndes Thema ist, das systematisch in der Lehrkräfteausbildung und -fortbildung verankert werden muss, um eine langfristige Wirkung zu entfalten.

Aus den Fragebögen geht hervor, dass die an der Fortbildung teilnehmenden Lehrpersonen ihre Einstellung dem sprachsensiblen Fachunterricht gegenüber stark geändert haben. Vor der Lehrveranstaltung hat eine Lehrperson angegeben, in jeder Unterrichtseinheit sprachsensibel zu unterrichten, wobei sich diese Zahl nach der Fortbildung auf neun erhöht hat (siehe Abbildung 14). Zudem kann aus dem Fragebogen entnommen werden, dass von den befragten Personen nach der Fortbildung niemand seltener als 2-4 mal im Monat diese Prinzipien in den Unterricht integrieren will. Aus der Umfrage geht hervor, dass unterschiedliche Gründe darauf zurückzuführen sind, was die teilnehmenden Lehrpersonen dazu befähigt oder motiviert, den Fachunterricht sprachsensibel gestalten zu wollen. Ergebnisse der offenen Frage „Was befähigt/ motiviert dich dazu?“ wurden mit folgenden Aussagen beantwortet:

„Die gelernten Methoden.“

„Mich motiviert der Aspekt der Chancengleichheit für Alle im österreichischen Bildungssystem! Außerdem hoffe ich, (auch wenn andere Parameter hierfür wichtig sind), dass eine Leistungsverbesserung eintritt, wenn die Unterrichtssprache besser verstanden wird.“

„Das Bewusstsein dass es nur so zu erfolgreicher Kommunikation & den gewünschten Erfolgserlebnissen im Lernen bei den Kindern kommt“

„Sprachsensibel zu unterrichten befähigt mich, weil ich die sprachlichen Bedürfnisse und Hintergründe meiner Schüler genau verstehen möchte. Zudem möchte ich sprachliche Hürden erkennen und gezielt didaktische Strategien einsetzen, um den Lernprozess meiner SuS zu unterstützen. Einige Sprachfördermethoden, die ich im Zuge der Veranstaltung lernen konnte, sollten mir helfen eine inklusive und fördernde Lernumgebung zu schaffen.“

„Mich motiviert, dass den Kindern sehr geholfen ist wenn man sprachsensibel unterrichtet – und aich ich als Lehrperson selbst finde irgendwie dadurch zu einer ruhigeren Kommunikation. Wie befähigt ich dazu bin weiss ich nicht, aber allein die Inhalte aus dieser Fortbildung tragen zur Achtsamkeit bei.“

„Dass ich jetzt darüber bescheid weiß und mich darum bemühen möchte Kinder besser ansprechen zu können“

„Mich motiviert, dass ich die Kinder erreiche und sie mich und die Inhalte verstehen“

„Mich motiviert vor allem die Aussicht, das die SuS etwas vom Unterricht mitnehmen können“

Im Zuge des Fragebogens wurde auch die Wichtigkeit der Thematik bei den Lehrpersonen erhoben. Bei allen Aussagen hat sich nach der Fortbildung die Wichtigkeit der befragten Lehrpersonen erhöht. Der größte Unterschied der Meinung der Lehrpersonen ist bei den

Aussagen „Alle Lehrpersonen sollen im Fachunterricht sprachsensibel unterrichten“ zu erkennen.

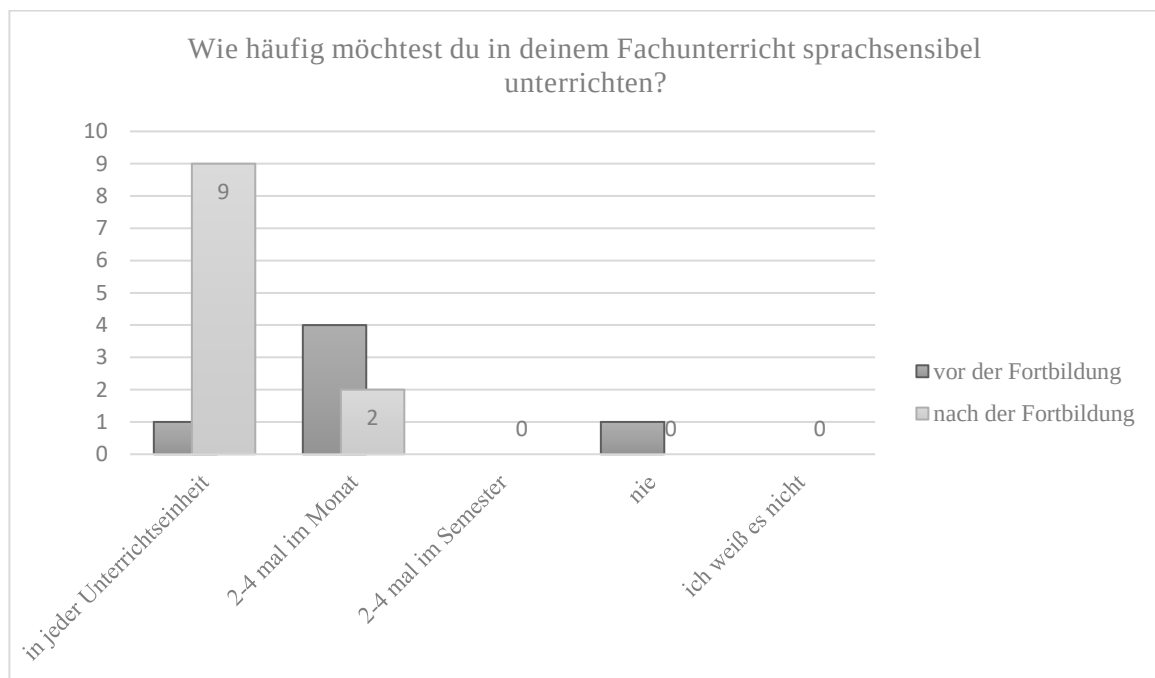


Abbildung 14: Häufigkeit des sprachsensiblen Fachunterrichts

Sechs von elf Lehrer*innen gaben an, dass sie nach der durchgeführten Fortbildung 1-3 Stunden pro Woche dafür aufbringen wollen, um sprachsensibile Elemente für den Fachunterricht vorzubereiten. Vor der Fortbildung gaben zwei Lehrpersonen an, dass sie mehr als drei Stunden pro Woche für den sprachsensiblen Unterricht investieren wollen, wobei sich das nach der Lehrveranstaltung auf eine Lehrende reduzierte. Die beiden Stimmen „Keine Angabe“ vor der Fortbildung sind nach der Fortbildung in einer der Kategorien „mehr als 3 Stunden/Woche“, „1-3 Stunden/Woche“ oder „weniger als 1 Stunde/Woche“ vorzufinden (siehe Abbildung 15).

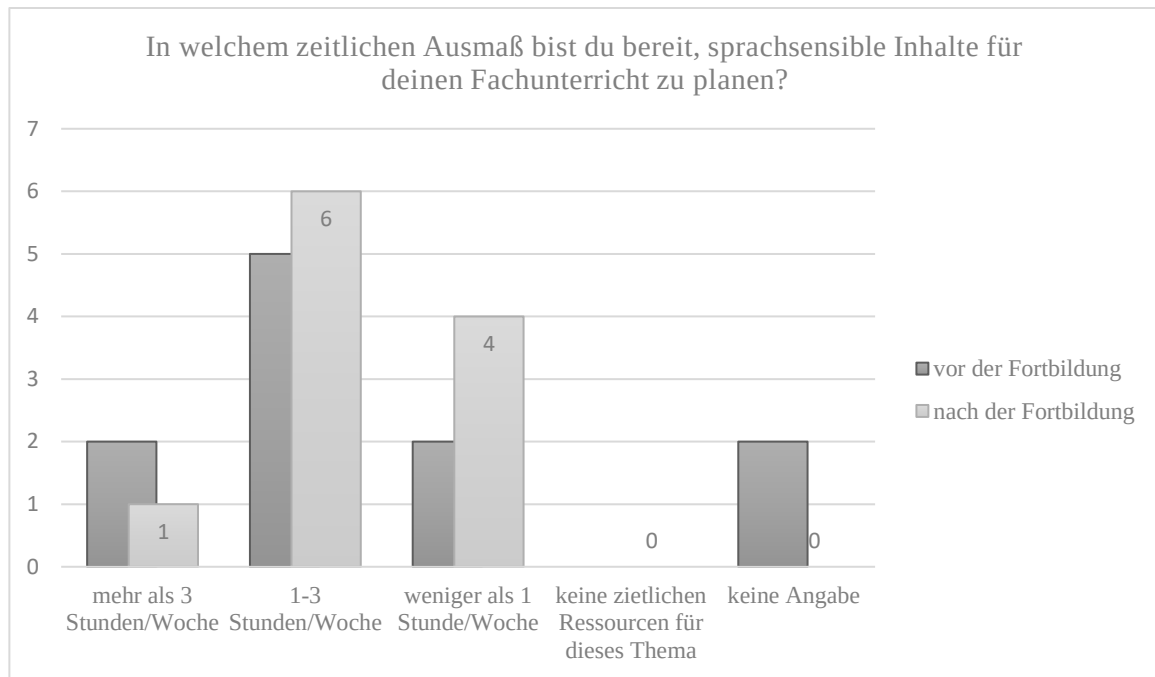


Abbildung 15: Planung des sprachsensiblen Fachunterrichts

4.2 Vorkenntnisse der Lehrpersonen

Die Diskussion zeigt, dass viele Lehrkräfte unsicher sind, was genau unter "sprachsensiblen Fachunterricht" zu verstehen ist und es ist zu analysieren, dass der Begriff "sprachsensibler Fachunterricht" bei den Lehrkräften noch nicht ausreichend bekannt und verstanden ist. (Dis. 1, Pos. 197; Dis. 2, Pos. 31, 37, 40) Einige hatten zunächst die Vorstellung, es gehe darum, wie man generell respektvoll und angemessen mit Schüler*innen spricht bzw. haben etwas anderes mit dem Titel der Fortbildung verbunden:

Dass man es einfach falsch verstanden hat. So wie ich es eigentlich damals, als ich mich angemeldet habe für das Seminar, eigentlich in eine ganz andere Richtung gedacht habe (Dis 2, Pos. 31).

Du hast recht. Bei mir am Anfang auch so (Dis 2, Pos. 34).

So was, aber aber der Schwerpunkt ist eigentlich da jetzt finde ich auch in der Fortbildung woanders gewesen und ich habe auch zuerst geglaubt, dass es eher in diese Richtung geht (Dis 2, Pos. 36).

Also bei mir war auch (..) mit sprachsensibel war (..) bei mir schon auch der Gedanke, wie ich mit den Kindern spreche, jetzt gar nicht vom Fachunterricht her, sondern wie gehe ich mit den Kindern sprachlich um (Dis 2, Pos. 37).

Ja für mich war es. Für mich war es bis zu dem Zeitpunkt, wo wir die Fortbildung hatten, auch nicht klar, was es wirklich ist (...) und worum es da eigentlich geht (Dis 2, Pos. 40).

Genau oder eben sprachsensibilisiert. Aber ich glaube, es werden viele nicht lesen und dann wird das Problem kommen. Viele werden nicht einmal wissen, was man da liest und es wird ihnen eventuell egal sein, weil sie ja gar nicht, weil sie auch nicht den Sinn und Zweck wissen. Hätten wir diese Fortbildung nicht gemacht, hätte ich das Wort glaube ich einfach drüber gelesen. Ist eh klar. Ich gendere eh. Hätte ich wahrscheinlich so gelesen. Ja, und ich bin eh respektvoll zu den Kindern, so hätte ich es wahrscheinlich gelesen. [...] (Dis. 2, Pos. 285)

Also wir alle sind alte Hasen und keiner von uns hat eigentlich wirklich gewusst, was heißt sprachsensibler Fachunterricht. Jeder hat damit irgendwie etwas verbunden, was er geglaubt hat, was das ist, aber grundsätzlich so wirklich dieses und das ist schon jetzt ich sage jetzt mal ich habe mich schon ein bisschen geniert, weil es schon auch unsere Profession ist, solche Dinge eigentlich zu wissen. Schon alleine, weil man jetzt sagt, das steht im Lehrplan (Dis 2, Pos. 322).

Bei Dis. 2, Pos. 36 ist mit „woanders“ die Genderthematik gemeint, und zwei Diskussionsteilnehmer*innen waren der Meinung, dass sich die Fortbildung mit der Sensibilität des Genderns im Unterricht befasst. (Dis 2, Pos 33)

Na ja, diese endlose Diskussion, was jetzt gerade so ist mit mit Gendern und was man alles nicht sagen darf und worauf man alles Rücksicht nehmen muss (Dis 2, Pos. 33).

Hätten wir diese Fortbildung nicht gemacht, hätte ich das Wort glaube ich einfach drüber gelesen. Ist eh klar. Ich gendere eh. Hätte ich wahrscheinlich so gelesen. Ja, und ich bin eh respektvoll zu den Kindern, so hätte ich es wahrscheinlich gelesen (Dis 2, Pos. 285).

Andere dachten, es bedeute, die Fachsprache stark zu vereinfachen. Erst durch die durchgeführte Fortbildung „Zum SPRACHSENSIBELCHEN werden!“ wurde deutlich, dass es darum geht, die Unterrichtssprache so zu gestalten, dass sie für die Lernenden verständlich ist, ohne dabei die fachlichen Inhalte zu verwässern. (Dis 1. Pos. 44, 46, 114, 120) Viele Lehrkräfte bedauern, dass sie dieses Konzept in ihrer Ausbildung nicht kennengelernt haben. (Dis 1, Pos. 38, 197; Dis. 2, Pos. 25, 26, 169) Eine Lehrperson gibt in der Diskussion an, dass sie in ihrem Studium mit der Thematik konfrontiert wurde. (Dis. 1, Pos. 41).

Im Zuge des Fragebogens wurde mit Hilfe einer offenen Frage vor der Fortbildung erhoben, welche Tools, Methoden oder Ideen die Lehrpersonen für den sprachsensiblen Fachunterricht kennen. Eine von elf Lehrpersonen gab folgende Antwort an:

„1. Verwendung von Medien wie Videos, Audiodateien, Bilder und interaktive Medien, um den Unterrichtsinhalt zu veranschaulichen. Dies hilft Schüler:innen mit unterschiedlichen Sprachfähigkeiten, den Stoff besser zu verstehen. 2. Visualisierungstechniken wie Mind Maps, Diagramme und Grafiken 3. Kollaboratives Lernen bzw. Gruppenarbeiten 4. Vokabellisten um den Unterrichtsinhalt besser zu

verstehen. 5. Rollenspiele, Diskussionen, Debatten und Simulationen 6. Feedbacks für Schülerinnen und Schüler“

Zwei weitere Lehrpersonen gaben an „Wortschatzarbeit und Wortschatzlisten“ bereits vor der Fortbildung gekannt zu haben. Die Antwort „Keine“, „In der Theorie sehr wenige“ und „Siehe unten“ von jeweils einer anderen Lehrer*in wurden angegeben. „Recherchearbeit, Lesen von Fachartikeln, Schreibkonferenzen“ ist die Antwort einer anderen befragten Person.

Im Gegensatz dazu wurden von den befragten Lehrpersonen nach der Fortbildung diese Sammlung genannt, die folgendermaßen zusammengefasst und nur jeweils einmal genannt werden: Scaffolding - ein Gerüst geben, um Aufgabenstellungen zu verstehen und lösen zu können und dieses immer mehr entfernen, Mindmaps von den Schüler*innen erstellen lassen, Lernplakate von den Schüler*innen erstellen lassen, Fachtexte lesen lernen, Flussdiagramme mit den Kindern gemeinsam erstellen, Würfelspiel, Teekannen-Methode, Operatoren bei Arbeitsaufträgen klar formulieren und diese mit den Schüler*innen erarbeiten, Wortschatzlisten, Wer bin ich?, Wortfelder erarbeiten, Kugellager-Methode, Visualisierungen, Darstellungsformen wechseln, Sprachbad, Merkttexte und Zusammenfassungen von den Schüler*innen erstellen lassen, Lesestrategien erarbeiten, deutliche Sprache verwenden, Fachwörter trainieren, kooperative Lernformen, kulturelle Vielfalt, Sketchnotes, Schaufensterbummel-Methode, Rätsel von den Schüler*innen erstellen lassen, Expert*innen-Gruppe-Methode, Texte vereinfachen, Lernvideos, Strategiebündel.

4.3 Einsatz im Unterricht

Der Einsatz von sprachsensiblen Unterricht wird von den Lehrkräften als sehr wertvoll erachtet, da er ihnen hilft, ihre Sprache an die Bedürfnisse der Schüler*innen anzupassen. Die Befragten sind zwar der Meinung, dass dies Erfahrung erfordert, da man vor allem zu Beginn seiner Lehrer*innentätigkeit bzw. in den ersten Dienstjahren oft nicht bewusst genug darauf achtet, die Sprache zu vereinfachen. (Dis. 1, Pos. 16, 312) Wichtige Methoden, welche die Lehrpersonen in ihrem Fachunterricht ausprobiert haben, sind der Einsatz von Flussdiagrammen (Dis. 1, Pos. 57, 165, 173; Dis. 2, Pos. 84, 94), Wortschatzarbeit (Dis. 1, Pos. 197, 205, 207, 235, 254, 259, 267, 272; Dis. 2, Pos. 160, 163, 222), Reflexionstagebücher (Dis. 1, Pos. 224, 236) und Visualisierungen, wie Piktogramme oder Skizzen. (Dis. 1, Pos. 175, 211, 214, 216; Dis. 2, Pos. 55, 60, 96, 98, 101, 103, 163) Diese Hilfsmittel erleichtern den Schüler*innen das Textverständnis und das Lernen von Fachbegriffen. Besonders effektiv sind auch Peer-Feedback-Formate und Buddy-Systeme (Dis. 1, Pos. 282, 285, 287; Dis. 2, Pos. 222,

223), sowie das Wechseln der Darstellungsformen, bei denen die Schüler*innen einerseits voneinander lernen und sich andererseits gegenseitig unterstützen. (Dis. 1, Pos. 275, 325; Dis. 2, Pos. 96, 103) Der Einsatz von visuellen Hilfsmitteln wie Piktogramme und das Wechseln der Darstellungsformen (Text, Grafik, Infografik) unterstützt das Textverständnis. Insgesamt führt der sprachensible Unterricht zu mehr Verständnis und Motivation bei den Lernenden. (Dis. 2, Pos. 168)

Und ich weiß noch ganz nach der Fortbildung war es ganz extrem. Ich habe viel langsamer auch geredet, weil ich einfach draufgekommen bin, dass ich sehr schnell rede, langsamer, klarer und eben bei jedem, bei jeder, eigentlich bei jedem Satz, den wir zum Beispiel gelesen haben. [...] Haben sich dann mehr traut auch was zu sagen und das war eigentlich das war für mich [...] diese Haltungssache war für mich das Wertvollste aus der Fortbildung (Dis. 2, Pos. 168).

Allerdings braucht es Übung und Kontinuität, um diese Methoden im Schulalltag zu etablieren.

Und vor allem halt kontinuierlich. Es reicht nicht, wenn man so punktuell macht, sondern es braucht so wie ganz viele Dinge. Und ich glaube, das ist das, was uns im Schulalltag oft ein bisschen überrennt, dass es Rituale braucht, die immer wiederkehrend sind, die sich im Schulalltag oft nicht ausgehen (Dis. 2, Pos. 233).

Ich finde es auch gut, wenn sie es in unterschiedlichen Fächern machen. Weil dann kriegen sie es auch irgendwann mit, dass das Sprachenlernen aber auch vielfältig ist, das ist ja, dass manche Wörter in einem komplett anderen Kontext ganz andere Bedeutungen haben können (Dis. 2, Pos. 237).

Das fehlt ihnen, das fehlt Ihnen total, dieser Wortschatz. Nämlich der Wortschatz und die Verknüpfungen da haben. Ich glaube, da hat meine Klasse schon ein bisschen den Vorteil, wenn dann irgendwelche Inhalte kommen, wo ich weiß, das haben wir, weiß ich nicht in Geografie auch schon besprochen, weiß ich nicht. Geschichte und Geografie überlappt sich manchmal ein bisschen, wo ich dann sagen kann ja, jetzt überleg mal, das haben wir letzte Woche (Dis. 2., Pos. 239).

Zudem sind sich die diskutierenden Lehrpersonen darüber einig, dass der Aufbau von Wortschatz und das Üben von Fachbegriffen sowie verschiedenen Stilmitteln über Fächer hinweg sehr wichtig ist, z.B. durch Vokabelhefte, Wortschatzlisten und Präsentationen, um die Schüler*innen in ihrer sprachlichen Entwicklung besser unterstützen zu können. (Dis. 1, Pos. 312; Dis. 2, Pos. 233, 237, 238, 239, 266)

Auch im Fragebogen wurde erhoben, welche sprachsensiblen Aspekte von den Lehrpersonen im Unterricht tatsächlich angewendet werden. Nach der Fortbildung gaben vier von elf

Lehrer*innen an, dass sie alle ihnen bekannten Elemente aus der Fortbildung im Fachunterricht anwenden wollen. Andere gaben an:

„Kugellager, Wer bin ich?“

„Lückentexte, Mind-Map, Lernplakat“

„Konkret werden und wurden bereits das Flussdiagramm verwendet, die Wortschatz Liste wird im nächsten Schuljahr gestartet und die Unterrichtsmethoden zur Förderung der eigenständigen Anwendung der Sprache (selbst merktexte schreiben etc) werden fließend auch jetzt versucht umzusetzen“

„Folgende möchte ich gerne ausprobieren: Podcasts, Schummler, Lehrerinnenvortrag und Merktexte.“

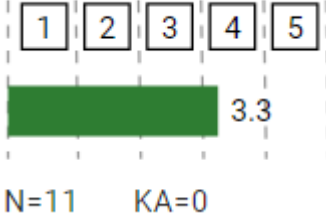
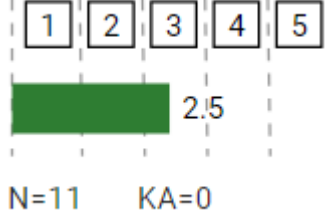
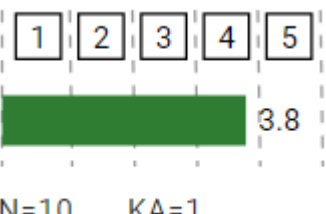
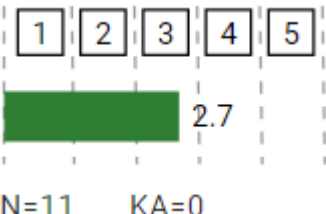
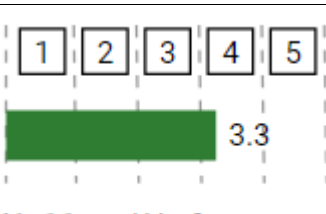
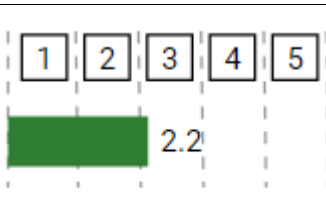
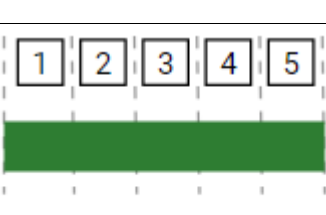
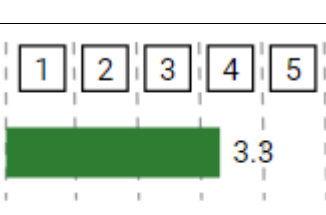
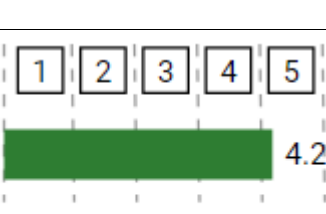
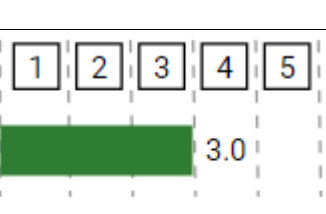
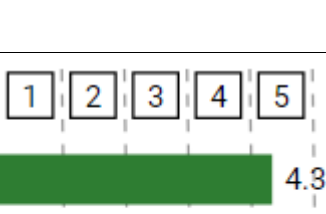
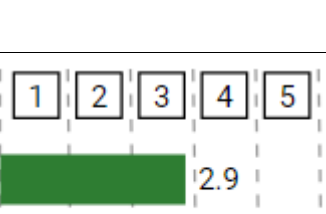
„Darstellungsformen wechseln (Text-Mindmap-Grafik“, Merktexte selber formulieren, Zusammenfassungen schreiben (Schummler), Lesestrategien, Wortschatzlisten, deutliche Sprache“

„Texte vereinfachen, Farben und Symbole einsetzen, umgekehrte Rätsel, Sketchnotes, Schummler, alle Methoden, die wir kennengelernt haben, +ausprobieren und schauen, welche für die Kinder besonders ansprechend sind“

Im Zuge des Fragebogens wurden die Lehrpersonen konkret nach Unterrichtsaktivitäten befragt, wie häufig sie diese vor der Fortbildung eingesetzt haben und wie oft sie diese im Anschluss an die Lehrveranstaltung einsetzen wollen.

In der nachfolgenden Tabelle werden diese Aktivitäten mit dem Durchschnittswert der jeweiligen Aktivität dargestellt. 1 würde bedeuten, dass diese Aktivität von allen Lehrpersonen in jeder Unterrichtseinheit praktiziert wird und 5, dass es (noch) nie eingesetzt wird. Die Aktivitäten mit den größten Veränderungen werden nachstehend aufgelistet:

Aktivitäten	vor der Fortbildung	nach der Fortbildung
Schüler*innen schreiben eigene Merktexte	N=10 KA=1	N=11 KA=0
Schüler*innen schreiben eigene (Versuchs)Protokolle	N=11 KA=0	N=9 KA=2

Schüler*innen erstellen eigene Lernplakate	 N=11 KA=0	 N=11 KA=0
Schüler*innen schreiben eigene Zusammenfassungen	 N=10 KA=1	 N=11 KA=0
Schüler*innen erstellen eigene Ideennetze, Mindmaps, Brainstormings	 N=11 KA=0	 N=11 KA=0
Schüler*innen hören Podcasts	 N=10 KA=1	 N=9 KA=2
Schüler*innen erstellen eigene Arbeitsblätter	 N=11 KA=0	 N=10 KA=1
Schüler*innen lesen Ausarbeitungen von Mitschüler*innen	 N=9 KA=2	 N=9 KA=2

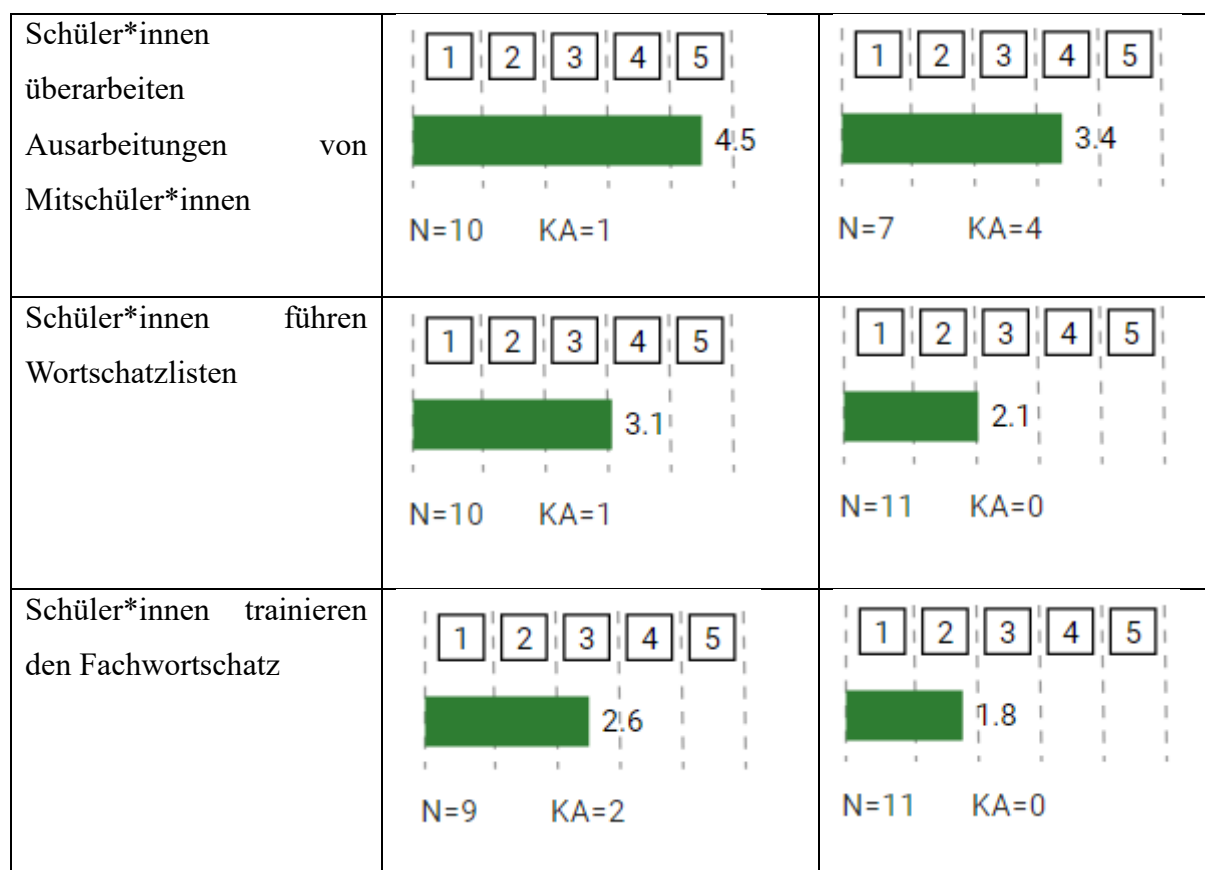


Abbildung 16: Vergleich der sprachsensiblen Unterrichtsmethoden vor und nach der Fortbildung

4.4 Lehrplan

Die Teilnehmer*innen der Diskussion 1 sind einstimmig der Meinung, dass der Sprachensible Fachunterricht im neuen Lehrplan vermerkt ist und es daher selbstverständlich ist, dass dies von allen Lehrpersonen im Fachunterricht umgesetzt wird. (Dis. 1, Pos. 10, 315) Sie sind sich darüber einig, dass es wichtig ist, dass es gesetzlich verankert ist, damit Lehrpersonen das Pflichtbewusstsein für dieses Thema entwickeln (Dis. 1, Pos. 333) und quasi dazu verpflichtet werden, dies im Fachunterricht einzusetzen. (Dis. 1, Pos. 10, 315, 330, 331, 332, 333) Zudem stellen die Diskutierenden fest, dass durch die Veränderungen des Lehrplans auf Probleme im Schulwesen reagiert werden soll und daher der Einsatz von Sprachsensiblen Fachunterricht diesen Herausforderungen entgegenwirken soll. (Dis. 1, Pos. 331)

Die Lehrpersonen der Diskussionen 2 sehen dies etwas kritischer:

Ja, das Problem ist halt, wie halt vieles in der letzten Zeit. Man kriegt halt einfach was vorgesetzt und keiner weiß eigentlich, was das wirklich dann ist. (...) Man kriegt das halt. Man liest sich das vielleicht durch, wenn überhaupt (Dis. 2, Pos. 271).

Und nach so vielen Änderungen. Drückt man das auch noch durch bis zur nächsten Änderung, oder drückt man es einfach weg (Dis. 2, Pos. 273).

Ich habe auch das Gefühl, dass der Lehrplan zwar theoretisch sehr viel Relevanz hat, natürlich, aber praktisch nicht, weil er teilweise auch und so habe ich das auch immer wahrgenommen. (..) Sehr umfassend ist, dass er eigentlich sehr überfordernd ist und das letztendlich vieles im Ermessen der Lehrperson liegt, weil du einen Lehrplan nie auf jede Klasse gleich anwenden kannst, außer du hast gewisse Grundprinzipien oder halt einen gewissen Fokus, wie zum Beispiel jetzt (Dis. 2, Pos. 283).

Aber ich glaube, es werden viele nicht lesen und dann wird das Problem kommen. Viele werden nicht einmal wissen, was man da liest und es wird ihnen eventuell egal sein, weil sie ja gar nicht, weil sie auch nicht den Sinn und Zweck wissen (Dis. 2, Pos. 285).

Zudem sind die Lehrpersonen aus der Diskussion 2 der Meinung, dass Lehrpersonen keiner Kontrolle ausgesetzt sind und daher kommt es dazu, dass Lehrpersonen Lehrplanvorgaben oft nicht umsetzen. (Dis. 2, Pos. 249, 251, 288) Zudem wird in der Diskussion schon auch angesprochen, dass diese Lehrplanänderungen ein bestimmtes Ziel verfolgen und Schüler*innen das Recht darauf haben, dass Lehrpersonen diese Neuerungen, auch wenn es nur für eine begrenzte Zeit ist, gewissenhaft umsetzen:

Aber ich denke mir zumindest ist dann jeder am gleichen Informationsstand, was der Stand momentan ist. Ich denke mir schon, das ist ja cool. Ja, und wenn ich als Lehrperson dann entscheide, wie ich in meinem Unterricht rede, das entscheide ich. Dann entscheide ich mich ganz bewusst gegen die Vorgaben, die vielleicht schon bildungswissenschaftlich überprüfte Einflüsse in den Lehrplan sind. Und dann mache ich es aber wirklich wissentlich. So ist es einfach ein Negieren von Neuerungen, von Einflüssen, von Reformen, weil ja, das sitze ich aus und bis in fünf Jahre ist ja schon wieder was anderes. Und damit vergehen aber Jahre, die unseren Schülerinnen und Schülern fehlen, weil die sind dann schon draußen aus der Schule und dann haben sie aber eigentlich nichts von dem genossen, was gerade Thema war und das sollte dann eigentlich schon (Dis. 2, Pos. 293).

Dies wiederum löst die Diskussion aus, dass Lehrplanänderungen oder andere Veränderungen im Bildungswesen häufig stattfinden, oft sehr kurzfristig und spontan an die Bildungseinrichtungen weitergeleitet werden und eine zeitnahe Umsetzung an den Schulen vorausgesetzt wird. Die geschieht laut der Diskussionsrunde ohne gewissenhafte Vermittlung. Es wird bemängelt, dass Änderungen im Lehrplan häufig ohne ausreichende Vorbereitung und Begleitung der Lehrkräfte erfolgen, was zu Unmut und Desinteresse führen kann. Durch diese vielen negativen Faktoren ist die Diskussionsgruppe 2 der Meinung, dass erfahrene Lehrpersonen solche Prozesse schon öfter in ihrer Karriere erlebt haben und somit solche Veränderungen nicht mehr wirklich ernst nehmen. (Dis. 2, Pos. 294, 299, 328, 329)

4.5 Lehrer*innenbildung

Allgemein kann aus der Diskussion herausgefiltert werden, dass die diskutierenden Lehrpersonen einige Forderungen im Bereich der Lehrer*innenausbildung sowie -fortbildung fordern.

4.5.1 Lehrer*innenfortbildung

Die Diskussion dreht sich um die Weiterbildung von Lehrkräften (Lehrer*innenfortbildung) und deren Bedeutung für die Qualität des Unterrichts. Die Diskussion zeigt, dass Fortbildungen für Lehrkräfte ein wichtiges Thema sind, um den Unterricht sprachsensibel zu gestalten. Hierfür wurden in der Diskussion einige zentrale Punkte genannt. Folgende Aussage, welcher von allen diskutierenden Personen zugestimmt wurde, zeigt, dass das Thema für die befragten Lehrpersonen wichtig ist (Dis. 1, Pos. 79):

Oder zumindest eine Fortbildung im Lehrerdasein. Also zumindest einmal damit in Kontakt (Dis. 1, Pos. 79).

Alle Teilnehmer*innen sind der Meinung, dass die Teilnahme an einer Fortbildung zum genannten Thema notwendig ist. Es wird betont, dass viele Lehrkräfte relativ jung sind und die Ausbildung vor 40 Jahren eine andere war als heute. (Dis. 1, Pos. 65) Daher sind Fortbildungen wichtig, um auf aktuelle Entwicklungen und Herausforderungen, wie den sprachsensiblen Fachunterricht, vorbereitet zu sein. Der Lehrplan und die Methoden haben sich weiterentwickelt, sodass Fortbildungen sinnvoll sind. (Dis. 1, Pos. 68, 262) Junge Lehrkräfte haben oft eine andere Ausbildung als früher, daher sind Fortbildungen wichtig, um auf den aktuellen Stand zu kommen. (Dis. 1, Pos. 398)

Einige Teilnehmende plädieren dafür, bestimmte Fortbildungen vom Dienstgeber verpflichtend für alle Lehrkräfte für aktuelle und wichtige Themen vorzuschreiben, die zum Beispiel in einer SCHILF oder anhand von MOOCs (=Massive Open Online Courses) aufgearbeitet werden. MOOCs können den Lehrpersonen zudem eine flexible Zeiteinteilung sowie die Möglichkeit zur Nachschau bieten. (Dis. 1, Pos. 412; Dis. 2, Pos. 369, 372) Dabei wurde auch die Idee genannt, dass zumindest eine Lehrperson pro Stufenteam sich verpflichtend mit der Thematik auseinandersetzen sollte, um die Informationen und das Wissen dem restlichen Kollegium weitergeben zu können. (Dis. 2, Pos. 288, 335-337, 369) Eine weitere konkrete Idee aus der Gruppendiskussion war es Arbeitsgruppen nach Fachgruppen am Standort zu bilden, um passende Methoden zum sprachsensiblen Fachunterricht für das jeweilige Unterrichtsfach ausprobieren zu können. (Dis. 1, Pos. 414, 415, 417, 418) Andere betonen, dass Fortbildungen

niedrigschwellig und praxisnah sein müssen, um von den Lehrkräften angenommen zu werden. Es wird vorgeschlagen, verpflichtende Fortbildungen einzuführen, z.B. eine sprachensible Ausbildung für Lehrkräfte in Schulen mit vielen Schülern mit Deutsch als Zweitsprache. (Dis. 1, Pos. 69, 78)

Die Schulleitung sollte entscheiden, welche Fortbildungen für die Lehrkräfte und den jeweiligen Schulstandort sinnvoll sind. (Dis. 1, Pos. 399-401, 410) Diese könnte auch dafür plädieren, dass sich das Kollegium im Zuge des Förderkonzepts auf den sprachsensiblen Fachunterricht stützt. (Dis. 1, Pos. 77; Dis. 2, Pos. 345, 346)

Regelmäßige Auffrischungen und Anpassungen an den Standort sind wichtig, da eine häufige Konfrontation mit einer Thematik einen größeren Einfluss auf den Unterricht hat. (Dis. 1, Pos. 82, 398-401; Dis. 2, Pos. 404)

Fortbildungen sollten möglichst praxisnah und umsetzbar sein. (Dis. 1, Pos. 423) Zudem wurde von einer Lehrperson erwähnt, dass wir mit Sprache unser Wissen und unsere Expertise weitergeben und

ich glaube, wenn man da andockt und auch auf diesen emotionalen Punkt Rücksicht nimmt, die Sprache für uns alle bedeutet dieses Emotionale, dann hat das schon wieder einen ganz anderen Zugang. Also dann haben wir schon wieder einen ganz anderen Weg, wo wir vielleicht die Kolleginnen und Kollegen eher abholen können (Dis. 2, Pos. 368).

Neben verpflichtenden Elementen sind auch niedrigschwellige, freiwillige Angebote sinnvoll (Dis. 2, Pos. 334, 367-369).

Niederschwelliger Zugang. Bewusst machen, immer wieder anbieten, bestmögliche Unterstützung, Support Systeme, die in den Schulen verankert sind um. Also ich glaube, dass es, wenn es ein Angebot gäbe, das leicht zugänglich wäre, ja, dass es dann auch eher angenommen wird und das ist dann auch eher als sinnvoll erachtet wird. Oh, das unterstützt mich ja, das bringt mir was. Das erleichtert mir meine Arbeit. Das macht das Leben in der Klasse angenehmer. (..) Also wirklich, auf diese auf dieser Ebene, denke ich, wäre es viel, viel besser. Und wahrscheinlich. Leichter zu verankern als Kontrolle braucht es trotzdem. [...] (Dis. 2, Pos. 368).

Zudem braucht es Zeit, bis sich neue Konzepte im Kollegium etablieren. Der Prozess der Verankerung von Neuerungen im Schulsystem braucht Zeit und Geduld. (Dis. 2, Pos. 470)

Insgesamt zeigt sich, dass Fortbildungen für Lehrkräfte ein wichtiges Instrument sind, um den Unterricht sprachsensibel zu gestalten. Dabei sind sowohl verpflichtende als auch freiwillige, praxisnahe Angebote sinnvoll, die schrittweise im Schulsystem verankert werden müssen.

Insgesamt wird die Bedeutung von Fortbildungen für die Professionalisierung der Lehrkräfte und die Verbesserung der Lernerfolge der Schüler*innen hervorgehoben. Zudem wäre eine Fortbildung zum sprachsensiblen Fachunterricht für die befragten Lehrpersonen eine Hilfe für diejenigen Kolleg*innen, welche frustriert sind, wenn die Schüler*innen dem Unterricht nicht gut folgen können (Dis. 2, Pos. 176, 178):

Und das war für mich schon auch wieder was, wo ich gemerkt habe, da fange ich Feuer. Das ist etwas, da kann man so viel mitgeben und so viel weitergeben an, nämlich Worum geht es eigentlich? Auch um ein sich erfolgreich fühlen in dem, was man tut. Und wenn die Kolleginnen und Kollegen das nicht spüren, werden sie es den Kindern nie vermitteln können. Dann geht es immer nur darum "Ich bin angefressen, weil die verstehen das nicht. Die, die, die checken das nicht. Die machen nicht mit. Die führen sich auf, was weiß ich." Dann gibt es irgendeinen Test, wo sie irgendwas auswendig lernen müssen, wo die das auch wieder nicht verstehen. Die, die halbwegs irgendwie zurechtkommen, lernen das dann halt brav auswendig und entsprechen dann dem, was aber nicht unsere, äh, unser Bild von Lernen ist (Dis. 2, Pos. 176).

Ja, voll. Und ich glaube wirklich, dass es da also das ist ein riesen Schatz oder eine riesen Ressource. Und ja, ich bin da gerade aufgesprungen auf den Zug insofern, dass ich sage, wir brauchen mehr solche Fortbildungen für gerade junge Kollegen, die sonst nämlich auch und da gehe ich jetzt sogar einen Schritt weiter und sage Gut, für die Schülerinnen und Schüler ist es ganz wichtig. Aber es ist vor allem auch für die Lehrerinnen und Lehrer ganz wichtig, dass sie nicht, dass sie nicht ausbrennen, indem sie ganz, ganz viel reinbuttern, weil sie der Meinung sind, dass wenn ich mich noch besser vorbereite, wenn ich noch bessere Arbeitsblätter machen, wenn ich noch mehr noch Buchseiten kopiere und einen Stationenbetrieb mit 5 Millionen Fachtexten und ich weiß nicht was und die Kinder schießen mit dem Bällchen herum. Ja warum? Und ich glaube, das ist das, weil es eine Win-Win Situation ist für die Schülerinnen und Schüler, aber sehr wohl auch für die jungen Kollegen, die lernen, sich zu professionalisieren, auf das einzustellen, was in den Schulen wirklich gebraucht wird, und die Schülerinnen und Schüler wirklich wieder dort abzuholen, wo sie sind. (...) Auf eine professionelle Art und Weise, nämlich mit einem fundierten Wissen, das man hier abholen kann. Und das ist für mich großartig (Dis. 2, Pos. 178).

4.5.2 Lehrer*innenausbildung

Die Diskussion dreht sich um die Bedeutung von sprachsensiblen Unterricht in der Lehrer*innenausbildung. Es wird deutlich, dass viele Lehrer*innen dieses Thema in ihrer Ausbildung nicht behandelt haben und sich damit überfordert fühlen, es im Unterricht umzusetzen (siehe 4.2). (Dis. 1, Pos. 197, 398; Dis. 2, Pos. 21, 24-26) Einige betonen, dass sprachsensibler Unterricht zwar didaktisch sehr wichtig sei, aber bislang nicht ausreichend in der Ausbildung verankert ist und deshalb unbedingt bereits in der Lehrer*innenausbildung integriert werden muss. Gründe, warum die diskutierenden Lehrpersonen die Thematik bereits in der Ausbildung von Lehrpersonen ansetzen würden, sind folgende:

Es wird argumentiert, dass die kürzliche Verankerung im Lehrplan dazu führen sollte, dass das Thema auch stärker in der Ausbildung präsent sein sollte und angehende Lehrer*innen besser darauf vorbereitet werden sollten. (Dis. 1, Pos. 332; Dis. 2, Pos. 319)

Ja und vor allem, wenn wir jetzt so was wie Lehrerinnenausbildung ansprechen, die wird sich ja auch an den Lehrplan orientieren, dass das vielleicht findet, dass dann auch in der Ausbildung schon mehr ähm Präsenz und kommt viel mehr vor, weil dann ist es auch einfacher, das hoffentlich umzusetzen. Also schon sehr sinnvoll, dass das im Lehrplan drinnen ist. Auf jeden Fall (Dis. 1, Pos. 332).

Aber wenn man es im Lehrplan jetzt schon drin haben, dann gehört es eigentlich in die Ausbildung auch hinein. Muss man schon sagen (Dis. 2, Pos. 319).

Lehrpersonen sollen ein Werkzeug mitbekommen, wie sie sprachsensibel unterrichten, da sie die Sprachsensibilität somit von Anfang an in ihrem Unterricht einsetzen, da es didaktisch essenziell ist. (Dis. 1, Pos. 69, 398, 401, 402, 403)

In der Diskussion wird darüber gesprochen, dass in der Lehrer*innenausbildung die Basis für die Thematik gelegt werden muss und diese jedoch danach nicht ins Leere gehen darf, sondern auch danach immer wieder darauf aufgebaut werden soll. (Dis. 1, Pos. 398, 401, 404)

4.6 Erfahrungen und Feedback

Die Diskussion dreht sich um die Bedeutung von sprachsensiblen Unterricht und die Herausforderungen, die damit verbunden sind. Die Teilnehmenden betonen, dass viele Lehrkräfte sich der Problematik nicht bewusst sind und ihre Sprache nicht an die Bedürfnisse der Schüler*innen anpassen. Dies führt dazu, dass viele Inhalte für die Lernenden unverständlich bleiben. (Dis. 1, Pos. 12, 23, 24, 197) Eine erschütternde Wahrnehmung einer Teilnehmer*in lautet (Dis. 1, Pos. 36):

Und ich habe auch schon so ein bisschen das Gefühl bekommen bei unseren Kindern, dass das für sie normal ist, viel nicht zu verstehen (Dis 1., Pos. 36).

Die durchgeführte Fortbildung zum Thema sprachsensibler Fachunterricht hat bei den Teilnehmenden ein größeres Bewusstsein geschaffen und sie dazu angeregt, ihre Unterrichtspraxis zu reflektieren und anzupassen. Zudem muss erwähnt werden, dass die Diskussion gezeigt hat, dass die Fortbildung vermittelt hat, dass es nicht um eine Anreihung von unterschiedlichen Methoden, sondern um eine sprachensible Grundhaltung geht. (Dis. 1, Pos. 166, 170, 171, 178, 180, 184, 219, 221, 262; Dis. 2, Pos. 84, 168, 169, 176, 179, 181)

Natürlich weiß man, sie machen es, weil sie es nicht verstehen. Aber eigentlich lernt man das viel, aber man lernt es viel mehr zu schätzen, dass die Kinder das auch einfordern. Und. Also, wenn man sagt ziemlich

schnell, naja, sie arbeiten nicht mit oder das interessiert sie nicht. Aber ja, sie schalten eben erst dann ab, wenn sie nichts mehr verstehen (Dis. 1, Pos. 221).

Und es ist ja irgendwie auch logisch, weil wenn ich beginne zu unterrichten, bin ich auch noch viel mehr mit mir selbst und meinem Unterricht beschäftigt, mit dem, was ich jetzt vielleicht rüberbringen will und merke das gar nicht so. Okay, die Hälfte, was ich jetzt gesagt habe, hat eh keiner verstanden, weil es viel zu schwierige Wörter sind, sondern ich bin vielleicht eher oder fokussiere mich dann mehr darauf, wie wirke ich auf die anderen? Weil das einfach irgendwann viel selbstverständlicher wird, wenn man schon länger unterrichtet (Dis. 1, Pos. 262).

Konkrete Methoden, die den Lehrpersonen jedoch besonders in Erinnerung geblieben sind, wie das Verwenden von Visualisierungen, das Erklären von Fachbegriffen oder das Einüben von Feedback-Geben durch klare vorgegebene Sprachstrukturen haben sich als hilfreich erwiesen. (Dis. 1, Pos. 197, 207, 224; Dis. 2, 57, 59, 96, 98, 101, 103, 105, 222)

Wir waren lange damit beschäftigt, aber sie haben es dann geschafft und sie haben sich sehr gefreut. Cool. Also so viel zum aus dem Text herauslesen, was drinnen steht, ne? Also da haben sie wirklich Satz für Satz. Und sie haben sich überlegt, welche Zeichnung brauche ich denn jetzt? Das haben sie wirklich gut gemacht. Für eine erste Klasse (Dis. 2, Pos. 98).

Allerdings betonen die Lehrkräfte, dass es Zeit braucht, solche Praktiken zu verinnerlichen und in den Unterricht zu integrieren. Der Vergleich damit, dass der sprachensible Fachunterricht wie ein neues Unterrichtsfach gesehen werden kann, das zu Beginn viel Unterrichtsvorbereitung verlangt und mit der Zeit einfach mit der jeweiligen Lehrer*innenrolle verschmilzt, stimmt positiv. (Dis. 1, Pos. 82, 313, 314, 320; Dis. 2, Pos. 57, 110, 113, 470)

[...] Je öfter du es machst und je länger du es machst, desto eher wird es einfach Teil deines Unterrichts. Und das wird dann für dich auch keinen Aufwand mehr darstellen, sondern das wird die Art sein, wie du unterrichtest (Dis. 1, Pos. 313).

[...] Wir haben das einmal gemacht und ich hätte dann, glaube ich, die Kinder mehr dazu motivieren sollen, mit dem Thema zu arbeiten [...] (Dis. 2, Pos. 57).

[...] Aber wenn ich das trainiert habe, dann bin ich ja schon selbstbewusster und fang, auch wenn es schwierig ist, mal an. Eigentlich ist es voll Selbstbewusstsein, dass sie einfach mal beginnen zu zeichnen oder zu machen und dann können sie auch sowas sicher noch besser angehen (Dis. 2, 110).

[...] Man braucht den Glauben daran, dass gute Dinge in einem Prozess mit der Zeit Fuß fassen werden, in einem System. Aber es dauert, das ist das. Also ich denke mal, bis die Dinge wirklich überall so durchsickern und ankommen das dauert Jahre, bis es zu einem Selbstverständnis wird. [...] Ich weiß nur,

wie man die Neue Mittelschule, wie das eben so das große Thema war, hat es geheißen okay, so in fünf bis acht Jahren, wenn die ersten 1 bis 2 Durchgänge sind, dann kann man davon sprechen, dass diese Dinge, die so wichtig sind, einmal im Lehrkörper angekommen sind. Und diese Prinzipien sich langsam, langsam, langsam im Kollegium durchsetzen. Und ich denke mir, das ist das, was wir, glaube ich, brauchen, dass wir einerseits Multiplikatoren sind auf einer niederschwelligen Art und Weise, dass es Angebote gibt in den Schulen, wo Lehrerinnen und Lehrer, die sich dafür interessieren, auch wirklich Fortbildungen machen können. Dass es Raum dafür gibt und dass man idealistisch bleibt und sagt okay, es braucht einfach Zeit. Und es ist zwar schade für die Kinder, (..) ja, aber es ist halt so man kann es über die Lehrer nicht drüberstülpen[...], aber es ist etwas Gutes auf dem Weg (Dis. 2, Pos. 470).

Ein zentraler Aspekt ist auch die Bedeutung von Sprachförderung über die Fächer hinweg. Die Teilnehmenden sehen großes Potenzial darin, Schlüsselkompetenzen wie das Textverständnis oder den Umgang mit Fachsprache fächerübergreifend zu üben. (Dis. 2, Pos. 237, 239, 264) Hier ist jedoch zu bedenken, dass nicht alle Methoden für alle Klassen passend sind, da auf Gruppengröße, Dynamik und Interessen der Schüler*innen Rücksicht genommen werden sollte. (Dis. 1, Pos. 125, 127; Dis. 2, Pos. 116, 118) Dafür wären eine bessere Abstimmung im Kollegium und eine kompetenzorientierte Jahresplanung hilfreich. (Dis. 2, Pos. 243, 245, 246, 266) Die Diskussion zeigt aber auch, dass solche Veränderungen im Schulsystem auf strukturelle Hürden stoßen können. (Dis. 2, Pos. 267, 293, 294, 299, 328-332)

Ich glaube auch, dass es ganz stark daran liegt, wie sehr sich Kolleginnen und Kollegen untereinander austauschen und wie sehr ein fachlicher Austausch stattfindet und wie viel Raum das überhaupt in den Schulen und im System hat, was ja gegen Null geht [...] (Dis. 2, Pos. 267).

Viele Lehrer*innen fühlen sich überfordert von ständigen Reformen und Vorgaben, welche durch den regelmäßigen Wechsel oft nicht mehr ernst genommen und seltener umgesetzt werden. (Dis. 2, Pos. 283, 294, 299, 328-332) Zudem fehlt es oft an Unterstützung und Kontrolle seitens der Schulleitung oder dem Dienstgeber. (Dis. 2, Pos. 288, 344, 455, 456) Die Teilnehmenden betonen daher die Wichtigkeit einer positiven Grundhaltung und intrinsischen Motivation, um sprachsensiblen Unterricht umzusetzen. Niederschwellige Fortbildungsangebote und eine stärkere Verankerung im Lehrplan könnten hier hilfreich sein. (Dis. 2, Pos. 368)

Niederschwelliger Zugang. Bewusst machen, immer wieder anbieten, bestmögliche Unterstützung, Support Systeme, die in den Schulen verankert sind um. Also ich glaube, dass es, wenn es ein Angebot gäbe, das leicht zugänglich wäre, ja, dass es dann auch eher angenommen wird und das ist dann auch eher als sinnvoll erachtet wird. Oh, das unterstützt mich ja, das bringt mir was. Das erleichtert mir meine Arbeit. Das macht

das Leben in der Klasse angenehmer. (..) Also wirklich, auf diese auf dieser Ebene, denke ich, wäre es viel, viel besser. Und wahrscheinlich. Leichter zu verankern als Kontrolle braucht es trotzdem. [...] (Dis. 2, Pos. 368)

4.7 Ideen und Visionen

Zusammenfassend geht es in den Textpassagen um verschiedene Ideen und Visionen, wie sprachensible Unterrichtsprinzipien stärker in den Fachunterricht integriert werden können. Von den diskutierenden Lehrpersonen werden Ideen und Visionen in unterschiedlichen Bereichen angesprochen. Vorgeschlagen werden Fortbildungen für Lehrkräfte, fachspezifische Ausbildungen in Fachgruppen, die Aufnahme sprachsensibler Elemente in Schulbücher sowie eine schulspezifische Überarbeitung des Lehrplans. Dabei sollen Lehrkräfte als Botschafter*innen für diese Themen, also als „SPRACHSENSIBELCHEN“ fungieren und schrittweise Veränderungen umsetzen. Die Umsetzung wird als herausfordernd, aber wichtig erachtet, um den sprachlichen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden. Von den diskutierenden Personen wird vorgeschlagen, in Schulbüchern explizite Hinweise und Erklärungen zu sprachsensiblen Fachunterricht aufzunehmen, z.B. durch Symbole oder Glossare. (Dis. 2, Pos. 373, 374, 386, 409-411) Außerdem könnte man die Lehrpläne schulspezifisch überarbeiten, um Unterrichtsprinzipien stärker in den Fachunterricht zu integrieren. (Dis. 1, Pos. 63; Dis. 2, Pos. 390) Für Lehrkräfte wären geeignete Fortbildungen sinnvoll, die fachspezifisch ausgerichtet sind, von der Schulleitung vorgeschrieben werden und in Fachgruppen stattfinden könnten. Zudem war der Wunsch nach der MOOC zum sprachsensiblen Fachunterricht. (Dis. 1, Pos. 77, 412, 414, 415, 417; Dis. 2, Pos. 369) Dabei wird betont, dass der Aufwand für die Vorbereitung des sprachsensiblen Unterrichts nicht unterschätzt werden sollte, aber durch Routine und Unterstützung in Fachgruppen reduziert werden kann. Insgesamt sehen die Befragten die Lehrkräfte als wichtige "Botschafter*innen" für sprachsensiblen Fachunterricht. (Dis. 2, Pos. 471)

4.8 Offene Fragen

Nach Abschluss der Fortbildung äußerten die Lehrpersonen einige offene Fragen, die Rückschlüsse auf ihre Bedürfnisse und Erwartungen im Hinblick auf zukünftige Fortbildungsformate erlauben. Diese Fragen geben wertvolle Hinweise darauf, welche Aspekte der Fortbildung noch vertieft werden könnten und welche Themen weiterhin von Interesse sind. Die Frage, wie Jahresplanungen im Team erstellt werden können, deutet auf das Bedürfnis nach einer intensiveren Kooperation unter den Lehrkräften hin, um sprachsensiblen Unterricht

effizient zu planen. In diesem Zusammenhang wird auch gefragt, wie gutes sprachliches Feedback gegeben werden kann, um die Lernenden bestmöglich zu unterstützen. (Fragebogen 2, Frage 21, Antwort 1)

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Frage, wie Eltern und erziehungsberechtigte Personen besser in den sprachsensiblen Fachunterricht einbezogen werden können, um eine unterstützende Lernumgebung zu schaffen.

„Wie können wir die Eltern und Erziehungsberechtigten besser in den sprachsensiblen Unterricht einbeziehen, um eine unterstützende Lernumgebung zu schaffen? Welche Rolle spielen digitale Tools und Technologien bei der Förderung von Sprachkompetenzen im Unterricht und wie können sie effektiv eingesetzt werden?“ (Fragebogen 2, Frage 21, Antwort 3).

Dies verweist auf die Notwendigkeit einer engeren Zusammenarbeit zwischen Schule und Erziehungsberechtigten, insbesondere in Hinblick auf die Förderung von Sprachkompetenzen. Weiters fragten sich die Teilnehmer*innen in der Gruppendiskussion, wie das Thema in den Volksschulen behandelt wird, ob der Sprachensible Fachunterricht in diesem Lehrplan auch verankert ist bzw. wie Volksschullehrpersonen diesbezüglich geschult sind und ob hier eine intensivere Zusammenarbeit mehr Erfolge bringen könnte. (Dis. 2, Pos. 63)

Die Rolle von digitalen Tools und Technologien wurde ebenfalls thematisiert. Es wird gefragt, wie diese effektiv zur Förderung von Sprachkompetenzen im Unterricht eingesetzt werden können. Dieser Punkt weist auf das Potenzial hin, digitale Medien verstärkt in den Unterricht zu integrieren, um Sprachlernprozesse zu unterstützen.

Abschließend wird diskutiert, was jede Klasse oder Schule besitzen sollte, um die Planung von sprachsensiblen Unterricht zu erleichtern. (Fragebogen 2, Frage 21, Antwort 5) Dies könnte beispielsweise auf Ressourcen, wie spezifische Lehrmaterialien oder digitale Werkzeuge, abzielen, die die Umsetzung sprachsensibler Didaktik im Alltag unterstützen.

Insgesamt verdeutlichen diese offenen Fragen den Wunsch der Lehrpersonen nach einer stärkeren Einbindung von Teamarbeit, technologischen Innovationen und einer intensiveren Elternbeteiligung zur Weiterentwicklung eines effektiven, sprachsensiblen Fachunterrichts.

5 Fazit

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Fachliteratur zum sprachsensiblen Fachunterricht bereits eine Vielzahl an Forschungsergebnissen geliefert hat, diese Erkenntnisse es jedoch noch nicht in die Klassenzimmer der Wiener Mittelschulen geschafft haben. Die erforschten Ergebnisse lassen sich daher auf den Großteil der Schulen umlegen, da die Propand*innen so gut wie alle Unterrichtsfächer und Alters- bzw. Dienstaltersgruppen abdecken. Daraus lässt sich der Schluss ziehen, dass dies einen Durchschnitt für alle Wiener Mittelschulen darstellt. Zehn der elf Teilnehmer*innen haben mit dem Begriff etwas anderes gemeint, als er in der Theorie darstellt. Der Lehrplan ist bereits 1,5 Schuljahre im Einsatz und aus der Gruppendiskussion geht hervor, dass ihn nicht alle Lehrpersonen durchgearbeitet haben bzw. über die Änderungen Bescheid wissen. Um die Fortbildung mit der Theorie vergleichen können, wird auf die sechs Fortbildungsmerkmale (siehe 2.1) näher eingegangen. Das Feedback der teilnehmenden Lehrpersonen hat gezeigt, dass die Auswahl der Fortbildungsinhalte dem Interesse der Lehrkräfte entsprach und deshalb als sinnvolle Veranstaltung beurteilt werden kann. Grundsätzlich wurde in der Fortbildung versucht Lehrpersonen mit den gleichen Unterrichtsfächern in Teams einzuteilen, um gemeinsam an fachbezogenen Inhalten zu arbeiten. Was sich im Zuge der Veranstaltung jedoch herauskristallisierte sowie von den Teilnehmer*innen in den Gruppendiskussionen auch erwähnt wurde, war der Wunsch nach intensiverer fachlicher Zusammenarbeit. Dies war jedoch im Zuge dieser Forschung aufgrund der kleinen Teilnehmer*innenzahl leider nicht möglich. Vorschlag wäre hierfür eine gemeinsame Einführung in das Thema mit anschließender Fachgruppen-Fortbildungen. Im Konzept der „Lesson studies“ wird erwähnt, dass eine ausführliche Feedbackmöglichkeit gegeben werden sollte, um die Fortbildungsinhalten fortlaufend zu verbessern und auch als integralen Bestandteil des Unterrichts zu machen. Im Zuge dieser Forschung musste ausschließlich auf die Rückmeldung in den Gruppendiskussionen zurückgegriffen werden, da eine Hospitation am Beginn der Forschung angedacht wurde, den Rahmen dieser Arbeit jedoch weit überschritten hätte. Schüler*innendaten konnten auch nicht herangezogen werden, da die „Ausprobierphase“ bedauernswerterweise eher kurz und spät im Schuljahr angesetzt war. Durch die Möglichkeit die aus der Fortbildung erarbeiteten Inhalte im Unterricht selbst auszuprobieren, konnten die Teilnehmer*innen ihre eigene Wirksamkeit des Handelns erleben und in der Gruppendiskussion darüber sprechen. Rückblickend wäre es womöglich für vereinzelte Lehrpersonen hilfreich gewesen eine To-Do-Liste für die Zeit des Ausprobierens zur Hand zu haben, um gezielter unterschiedliche Aktivitäten und Methoden auszuprobieren. Die Fortbildung hat in Anlehnung an die Literatur zwei Tage gedauert und die Inhalte wurden sowohl in Input, Erprobung und

Reflexion geteilt. Um die Zeit sinnvoll zu nutzen, da es für das Thema Wochen an Input zu füllen gäbe, wurden Inhalte für die Lehrpersonen anhand sprachsensibler Methoden, die im Unterricht angewendet werden können, verbunden.

Die Forschungsfrage „Inwieweit kann mit Hilfe einer Lehrer*innen-Fortbildung zum Thema ‚Sprachsensibler Fachunterricht‘ der Unterricht aus der Sicht der Lehrpersonen positiv beeinflusst werden?“ kann anhand der erhobenen Forschungsdaten umfassend beantwortet werden. Die Fortbildung zum Thema „Sprachsensibler Fachunterricht“ hat aus der Sicht der Lehrpersonen mehrere positive Einflüsse auf den Unterricht, die im Folgenden detailliert dargestellt werden. Eine der zentralen Erkenntnisse aus der Fortbildung ist das vertiefte Verständnis der Lehrpersonen für die Bedeutung und den Nutzen des sprachsensiblen Fachunterrichts. Vor der Fortbildung war vielen Lehrpersonen nicht klar, was genau unter sprachsensiblen Fachunterricht zu verstehen ist. Einige hatten die Vorstellung, es gehe lediglich darum, respektvoll und angemessen mit den Schüler*innen zu sprechen, richtig zu gendern oder die Fachsprache stark zu vereinfachen. Erst durch die Fortbildung wurde deutlich, dass es darum geht, die Unterrichtssprache so zu gestalten, dass sie für die Lernenden verständlich ist, ohne dabei die fachlichen Inhalte zu verwässern. Die Lehrpersonen erkennen nun, dass sprachensible Methoden nicht nur für Schüler*innen mit Deutsch als Zweitsprache, sondern für alle Lernenden von Vorteil sind. Diese Erkenntnis hat zu einer positiven Veränderung in der Einstellung der Lehrpersonen geführt, die nun die Wichtigkeit der sprachlichen Unterstützung im Fachunterricht stärker betonen. Die Fortbildung hat den Lehrpersonen eine Vielzahl von Methoden und Tools vermittelt, die sie in ihrem Unterricht anwenden können. Diese Methoden umfassen unter anderem das Verwenden von Visualisierungen, das Erstellen von Wortschatzlisten, das Einüben von Fachbegriffen und das Wechseln der Darstellungsformen. Die Lehrpersonen haben positive Erfahrungen mit diesen Methoden gemacht und sehen sie als Bereicherung für ihren Unterricht. Besonders hervorgehoben wurden Methoden wie das Erstellen von Flussdiagrammen, das Einüben von Fachbegriffen durch Wortschatzarbeit, das Verwenden von Reflexionstagebüchern und das Einsetzen von Visualisierungen wie Piktogrammen oder Skizzen. Diese Hilfsmittel erleichtern den Schüler*innen das Textverständnis und das Lernen von Fachbegriffen. Der Einsatz von Peer-Feedback-Formaten und Buddy-Systemen sowie das Wechseln der Darstellungsformen haben sich als besonders effektiv erwiesen, da sie den Schüler*innen ermöglichen, voneinander zu lernen und sich gegenseitig zu unterstützen. Die Lehrpersonen berichten, dass der Einsatz sprachsensibler Methoden zu einer besseren Verständlichkeit der Unterrichtsinhalte führt. Dies hat zur Folge, dass die Schüler*innen dem Unterricht besser folgen können, was wiederum zu

einer erhöhten Motivation und aktiveren Teilnahme führt. Die Lehrpersonen sehen eine positive Veränderung in der Lernatmosphäre und im Lernerfolg der Schüler*innen. Die Fortbildung hat den Lehrpersonen Werkzeuge an die Hand gegeben, um sprachliche Hürden zu erkennen und gezielt zu überwinden. Die Schüler*innen profitieren von einer klareren und verständlicheren Sprache im Unterricht, was ihnen hilft, die fachlichen Inhalte besser zu verstehen und anzuwenden. Die Lehrpersonen sehen darin eine Möglichkeit, den Unterricht so zu gestalten, dass alle Kinder unabhängig von ihrer sprachlichen Herkunft oder ihren Lernvoraussetzungen bestmöglich gefördert werden. Ein weiterer positiver Einfluss der Fortbildung ist die Anregung zur Reflexion und kontinuierlichen Weiterentwicklung der Unterrichtspraxis. Die Lehrpersonen erkennen die Notwendigkeit, sprachensible Ansätze regelmäßig und systematisch in ihren Unterricht zu integrieren. Die Fortbildung hat ihnen gezeigt, dass es nicht nur um die Anwendung einzelner Methoden geht, sondern um eine grundsätzliche sprachensible Haltung im Unterricht. Diese Haltung beinhaltet, dass Lehrpersonen ihre Sprache bewusst an die Bedürfnisse der Schüler*innen anpassen und kontinuierlich daran arbeiten, ihre Unterrichtssprache zu verbessern. Die Lehrpersonen haben durch die Fortbildung gelernt, ihre Unterrichtspraxis kritisch zu hinterfragen und gezielt zu verbessern, um den Lernerfolg der Schüler*innen zu steigern. Die Fortbildung hat auch den kollegialen Austausch und die Zusammenarbeit gefördert. Die Lehrpersonen sehen sich als Multiplikator*innen – als „SPRACHSENSIBELCHEN“ - die das erworbene Wissen und die Methoden im Kollegium weitergeben und andere Lehrkräfte für das Thema sensibilisieren können. Dies trägt zu einer stärkeren Verankerung des sprachsensiblen Fachunterrichts im Schulalltag bei. Die Lehrpersonen betonen die Bedeutung von regelmäßigen Fortbildungen und kollegialem Austausch, um die Umsetzung sprachsensibler Ansätze kontinuierlich zu verbessern. Sie sehen die Notwendigkeit, dass Fortbildungen nicht nur einmalig, sondern regelmäßig und praxisnah angeboten werden, um die Lehrkräfte kontinuierlich zu schulen und zu unterstützen. Die Lehrpersonen wünschen sich diese Thematik für Fachkolleg*innen in einer gemeinsamen Fortbildung zu erarbeiten, um einheitliche für das jeweilige Fach passende Methoden erarbeiten zu können. Zudem plädieren die befragten Lehrpersonen auch dafür, dass der sprachensible Fachunterricht bereits in der Lehrer*innenausbildung implementiert werden muss, um diese Wichtigkeit von Beginn an in den Kompetenzbereich von angehenden Lehrkräften verankern zu können. Ein weiterer wichtiger Aspekt, der in der Diskussion zur Fortbildung zum sprachsensiblen Fachunterricht aufkommt, ist die Rolle der Schulleitung und des Dienstgebers. Die Schulleitung spielt eine zentrale Rolle bei der Umsetzung und Unterstützung sprachsensibler Ansätze im Unterricht. Die Lehrpersonen betonen, dass die Schulleitung

entscheiden sollte, welche Fortbildungen für die Lehrkräfte und den jeweiligen Schulstandort sinnvoll sind. Die Schulleitung könnte auch dafür plädieren, dass sich das Kollegium im Zuge des Förderkonzepts auf den sprachsensiblen Fachunterricht stützt. Regelmäßige Auffrischungen und Anpassungen an den Standort sind wichtig, da eine häufige Konfrontation mit einer Thematik einen größeren Einfluss auf den Unterricht hat. Die Lehrpersonen fordern zudem, dass der Dienstgeber bestimmte Fortbildungen verpflichtend für alle Lehrkräfte vorschreibt, insbesondere zu aktuellen und wichtigen Themen wie dem sprachsensiblen Fachunterricht. Dies könnte beispielsweise in Form von schulinterner Lehrerfortbildung (SCHILF) oder durch Online-Kurse (MOOCs) geschehen. Solche verpflichtenden Fortbildungen würden sicherstellen, dass alle Lehrkräfte auf dem neuesten Stand sind und die notwendigen Kompetenzen besitzen, um sprachensible Methoden im Unterricht umzusetzen. Die Lehrpersonen sehen auch die Notwendigkeit, dass Fortbildungen praxisnah und umsetzbar sein müssen, um von den Lehrkräften angenommen zu werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Lehrer*innen-Fortbildung zum Thema „Sprachsensibler Fachunterricht“ aus der Sicht der Lehrpersonen einen positiven Einfluss auf den Unterricht hat. Die Fortbildung hat das Verständnis für die Thematik vertieft, praktische Methoden vermittelt, die Unterrichtspraxis verbessert, zur Reflexion und Weiterentwicklung angeregt und den kollegialen Austausch gefördert. Die Lehrpersonen sehen den sprachsensiblen Fachunterricht als wichtigen Bestandteil ihres Unterrichts, der dazu beiträgt, die Lernbedingungen und den Lernerfolg der Schüler*innen nachhaltig zu verbessern. Die Rolle der Schulleitung und des Dienstgebers ist dabei von zentraler Bedeutung, um die Umsetzung sprachsensibler Ansätze zu unterstützen und zu fördern. Durch regelmäßige und praxisnahe Fortbildungen, die sowohl verpflichtend als auch freiwillig angeboten werden, kann die Qualität des Unterrichts nachhaltig verbessert und die sprachlichen Kompetenzen aller Schüler*innen gestärkt werden.

Herausfordernd in der Arbeit war auf jeden Fall, dass der komplette Erhebungszeitraum während des Schuljahres stattfand. Dies war dahingehend problematisch, als dass Kolleg*innen während der Fortbildungsphase meist spontan supplieren mussten, um den Schulalltag aufrecht erhalten zu können. Dies führte dazu, dass angemeldete Kolleg*innen vereinzelt absagen mussten, später dazustießen bzw. früher aus der Veranstaltung wegmussten. Zudem stellt es sich für mich als anstrengend dar, dass ich die teilnehmenden Kolleg*innen öfter erinnern musste, dass sie den Fragebogen ausfüllen, was im Kollegium zu kleinen Auseinandersetzungen führen könnte, wenn man als Person auf der gleichen Hierarchieebene ständig auf etwas hinweisen muss. Zudem finde ich es rückblickend sehr schade, dass ich die

Fortbildung relativ spät im Schuljahr ansetzte, sodass ein ausführliches Experimentieren in der Klasse nicht komplett gegeben war. Besser wäre es gewesen, den Kolleg*innen mehr Zeit zum Ausprobieren zu ermöglichen und eventuell eine Zwischenreflexion einzubauen, um Inhalte besser festigen zu können.

Durch die Forschungsergebnisse haben sich für mich neue Lücken bzw. Erkenntnisse aufgetan, welche weiter erforscht werden könnten. Zum einen wäre es eine flächendeckende Fortbildung für alle in Wien tätigen Lehrpersonen zu ermöglichen, um sie von dem Konzept des sprachsensiblen Fachunterrichts zu überzeugen, um zumindest ein wenig Frustration zu nehmen. Dem geht herbei, dass ich es für die Zukunft essenziell finden würde, dass bei jeder Lehrplanreform oder ähnlichen Änderungen eine intensive Auseinandersetzung zu den jeweiligen Thematiken gesetzlich vorgeschrieben wird. Hierbei könnten die bereits verwendeten MOOCs verfeinert werden und eventuell mit Präsenzveranstaltungen gekoppelt werden. Ein Ansatz für die Weiterentwicklung des sprachsensiblen Fachunterrichts wäre die Durchführung eines Schulversuchs, bei dem gezielt eine „Sprachlehrperson“ ihre ganze Lehrverpflichtung in einer Klasse zusätzlich zu den „Regelehrpersonen“ um die Schüler*innen mit sprachsensiblen Aspekten begleiten zu können. Hierbei könnte untersucht werden, wie sich eine kontinuierliche und systematische Anwendung sprachsensibler Prinzipien auf die Lernentwicklung der Lernenden auswirkt. Eine solche Erprobungsphase könnte wertvolle Erkenntnisse liefern, um langfristige Konzepte zur Implementierung sprachsensibler Methoden in den Schulalltag zu entwickeln. Insbesondere die Möglichkeit, Unterricht langfristig aufbauend zu gestalten und Sprachförderung nicht nur punktuell, sondern als durchgängiges Prinzip einzuführen, könnte nachhaltige Verbesserungen im Bildungssystem bewirken. In meiner Rolle als Sprachbildungskoordinatorin an unserem Schulstandort werde ich es mir zur Aufgabe nehmen, alle meine Kolleg*innen zum sprachsensiblen Fachunterricht zu motivieren und ihnen die positiven Aspekte dieses Konzepts zu vermitteln. Durch das Weiteranbieten der Fortbildungsinhalte sowie erprobte Unterrichtsmaterialien möchte ich hinarbeiten, unsere Bildungseinrichtung als „Schule der SPRACHSENSIBELCHEN“ zu machen.

6 Literaturverzeichnis

- Akademie für ganzheitliches Kinder- & Jugendcoaching. (2022). *Positive Fehlerkultur*.
<https://akademie-gkj.de/41-fehlerkultur/>
- Amann, E. G. & Egger, A. (2021). *Micro-Inputs Resilienz: Lebendige Modelle, Interventionen und Visualisierungshilfen für das Resilienz-Coaching und -Training* (3. Auflage).
Training aktuell. managerSeminare Verlags GmbH.
- Becker-Mrotzek, M., Gogolin, I., Roth, H.-J. & Stanat, P. (Hrsg.). (2023). *Sprachliche Bildung: Bd. 10. Grundlagen der sprachlichen Bildung*. Waxmann.
- Becker-Mrotzek, M., Höfler, M. & Wörfel, T. (2021). Sprachsensibel unterrichten – in allen Fächern und für alle Lernenden. *Swiss Journal of Educational Research*, 43(2), 250–259. <https://doi.org/10.24452/sjer.43.2.5>
- Becker-Mrotzek, M. & Woerfel, T. (2020). Sprachsensibler Unterricht und Deutsch als Zweitsprache als Gegenstand der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. CRAMER, J. König, M. ROTHLAND & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/hblb2020-011>
- Beese, M. (2010). *Sheltered Instruction Observation Protocol: The SIOP Model*.
<https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/siop.pdf>
- Beese, M. (2019). *Sheltered Instruction Observation Protocol (SIOP): ein Modell zum integrierten Fach- und Sprachlernen in allen Fächern mit besonderem Fokus auf Zweitsprachenlernende*. https://epub.ub.uni-muenchen.de/61745/1/Beese_SIOP.pdf
- Bildungsdirektion Wien, Sprachförderzentrum Wien, PH Wien & KPH Wien/Krems (Hrsg.). *Handlungsfelder von Sprachbildungskoordinator*innen*. https://www.sfz-wien.at/images/sfz_img/startseite_pdf/Handlungsfelder%20von%20Sprabiko_VS%20u%20SEK%20I.pdf
- Bolte, D., Both, S., Düppe, N., Hamann, C., Kölle, B., Krehan, T., Lehmann, A., Pechstein, O., Pilz, A., Reblin, M., Reinisch, K., Sarich, T., Siehr, I. & Ulrich, W. (2013). *Sprachsensibler Fachunterricht: Handreichung zur Wortschatzarbeit in den Jahrgangsstufen 5-10 unter besonderer Berücksichtigung der Fachsprache*. Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM).
https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/themen/sprachbildung/Durchgaengige_Sprachbildung/Publikationen_sprachbildung/sprachsensibler_fachunterricht/1_Sprachsensibler_Fachunterricht-Vorwort.pdf

- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. *Fort- und Weiterbildung von Pädagoginnen und Pädagogen*.
<https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/fpp/lfbw.html>
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. *Lehrplan der Mittelschule*.
https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp/lp_ms.html
- Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur über die Lehrpläne der Mittelschulen; Bekanntmachung der Lehrpläne für den Religionsunterricht,
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850> 28.08.2024).
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.). (2022). *Lesen - Kompetenzprofil für Pädagoginnen und Pädagogen (LesenKompP)*.
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur. *IQES Evaluationscenter*.
<https://www.iqes.net/>
- Buschfeld, D. (2021). Aufgaben sprachsensibel gestalten. *Pädagogik*(9), 18–21.
<https://doi.org/10.3262/PAED2109018>
- Busse, V. & Müller, N. (2022). *Schreiben fachübergreifend fördern: Grundlagen und Praxisanregungen für Schule, Unterricht und Lehrkräftebildung* (L. Siekmann, Hg.). Kallmeyer.
- Butler, M. & Goschler, J. (2019). *Sprachsensibler Fachunterricht: Chancen und Herausforderungen Aus Interdisziplinärer Perspektive. Sprachsensibilität in Bildungsprozessen Ser.* Springer.
- Carnevale, C. & Wojnesitz, A. (2014). Sprachsensibler Fachunterricht in der Sekundarstufe: Grundlagen - Methoden - Praxisbeispiele. *ÖSZ Praxisreihe*(23).
https://www.hum.at/images/unterrichtsentwicklung/fachpraxis/Praxisreihe_23web.pdf
- CASPARI, D., KLIPPEL, F. & Le K, M. (2022). *FORSCHUNGSMETHODEN IN DER FREMDSPRACHENDIDAKTIK; EIN HANDBUCH*. NARR FRANCKE ATTEMPTO VER.
- Cornelsen Verlag GmbH (Hrsg.). *Duden: Wörterbuch*.
<https://www.duden.de/rechtschreibung/Alltagssprache>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. <https://doi.org/10.54300/122.311>
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5., vollst. überarb., akt. u. erw. Aufl. 2016). Springer-Lehrbuch. Springer Berlin Heidelberg.

- Dresing, T. & Pehl, T. (2018). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse: Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (8. Auflage). Eigenverlag.
- Dudley Peter (Hrsg.). (2015). *Lesson Study: Professional learning for our time*. Routledge.
- Feller, W. & Stürgh, A. (2017). *Was Österreichs Lehrer lernen*. Agenda Austria.
<https://www.agenda-austria.at/publikationen/was-oesterreichs-lehrer-lernen/lehrerfortbildung-in-oesterreich/>
- Gantefort, C. & Maahs, I.-M. (2023). *Scaffolding*.
file:///C:/Users/RafaelaGrosschedl/Downloads/230206_Basiswissen__Scaffolding.pdf
- Gogolin, I. (2021). *BILDUNGSSPRACHE: Was versteht man unter Bildungssprache? Welche Merkmale zeichnen sie aus? Wie kann sie im Schulsystem gefördert werden? Welche Rolle spielt Zwei- oder Mehrsprachigkeit dabei?* Universität Hamburg.
<https://www.mehrsprachigkeit.uni-hamburg.de/oeffentlichkeit/grundwissen/bildungssprache.html>
- Grothus, I., Renz, M., Rzejak, D., Schlamp, K., Daschner, P., Imschweiler, V., Lipowsky, F., Schoof-Wetzig, D. & Steffens, U. (2018). Qualitätssicherung in der Lehrerfortbildung und Wirkungsforschung. *forum Lehrerfortbildung*(47), Artikel 5, 123–141.
- Kreis, I. & Unterköfler-Klatzer, D. (Hrsg.). (2017). *Klagenfurter Beiträge zur Bildungsforschung und Entwicklung: Band 1. Fortbildung Kompakt: Wissenschaftstheoretische und praktische Modelle zur wirksamen Lehrer/innenfortbildung* (1. Auflage). Wien : Bozen : StudienVerlag.
- Kuckartz, U. (2014). *Mixed Methods*. Springer Fachmedien Wiesbaden.
<https://doi.org/10.1007/978-3-531-93267-5>
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4 [überarbeitete] Auflage). *Grundlagentexte Methoden*. Beltz Juventa.
- Kühl, S. (2009). *Handbuch Methoden der Organisationsforschung: Quantitative und Qualitative Methoden* (1. Aufl.). VS, Verl. für Sozialwiss.
- Lamnek, S. & Krell, C. (2016). *Qualitative Sozialforschung: Mit Online-Material* (6., überarbeitete Auflage mit Online-Materialien). Beltz.
- Leisen, J. (2013). *Handbuch Sprachförderung im Fach: Sprachsensibler Unterricht in der Praxis*. Klett.
- Leisen, J. (2018, cop. 2017). *Handbuch Fortbildung Sprachförderung im Fach: Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis* (1. Aufl.). Ernst Klett Sprachen.
- Leisen, J. (2020). *Handbuch Lesen im Fachunterricht: Sachtexte sprachsensibel bearbeiten : Verstehendes Lesen vermitteln* (1. Auf). Ernst Klett Sprachen.

- Leisen, J. (2023). 17 Sprachsensibler Fachunterricht. In C. Efing & Z. Kalkavan-Aydin (Hrsg.), *Berufs- und Fachsprache Deutsch in Wissenschaft und Praxis* (S. 215–224). De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110745504-018>
- Müller, F., Kemethofer, D., Andreitz, I., Nachbaur, G. & Soukup-Altrichter, K. (2019). *Lehrerfortbildung und Lehrerweiterbildung*. <https://doi.org/10.17888/nbb2018-2-3>
- Pertzel, E., Austermann, J., Schütte, A. U., Bollmann, L., Heiter, M., Isselbacher-Giese, A., Karow-Hanschke, D., Schuster, H. & Thürmann, E. (2016). *Schreiben in Biologie, Geschichte und Mathematik (Klasse 5/6): Schriftlichkeit im sprachsensiblen Fachunterricht* (1., neue Auflage). *Beiträge zur Schulentwicklung | Praxis*. Waxmann.
- Pertzel, E. & Franken, A. U. (2021). Schreiben als Werkzeug des Lernens. *Pädagogik*(9), 14–17.
- Piel, A. (2020). *Fachunterricht sprachsensibel gestalten 90 flexibel einsetzbare Techniken, Methoden und Spiele mit zahlreichen Kopiervorlagen: 90 flexibel einsetzbare Techniken, Methoden und Spiele - mit zahlreichen Kopiervorlagen - 5. bis 13. Schuljahr*. Verlag an der Ruhr.
- Piel, A. (2021). Spielerisch den Wortschatz trainieren. *Pädagogik*(9), 9 4. <https://doi.org/10.3262/PAED2109009>
- Plattner, I., Weitlaner, R. & Kraker, N. (2021). *Bundesqualitätsrahmen für Fort- und Weiterbildung & Schulentwicklungsberatung an den Pädagogischen Hochschulen*. file:///C:/Users/RafaelaGrosschedl/Downloads/bqr_fwb_seb.pdf
- Rädiker. (2019). *Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA*. Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Roll, H., Bernhardt, M., Enzenbach, C., Fischer, H. E., FORKARTH, C., Gürsoy, E., Krabbe, H., Lang, M., Manzel, S. & Uluçam-Wegmann, I. (2022). *Schreibförderung im Fachunterricht der Sekundarstufe I. Interventionsstudien zu Textsorten in den Fächern Geschichte, Physik, Technik, Politik, Deutsch und Türkisch*. Waxmann Verlag GmbH. <https://doi.org/10.31244/9783830994893>
- Schmölzer-Eibinger, S. & Thürmann, E. (Hrsg.). (2015). *Fachdidaktische Forschungen: Bd. 8. Schreiben als Medium des Lernens: Kompetenzentwicklung durch Schreiben im Fachunterricht*. Waxmann.
- Spreer, M. & Theisel, A. (2023). *Sprachförderung im Unterricht der Sekundarstufe I: Mit 27 Abbildungen und 20 Tabellen*. *Pädagogik*. Ernst Reinhardt Verlag.
- Stephany, S. (2023). *Leseverstehensprozesse im sprachsensiblen Unterricht*. leseforum.ch.
- Tajmel, T. & Hägi-Mead, S. (2017). *Sprachbewusste Unterrichtsplanung: Prinzipien, Methoden und Beispiele für die Umsetzung. FörMig Material: Bd. 9*. Waxmann.

- Wanitschek, I., Katschnig, T., Auferbauer, M. & Prorok, J. (2020). Wirksamkeit von Lehrer*innenfortbildung aus der Sicht der Fortbildner*innen. Vorab-Onlinepublikation. <https://doi.org/10.4119/hlz-3505> (739-760 / Herausforderung Lehrer*innenbildung - Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion, Bd. 3 Nr. 1 (2020): Herausforderung Lehrer_innenbildung - Ausgabe 3).
- Wildemann, A. & Bien-Miller, L. (Hrsg.). (2023). *Sprachbewusstheit: Perspektiven aus Forschung und Didaktik*. SPRINGER VS.
- Woerfel, T. J. & Giesau, M. (2018). *BASISWISSEN: Sprachsensibler Unterricht*. MERCATOR INSTITUT für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache. <https://www.bing.com/ck/a?!&&p=f458697d49cb6c9eJmltdHM9MTcyNDgwMzIwMCZpZ3VpZD0wMDIyYmI0Mi1iM2VjLTY2OGYtMDE3ZS1hZjczYjIwYjY3YjEmaW5zaWQ9NTIwMg&ptn=3&ver=2&hsh=3&fclid=0022bb42-b3ec-668f-017e-af73b20b67b1&psq=Woerfel+%26+Giesau+2018&u=a1aHR0cHM6Ly93d3cucmVzZW50Y2h0YXN0Lm5ldC9wdWJsaWNhdGlvbi8zMjYwNTkzNzJfU3ByYWNoc2Vuc2libGVyX1VudGVycmljaHQ&ntb=1>
- Zierer, K. (2023). Scaffolding. *Pädagogik*(12), 57. <https://doi.org/10.3262/PAED2312057>

7 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Qualitätsdimensionen Prozess- und Produktqualität - Auszug aus dem Bundesqualitätsrahmen für Fort- und Weiterbildung (Plattner et al., 2021, S. 13).....	35
Abbildung 2: Qualitätsdimensionen Personal- und Ergebnisqualität - Auszug aus dem Bundesqualitätsrahmen für Fort- und Weiterbildung (Plattner et al., 2021, S. 13).....	36
Abbildung 3: Ablauf eines Lesson Study Zyklus (in Anlehnung an Dudley, 2011, S. 5)	38
<i>Abbildung 4: Forschungsdesign</i>	44
Abbildung 5: Gegenüberstellung der Fragebögen.....	50
Abbildung 6: Fragebogen- Frage 2	51
Abbildung 7: Methodisches Vorgehen der Inhaltsanalyse: Eigene Darstellung in Anlehnung an Kuckartz, 2018, S. 100	58
Tabelle 1: Fragen zum Sprachsensiblen Fachunterricht (Leisen, 2013, S. 29-30).....	12
Tabelle 2: Sprachen im Schulbuch (Masin et al., 2024, S. 66–67)	16
Tabelle 3: Fertigkeiten und Methoden zum Sprachsensiblen Fachunterricht (Becker-Mrotzek et al., 2021, S. 253)	20
Tabelle 4: Grobverlauf der Fortbildung.....	48
Tabelle 5: Zusammensetzung der Teilnehmer*innen	49
Tabelle 6: Prozess der Gruppendiskussion.....	55
Tabelle 7: Haupt- und Subkategorien der Inhaltsanalyse	59

8 Anhang

Anhang A: Fortbildungskonzept

FORTBILDUNGSBESCHREIBUNG

Titel: Zum Sprachsensibelchen werden!

Thema: Den Fachunterricht in der Sekundarstufe 1 (vorzugsweise Mittelschule) anhand von Methoden und Tools sprachsensibel gestalten

Zielgruppe: Lehrpersonen der Sekundarstufe 1, Mittelschullehrer*innen

Dauer: 2 Nachmittage (10 UEH)

Ziele:

- Die Lehrpersonen können das Konzept „Sprachsensibler Fachunterricht“ definieren und ihre Bedeutung erklären.
- Die Lehrpersonen können die Wichtigkeit der Thematik erklären und diese Methode als Bereicherung bzw. Erleichterung und nicht als Belastung wahrnehmen.
- Die Lehrpersonen können für sie sinnvolle Tools zur Umsetzung aufzählen, erklären und für ihren Unterricht einsetzen.
- Die Lehrpersonen können Methoden für das Planen von Unterrichtseinheiten zum sprachsensiblen Fachunterricht zu expliziten Unterrichtsthemen anwenden.
- Die Lehrpersonen können die geplante Unterrichtseinheit im Unterricht einsetzen.
- Die Lehrpersonen können auf einer Metaebene über ihren sprachsensiblen Fachunterricht reflektieren und diskutieren.

Beschreibung:

Mit der Lehrplanreform im Jänner 2023 wurden zusätzliche „DaZ-Lehrpläne“ im gesamten Pflichtschulbereich verankert. Der „Lehrplanzusatz DaZ im ordentlichen Status Sekundarstufe 1“ richtet sich zudem an alle unterrichtenden Fachlehrpersonen. Der Kompetenzbereich „Sprachliche Bildung und Lesen“ soll daher von allen Lehrpersonen in den Unterricht integriert werden.

In der Lehrer*innenausbildung wurden bisher jedoch nur Sprachlehrpersonen mit Konzepten der sprachlichen Bildung ausgebildet. Viele Lehrpersonen stehen jetzt vor der großen Herausforderung den Physik-, Mathematik- oder Geschichteunterricht sprachsensibel zu planen sowie unterrichten zu müssen.

Diese Fortbildung soll den Lehrpersonen einen thematischen Einblick in das Unterrichtskonzept „Sprachsensibler Fachunterricht“ geben. Zudem sollen und die Wichtigkeit des Themas in Bezug auf die Integration aller Schüler*innen, das fachliche Verständnis der

Schüler*innen im Fachunterricht sowie die rechtliche Vorgabe des Lehrplans geklärt werden. Weiters sollen die Teilnehmer*innen Methoden und Tools kennenlernen, welche sie in allen Unterrichtsfächern einsetzen können, um ihren Unterricht sprachsensibel zu gestalten. Die Lehrpersonen sollen sich mit den sprachlichen Merkmalen in ihrem Fachunterricht auseinandersetzen und ausgewählte Themen sprachsensibel aufbereiten.

Themen, Inhalte, Schlagwörter (hier ohne genaue Literaturangabe) aus dem Fortbildungsskript:

- Begrifflichkeiten
- Bildungsgerechtigkeit
- Bildungssprachliche Merkmale
- Chancengleichheit
- Chunks
- CLIL
- Erwartungshorizont
- Experiment
- Feedbackbögen
- Fehlerkorrektur
- Inklusion
- Konkretisierungsraster
- Lehrer*innensprache
- Leisens 40 Tools
- Lesestrategien
- Mehrsprachigkeit
- Modellieren
- Moderation
- Neuer Lehrplan
- Operatoren
- Peerfeedback
- Planungsrahmen
- Scaffolding
- Schreibstrategien
- Seitenwechsel
- Selbstkorrektur
- Sprachaufmerksamer Fachunterricht
- Sprachbewusster Fachunterricht
- Sprachhandlungen
- Sprachnot
- Sprachprodukte
- Sprachsensibler Fachunterricht
- Sprachstrukturen
- Strategiebündel
- Übergreifende Themen
- Unterrichtsmethoden
- Unterrichtsplanung
- Visualisierungen
- Wortschatzerarbeitung
- Wortschatzvertiefung

GROBVERLAUF DER FORTBILDUNG

Tag 1	• Tee-Raketen-Experiment mit dem „Seitenwechsel“ zum Einstieg und zur Sensibilisierung des Themas • Möglichkeiten zur sprachlichen Unterstützung des Experiments durch eine Wortliste, Satzanfänge, Bildleiste, Video-Untertitel • Methoden-Werkzeug-Liste der 40 Leisen-Tools • Begrifflichkeiten und Bedeutung des sprachsensiblen Fachunterrichts anhand einer Sortiermethode erarbeiten • Wichtige Ausschnitte aus dem neuen Lehrplan: Grundsatz 7 + Übergreifendes Thema „Sprachliche Bildung und Lesen“ • Bildungssprachliche Merkmale • Erklärung und Erarbeitung eines individuellen Planungsrahmen • Bedeutung und Aspekte einer sprachsensiblen Lehrer*innensprache • Sprachsensible Aufgabenstellungen analysieren und erstellen • Rückmeldung, Feedback und Fehlerkorrektur auf Sprachprodukte der Schüler*innen: Peerfeedback, Feedbackbögen und Modellieren: individuellen Feedbackbogen erstellen • Visualisierungen für einen sprachsensiblen Fachunterricht: im Klassenzimmer (Merkplakate), an der Tafel (Farben) und in Unterrichtsmaterialien (Grafiken)
Tag 2	• Wortschatz-Erarbeitungsmethoden und deren Bedeutung, Möglichkeit sowie Chance • Scaffolding: Erklärung, Möglichkeiten – Scaffolds individuell zum Thema gestalten • Lesen im Fachunterricht: Erklärung, Möglichkeiten – Lesestrategien individuell zum Thema gestalten • Schreiben im Fachunterricht: Erklärung, Möglichkeiten – Schreibstrategien individuell zum Thema gestalten • Marktstand: Materialien und Literatur • Zusammenfassung anhand Lernplakate

ABKÜRZUNGEN UND ERKLÄRUNGEN FÜR DAS FORTBILDUNGSKONZEPT:

Min.	steht für das Wort „Minuten“: In dieser Spalte wird angegeben, wie viele Minuten das jeweilige Thema in der Fortbildung erarbeitet wird.
Nr.	steht für das Wort „Nummer“: In dieser Spalte wird angegeben, welche Nummer dieser Teil der Fortbildung erhält, um in der Analyse auf die einzelnen Themenblöcke verweisen zu können.
M-W-Liste	steht für das Wort „Methoden-Werkzeug-Liste nach Leisen“: Diese Liste erhalten die Lehrpersonen (=LP) als Anhaltspunkt für die gesamte Fortbildung.
EA	steht für das Wort „Einzelarbeit“ und dient als Sozialform bei den Ausarbeitungen.
PA	steht für das Wort „Partnerarbeit“ und dient als Sozialform bei den Ausarbeitungen.
GA	steht für das Wort „Gruppenarbeit“ und dient als Sozialform bei den Ausarbeitungen.
PL	steht für das Wort „Plenum“ und dient als Sozialform bei den Ausarbeitungen.
V	steht für das Wort „Vortrag“ und dient als Sozialform bei den Ausarbeitungen.
Präsi	steht für „Präsentation“ und meint die digitale Canva-Präsentation, die durch die Fortbildung führt.
AB	steht für „Arbeitsblatt“ und meint die Aufgabenstellungen, welche die Lehrpersonen im Laufe der Fortbildung erarbeiten sollen.
IB	steht für „Informationsblatt“ und meint die Kopien, welche den Lehrpersonen im Laufe der Fortbildung in einer Mappe zur Verfügung gestellt werden.

ZEITPLAN UND KONKRETE INHALTE

TAG	MIN	Nr.	INHALT	MATERIAL	METHODE
1	5	1	Begrüßung und Organisatorisches Zu Beginn der Fortbildung werden die Teilnehmer*innen begrüßt und ein großer Dank wird ausgesprochen. Im Anschluss daran wird den Lehrpersonen der Ablauf der Forschung noch einmal präsentiert: Der Fragebogen, der vor der Fortbildung ausgefüllt wurde, war der Start der Forschung. Die Fortbildung ist der zweite Teil der Forschung, auf die ein weiterer Fragebogen folgt. Im Anschluss sollen die teilnehmenden Lehrpersonen im Laufe von ungefähr vier Wochen Fortbildungsinhalte in ihrem Unterricht ausprobieren. Den Abschluss der Forschung stellt ein Reflexionsgespräch dar, bei dem über die gesammelten Erfahrungen der Lehrpersonen gesprochen werden soll. Zunächst folgt ein Überblick über das Programm zu der gesamten Fortbildung: Der erste Tag soll die Lehrenden in die Thematik einführen, notwendige Begriffe sollen geklärt werden, es folgen Inhalte zur sprachsensiblen Unterrichtsplanung sowie Lehrer*innensprache und Methoden zur Wortschatzarbeit. Der zweite Tag der Fortbildung dient zur Erarbeitung der Themen Scaffolding, Lesen und Schreiben im Fachunterricht sowie einem Marktplatz zu Literatur sowie Materialien zum sprachsensiblen Fachunterricht.	Präsi	V
1	20'	2	Seitenwechsel zum Einstieg und Sensibilisierung des Themas: Tee-Raketen-Experiment Als Einstieg in das Thema sowie zur Sensibilisierung der Teilnehmer*innen wird die Methode des Seitenwechsels durchgeführt. Hier sollen sich die Lehrpersonen in die Rolle der Schüler*innen versetzen, um zu erkennen, wie wichtig diese Thematik für den Unterricht ist. Hierfür wird ein Video zu dem Tee-Raketen-Experiment gemeinsam angeschaut und im Anschluss sollen die Lehrpersonen das AB 1 lösen. Danach werden im Plenum Herausforderungen der Aufgabe besprochen und mit der Thematik verknüpft. Den Lehrpersonen werden Möglichkeiten gegeben, wie das Experiment sprachlich begleitet werden könnte (Wortliste, Satzanfänge, Bildleiste, Untertitel), um die Aufgabe bewältigen zu können. Im Anschluss daran	Präsi, Video  AB 1, M-W-Liste	EA, PL, V

			erhalten die Teilnehmer*innen das IB „Methoden-Werkzeug-Liste“ von Leisen mit den 40 Tools für den sprachsensiblen Fachunterricht, auf das im Laufe der Fortbildung immer wieder verwiesen wird. Mit Hilfe dieser Liste werden die Lehrpersonen darauf aufmerksam gemacht, dass dies kein Rezept für den sprachsensiblen Fachunterricht darstellt, dass es aber Anhaltspunkte gibt, an die man sich orientieren kann, um sprachsensibel unterrichten zu können. Dafür werden den Teilnehmer*innen folgende drei Punkte präsentiert: 40 Methoden-Werkzeug-Liste nach Leisen, Prinzipien des sprachsensiblen Fachunterrichts sowie den Online-Methodenpool		
1	15'	3	Begrifflichkeiten, Bedeutung und Vorschriften Anhand des Methodenwerkzeugs „Kärtchentisch“ bekommen die Lehrpersonen in einer Gruppe von je 3-4 Personen 30 Kärtchen mit unterschiedlichen Begriffen und kurzen Erklärungen (s. AB 2). Sie sollen die Zusammenhänge dieser in eine für sie passende Ordnung bringen, um die wichtigsten Definitionen zu erklären und die Bedeutung des Themas sowie die Vorschriften laut Lehrplan zu verstehen. Anhand der Ergebnisse der „Kärtchentische“ wird über die Begriffe, Chancen und Vorschriften im Plenum diskutiert. Zudem werden Auszüge aus dem neuen Lehrplan für die Mittelschule, welche auf diese Thematik abzielen, präsentiert und mit den Teilnehmer*innen diskutiert.	Präsi, AB 2	GA, PL
1	20'	4	Sprachsensible Unterrichtsplanung Für die sprachensible Unterrichtsplanung wird den Lehrpersonen mitgeteilt, dass sie im Laufe der Fortbildung selbst ein sprachsensibles Unterrichtsmaterial erstellen werden. Dafür sollen sie sich auf ein Fach und ein Thema einigen und sich dann in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit (je nach Fach und Thema) zusammenfinden. Zunächst wird den Teilnehmer*innen der Planungsrahmen vorgestellt, anhand dessen die sprachlichen Ziele und Herausforderungen der jeweiligen Gruppe ausgearbeitet werden.	Präsi, AB 3, Schul-bücher	V, EA/PA/GA

			Im Anschluss daran werden die teilnehmenden Lehrpersonen in ihren verwendeten Schulbüchern bildungssprachliche Merkmale herausfiltern. Den Lehrpersonen wird präsentiert, dass das Planen des Unterrichtsmaterials im Laufe der Fortbildung in fünf großen Teilbereichen erarbeitet werden soll: 1. Lehrer*innensprache + Korrektur 2. Visualisierungen 3. Wortschatz 4. Unterrichtsmethoden: Scaffolding, Lesen im Fachunterricht, Schreiben im Fachunterricht 5. Literatur + Online-Material		
	60'	5	1. <u>Klassenklima, Lehrer*innensprache + Feedback/ Rückmeldungen/Korrektur</u> Den Lehrpersonen soll zunächst vermittelt werden, dass ein positives und respektvolles Klassenklima bzw. ein respektvoller Umgang miteinander die Basis für einen sprachsensiblen Fachunterricht darstellt. Dies dient als Überleitung dafür, dass auch die Lehrer*innensprache sprachsensibel verwendet werden kann, um den SuS die Teilnahme am Fachunterricht zu ermöglichen. Die LP sollen die Information bekommen, dass sie nicht zu Sprach-LP werden müssen und den D-Unterricht ersetzen müssen, sondern unterstützend zum Fachunterricht die Sprache aktiv einsetzen sollen. - <u>Deutliche und korrekte Sprache: Moderation</u> Den Teilnehmer*innen wird verdeutlicht, dass wir als Sprachenvorbilder dienen und deshalb auch im Fachunterricht auf die Sprachrichtigkeit, eventuelle Vermeidung des Dialekts sowie klare Aussprache achten sollten. Zudem sollen die Lehrpersonen dahingehend trainiert werden, „so wenig wie möglich, so viel wie nötig“ bildungssprachliche Merkmale in schriftlichen und mündlichen Aufgabenstellungen einzubauen. Hierzu werden den Lehrenden Kriterien angeboten, mit Hilfe derer unterschiedliche Aufgaben sprachsensibel gestaltet und für den sprachsensiblen Fachunterricht womöglich passend gemacht werden könnten.	Präsi, Aufgaben- stellungen, IB 2, Modellier- Video	V, PA

		Im Anschluss an den Vortrag sollen die Lehrpersonen in ihrer Gruppe eine sprachensible Aufgabenstellung in Anlehnung an die Kriterien sowie die Aufgabenstellung am AB 1 eine zu ihrem Thema passende Aufgabenstellung erarbeiten. - <u>Rückmeldung, Feedback und Fehlerkorrektur</u> Den Lehrpersonen sollen Methoden gezeigt werden, wie die Selbstkorrektur bei den Schüler*innen angeregt werden kann: Handzeichen bei mündlichen Beiträgen, verbal auf den Fehler aufmerksam machen, schriftlich auf den Fehler aufmerksam machen, Lösungsvorschläge anbieten. Eine andere Methode und für Lehrpersonen ein arbeitserleichterndes Feedback wäre das Peer-Feedback, bei dem die Lernenden gegenseitig (vorwiegend schriftliche) Sprachprodukte anhand bestimmter Feedbackbögen bewerten (s. IB 2). Das Modellieren dient als Möglichkeit, den Schüler*innen einen Vorgang aus der Sicht der Lehrperson vorzuzeigen, also eine Schritt-für-Schritt-Anleitung, wie man bei bestimmten Bearbeitungen als Lehrende vorgehen würde.			
1	30' 20'	6	2. <u>Visualisierungen</u> Den Lehrpersonen soll anhand der Methode „Stille Post“ nähergebracht werden, wie Visualisierungen im Fachunterricht zur Sprachsensibilität eingesetzt werden können. Diese Methode dient gleichzeitig dazu, das Prinzip „Wechsel der Darstellungsformen“ im Unterricht auf einfache Weise mit den Schüler*innen zu trainieren. In der Fortbildung sollen die Lehrpersonen diese Methode aufgrund des Fachtextes „Sketchnotes im Unterricht“ kennenlernen (s. AB 4 Version 1+2). Hierbei sollen die Lehrpersonen in Gruppenarbeit einen Text lesen und diesen in eine Mindmap umwandeln. Das Blatt wird so gefaltet, dass der Text nicht ersichtlich ist und das Blatt wird danach an die andere Gruppe weitergegeben. Dies passiert umgekehrt genauso. Im nächsten Schritt soll die Mindmap genau analysiert werden und wiederum zu einer Grafik umgewandelt werden. Nachdem die Grafik	Präsi, AB 4 (Version 1+2)	GA, PL

			fertiggestellt wird, darf aufgelöst werden, indem der Text umgeklappt und gelesen wird sowie mit der Grafik gegenübergestellt wird. Im Anschluss werden die Ausarbeitungen zusammengeführt und im Plenum ergänzt.		
2		7	Begrüßung und Wiederholungsmethoden Als Einstieg in Teil 2 der Fortbildung erhalten die Lehrpersonen eine ABC-Liste, in die sie zu möglichst vielen Buchstaben des Alphabets Begriffe aus Teil 1 innerhalb von 2 Minuten aufschreiben sollen. So werden die Inhalte der Vorwoche wiederholt und es kann festgestellt werden, welche Inhalte seitens der Vortragenden noch einmal aufgegriffen werden müssen. Den Teilnehmer*innen wird aufgezeigt, dass die ABC-Liste als Aktivierung des Vorwissens, zur Themenbegleitung oder als Wiederholungs- sowie Überprüfungstool eingesetzt werden kann. Zudem werden den Teilnehmer*innen vier weitere Methoden vorgestellt, die sie in ihrem Unterricht als Wiederholungsmethode einsetzen können	Präsi, AB 5	V, EA, PL
2	10' 30' 20'	8	3. Wortschatz Zunächst folgt eine kurze Einführung zur Wichtigkeit der Wortschatzarbeit im Fachunterricht. Anhand der „Schaufensterbummel-Methode“ sollen sich die Lehrpersonen ein für sich ansprechendes Wortschatz-Thema aussuchen. Jedes Thema ist mit passenden Materialien dazu in einem Kuvert auf dem Gang ausgehängt. In Einzelarbeit sollen sich die Teilnehmer*innen eines der Themen aussuchen und auf einem Plakat ästhetisch präsentieren. Im nächsten Schritt stellen alle ihre Plakate im „Schaufenster“ aus. Im Anschluss sollen die Teilnehmer*innen die anderen „Schaufenster“ begutachten und mit Punkten bewerten. Die drei Methoden mit den meisten Punkten werden im Plenum noch einmal vorgestellt. Die LP sollen sich für ihre individuelle Unterrichtsplanung Tools für den Einsatz und das Trainieren der Fachbegriffe überlegen.	Präsi	EA, PL, V

2	120'	9	4. Unterrichtsmethoden 4.1 Scaffolding Es wird der Begriff des Scaffoldings noch einmal wiederholt und Möglichkeiten der Umsetzung im jeweiligen Fachunterricht präsentiert. Hier wird wieder auf die M-W-Liste verwiesen, anhand derer die Lehrpersonen Scaffolds für ihren Unterricht planen können.	Präsi, M-W-Liste	V
2		10	4.2 Lesen im Fachunterricht Als Einstieg in das Thema erhalten die Lehrpersonen eine Filmleiste (s. AB 6). In diese sollen sie eine Geschichte zeichnen, die sie auf der Präsentation lesen. Im nächsten Schritt wird ihnen die Auflösung gezeigt. Mit dieser Aufgabe soll den Teilnehmer*innen verdeutlicht werden, dass Schüler*innen ein großes Weltwissen benötigen müssen, um Fachtexte richtig und umfassend verstehen zu können. Im nächsten Schritt werden den Lehrpersonen die 6 Leseschritte, Lesestile sowie die 4-Felder-Tafel mit konkreten Beispielen präsentiert. Als Erarbeitung für die Unterrichtseinheit sollen die teilnehmenden Lehrpersonen in ihrer Gruppe zu jedem der 6 Leseschritte eine sprachensible Aufgabenstellung zu ihrem Unterrichtsthema formulieren.	Präsi, AB 6	V, GA
2		11	4.3 Schreiben im Fachunterricht Beim Themenpaket Schreiben werden den Lehrpersonen die Funktionen des Schreibens im sprachsensiblen Fachunterricht vorgestellt. In Partnerarbeit sollen praktische Beispiele gesammelt werden, auf welche Art die jeweiligen Funktionen im Fachunterricht umgesetzt werden können. Diese werden im Plenum gegenseitig vorgestellt. Im Anschluss daran wird den Teilnehmer*innen ein aufbauender Schreibprozess für den Fachunterricht vorgestellt, anhand dessen alle Schreibprodukte aufgebaut werden können. Den teilnehmenden Lehrpersonen werden Tipps und Hilfestellungen für ihren Fachunterricht präsentiert. Diese sollen im Anschluss in der Gruppenarbeit angewendet werden, wenn die Lehrpersonen eine sprachensible	Präsi	V, PL, PA, GA

			Schreibaufgabe zu einer oder mehreren Funktionen des Schreibens im Fachunterricht in ihrer Gruppe erarbeiten.		
2	30'	12	5. Literatur + Online-Material In einer kurzen Präsentation werden den Teilnehmer*innen unterschiedliche Webseiten, Materialien und Bücher gezeigt. Dazu wird auf den Abschluss der Fortbildung verwiesen, bei dem die Lehrpersonen im Zuge eines Marktplatzes alle vorbereiteten Materialien begutachten können (s. Padlet).	Präsi, Padlet, Materialen-tisch	V
2	60'	13	Ausklang Als Zusammenfassung der Fortbildung sollen die Lehrpersonen (aufgeteilt in die jeweiligen Schulen bzw. Konferenzräume) in Kleingruppen jeweils ein gemeinsames Lernplakat für ihr Lehrer*innenzimmer gestalten, welches sie dann mitnehmen dürfen und sie an die Inhalte der Fortbildung erinnern soll. Im letzten Teil der Fortbildung sollen die Teilnehmer*innen den zweiten Fragebogen ausfüllen. Zum Abschluss erhalten die LP ihre Teilnahmebestätigung und die Goodies als Dankeschön. Ausklängen soll die Fortbildung mit einem Marktstand, an dem sich die LP alle Materialien und Literatur in Ruhe anschauen können.		V, GA

INFORMATIONSBLaTT 1 (Leisen, 2015, S. 12-96)

METHODEN- WERKZEUG	WORTSCHATZ	LESEN	SCHREIBEN	SPRECHEN	VISUALISIERUNG	KORREKTUR
Wortliste	x		x	x	x	x
Wortgeländer	x		x	x	x	
Sprechblasen			x	x	x	x
Lückenbild/-text	x	x	x			
Wortfeld	x	x	x	x		
Textpuzzle	x	x	x	x		x
Bildsequenz			x	x	x	
Filmleiste			x	x	x	
Fehlersuche		x	x			
Lernplakat					x	x
Mind-Map	x				x	x
Ideennetz	x				x	
Satzbaukasten	x		x	x		x
Satzmuster	x		x	x		x
Fragemuster	x		x	x		x
Bildergeschichte	x	x	x	x	x	x
Worträtsel	x					
Strukturdiagramm			x	x	x	
Flussdiagramm		x			x	x
Zuordnung	x				x	x
Thesentopf	x		x	x		
Dialog	x	x				
Gestufte Lernhilfe	x	x	x	x	x	x
Archive	x	x	x	x		
Materialbox	x		x	x	x	
Domino	x		x	x	x	x
Memory	x				x	
Würfelspiel	x			x		x
Kettenquiz	x			x		x
Tandembogen	x			x		x
Zwei aus drei	x	x		x		x
Stille Post	x	x	x			
Begriffsnetz	x	x		x		
Kartenabfrage	x		x	x		
Lehrerkarussell		x		x		
Kärtchentisch		x		x		x
Schaufensterbummel	x	x	x	x		
Kugellager		x	x	x		
Expertenkongress		x	x	x		
Aushandeln		x	x	x		

INFORMATIONSBLAATT 2

KRITERIENGELEITETER FEEDBACKBOGEN

DIESE KRITERIEN HELFEN DIR, _____			ICH KANN _____
KRITERIEN	PUNKTE	DEINE PUNKTE	VERBESSERUNGSVORSCHLÄGE
GESAMT			

(Busse & Müller, 2022, Download)

ARBEITSBLATT 1

Das Tee-Experiment DIE AUFGABE:



Du sitzt gerade in einer Physik-Fortbildung. Das Thema ist "Experimentieren in der Mittelschule".

In der Fortbildung habt ihr das "Tee-Experiment" kennengelernt und du bist sehr begeistert von diesem Experiment. Dieses Experiment möchtest du in deiner nächsten Physik-Stunde durchführen.

Jetzt schreibst du eurem englischen Native-Speaker "Jack" eine WhatsApp-Nachricht. Er unterrichtet mit dir gemeinsam Physik.

1. Liste ihm alle benötigten Materialien auf.
2. Beschreibe ihm das Experiment so genau wie möglich.
3. Erkläre ihm die Aufgabenstellung dazu für die Schülerinnen und Schüler für die nächste gemeinsame Physik-Stunde.

ARBEITSBLATT 2

Die sprachliche Bildung steht in allen Altersstufen, Fächern und Institutionen im Mittelpunkt.



Intuitiv und auf verschiedene Weisen mit einer Sprache umgeben sein.



Content and language integrated learning



Die bewusste Integration sprachlicher Aspekte in den Fachunterricht, um die sprachliche Kompetenz gezielt zu fördern.



sprachsensible
Materialien + Literatur



sprachsensible
Unterrichtsplanung



sprachsensible
Lehrer*innensprache



Wortschatzerarbeitung



Schreibstrategien



Lesestrategien



Scaffolding =



Sprachnot der
Schüler*innen



Chancengleichheit



LP haben die Verpflichtung, den Zugang zum Unterricht für alle zu ermöglichen.



Anspruch auf die Teilnahme am Unterricht



durchgängige Sprachbildung =



Sprachbad =



CLIL =



sprachsensibler
Fachunterricht =



Sprachliche Bildung und
Lesen



Übergreifende Themen



Sprachsensibler
Fachunterricht in allen
Fächern



Grundsatz 7:



neuer Lehrplan



METHODEN



Der Lernprozess wird mit individuellen und schrittweisen Hilfen begleitet, um die Aufgabe autonom bewältigen zu können.



BEDEUTUNG



DEFINITIONEN



VORSCHRIFTEN



ARBEITSBLATT 3

THEMA	AKTIVITÄTEN UND SPRACHHANDLUNGEN	SPRACHSTRUKTUREN	VOKABULAR
	ALLGEMEIN:		
	HÖREN:		
	SPRECHEN:		
	LESEN:		
	SCHREIBEN:		

(Tajmel & Hägi-Mead, 2017, S. 77)

ARBEITSBLATT 4 (version 1)

TEXT:

SKETCHNOTES IM UNTERRICHT

Die Verbindung von Text und visuellen Elementen hilft dabei, Gedanken zu ordnen, sich Inhalte besser zu merken und die eigenen Ideen anderen vermitteln zu können. Beim Zeichnen werden mehrere Sinneskanäle genutzt und das aktive Zuhören wird gefördert. Im Fremdsprachenunterricht kann man mithilfe von Sketchnotes nicht nur das Lernen von Wortschatz durch Text-Bild-Verbindungen unterstützen, sondern auch Grammatikkonzepte und Arbeitsabläufe visualisieren. Informationen können kompakt zusammengefasst werden, was für die Erstellung von Lernunterlagen sehr hilfreich ist. Auch zur Erschließung von Texten eignen sich Sketchnotes, da Inhalte, aber auch Informationen zur Textstruktur übersichtlich dargestellt werden können.

Dengscherz, S., Schweiger, H., Reitbrecht, S. & Sörger, B. (Hrsg.). (2023). IDT 2022:

*mit.sprache.teil.haben: Band 2. Kulturreflexiv, ästhetisch, diskursiv: Sprachenlernen und die Vielfalt von Teilhabe (1. Auflage). Eric Schmidt Verlag.

MIND-MAP:

GRAFIK:

ARBEITSBLATT 4 (version 2)

TEXT:

SKETCHNOTES IM UNTERRICHT

Visuelle Notizen, sogenannte Sketchnotes, werden von immer mehr Menschen im privaten und beruflichen Kontext zur Ideenfindung, zur Planung von Abläufen und zur strukturierten Darstellung von Gedanken genutzt. Der Begriff „Sketchnotes“ setzt sich aus den englischen Wörtern sketch (Skizze) und notes (Notizen) zusammen und wurde von Mike Rohde geprägt. In Sketchnotes werden Wörter mit Symbolen und grafischen Elementen wie Bannern, Containern, Aufzählungszeichen und Pfeilen verbunden. Unterschiedliche Schriftarten und der gezielte Einsatz von Farben helfen bei der Strukturierung der Notizen, die meist nicht linear aufgebaut sind.

MIND-MAP:

GRAFIK:

Dengschoerz, S., Schweiger, H., Reitbrecht, S. & Sorger, B. (Hrsg.). (2023). IDT 2022:
*mit.sprache.teilhabe: Band 2. Kulturreflexiv, ästhetisch, diskursiv: Sprachenlernen und die Vielfalt von
Teilhabe (1. Auflage). Eric Schmidt Verlag.

ARBEITSBLATT 5

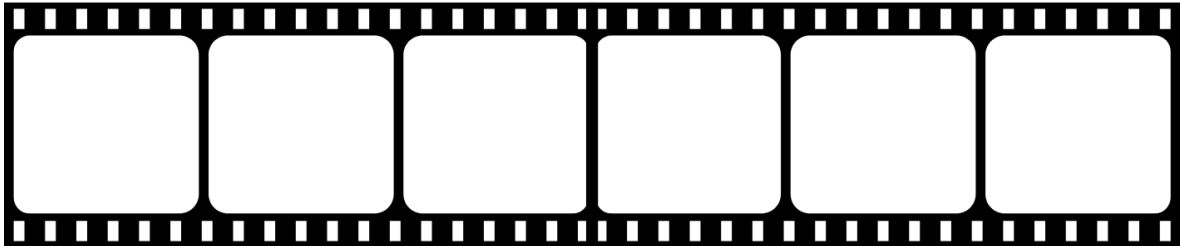
A	
B	
C	
D	
E	
F	
G	
H	
I	
J	
K	
L	
M	
N	
O	
P	
Q	
R	
S	
T	
U	
V	
W	
X	
Y	
Z	

ARBEITSBLATT 6

DIE FILMLEISTE

Lies dir die Geschichte durch.

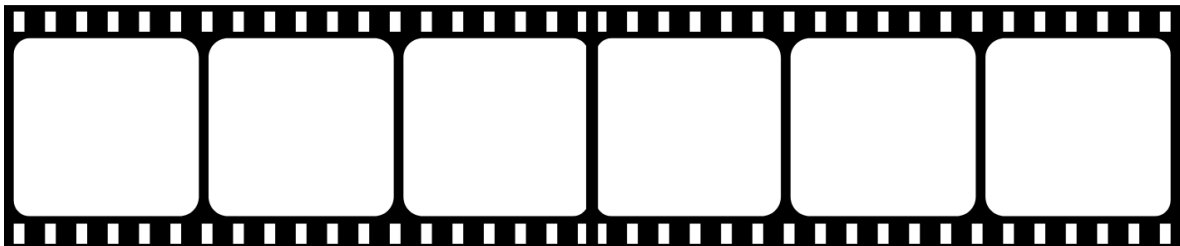
Zeichne die Geschichte wie einen Film in die Filmleiste.



DIE FILMLEISTE

Lies dir die Geschichte durch.

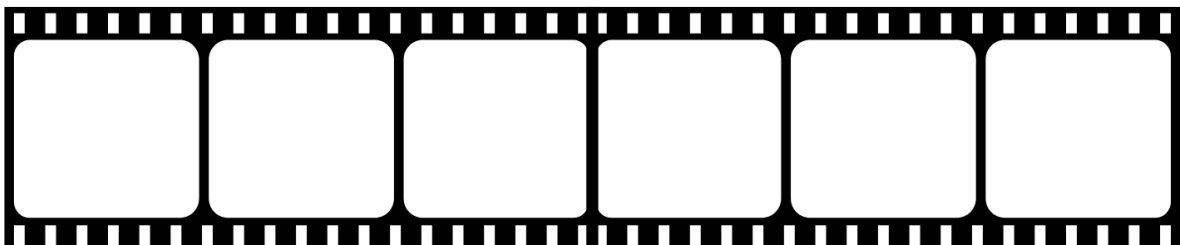
Zeichne die Geschichte wie einen Film in die Filmleiste.



DIE FILMLEISTE

Lies dir die Geschichte durch.

Zeichne die Geschichte wie einen Film in die Filmleiste.



Anhang B

Werde zum



Vortragende
Rafaela Grosschedl

THEMEN	EINE LEHRER*INNENFORTBILDUNG ZUM SPRACHSENSIBLEN FACHUNTERRICHT Wie kann ich in meinem Fachunterricht die Sprache aktiv einsetzen und in den Fokus rücken, damit die Schüler*innen besser am Unterricht teilnehmen können? Donnerstag: 25.04 + 02.05 14:00- 17:35 MS ABSBERGGASSE 50, 1100 WIEN INFOS Im Zuge meiner Masterarbeit an der Uni Wien konzipiere ich eine Lehrer*innenfortbildung für Lehrpersonen der Mittelschule zum Thema "Sprachsensibler Fachunterricht". Ich würde mich sehr freuen, wenn du mich im Zuge meiner Forschung unterstützt und mein Fortbildungsangebot annimmst! GOODIES: • Teilnahmebestätigung • Einsatzbereites Unterrichtsmaterial • Sprachensible Unterrichtseinheit(en) für dein Fach • Dankeschön-Goodies Ich freue mich!
neuer Lehrplan	
sprachsensible Unterrichtsmethoden	
Wortschatzarbeit im Fachunterricht	
Lesen im Fachunterricht	
Schreibprodukte im Fachunterricht	
sprachsensible Lehrer*innensprache	
Materialaustausch	
sprachsensible Unterrichtsplanung	
ANMELDEN bis 08.04.2024  0664 50 90 266 sprachsensibelchen@gmail.com	

TEILNAHMEBESTÄTIGUNG



Hiermit wird bestätigt, dass

an der zweitägigen Lehrer*innenfortbildung

“ZUM SPRACHSENSIBELCHEN WERDEN”

zum Thema

sprachsensibler Fachunterricht in der Sek I

IM AUSMAß VON 10 UE

mit den Inhalten

neuer Lehrplan, sprachensible Unterrichtsplanung,
sprachensible Unterrichtsmethoden, Wortschatzerarbeitung,
Lesen und Schreiben im Fachunterricht,
sprachensible Lehrer*innensprache
teilgenommen hat.

WIEN, 25.04.2024 + 02.05.2024

RAFAELA GROSSCHEDL

Vortragende

Diese Fortbildung ist im Rahmen der Masterarbeit "Zum Sprachsensibelchen werden- Eine Lehrer*innenfortbildung zum sprachsensiblen Fachunterricht in der Sek I" an der Universität Wien im Studiengang "DaF/DaZ" im SoSe 2024 entstanden.

Datenschutzerklärung für Teilnehmer*innen der Gruppendiskussion im Rahmen der Masterarbeit „Zum SPRACHSENSIBELCHEN werden – eine Lehrer*innenfortbildung zum sprachsensiblen Fachunterricht“ an der Universität Wien

Vielen Dank, dass du als Expert*in an meiner Gruppendiskussion im Rahmen meiner Masterarbeit „Zum SPRACHSENSIBELCHEN werden – eine Lehrer*innenfortbildung zum sprachsensiblen Fachunterricht“ teilnimmst. Der Schutz deiner persönlichen Daten ist mir ein wichtiges Anliegen. In dieser Datenschutzerklärung informiere ich dich darüber, wie deine Daten erhoben, verarbeitet und geschützt werden.

1. Verantwortliche Stelle

Verantwortlich für die Verarbeitung der personenbezogenen Daten ist:

Rafaela Grosschedl
Universität Wien/ MA DaF/Z
rafaela7.grosschedl@gmx.at

2. Erhebung und Verarbeitung personenbezogener Daten

Im Rahmen der Gruppendiskussion erhebe und verarbeite ich die folgenden personenbezogenen Daten:

- Name (wird in der gesamten Arbeit jedoch durch einen Code ersetzt)
- Audio- und Videoaufnahme der Diskussion
- Notizen und Protokolle der Diskussion

3. Zweck der Datenverarbeitung

Die personenbezogenen Daten werden zu folgenden Zwecken erhoben und verarbeitet:

- Organisation und Durchführung der Gruppendiskussion
- Auswertung und Analyse der Diskussionsergebnisse für die Masterarbeit (mit Hilfe der Software)
- Kontaktaufnahme für Nachfragen oder weitere Informationen im Zusammenhang mit der Diskussion
- Dokumentation und Archivierung der Diskussionsergebnisse im Rahmen der Masterarbeit

4. Rechtsgrundlage der Verarbeitung

Die Verarbeitung der personenbezogenen Daten erfolgt auf der Grundlage deiner Einwilligung gemäß Art. 6 Abs. 1 lit. a DSGVO. Du hast das Recht, deine Einwilligung jederzeit zu widerrufen. Der Widerruf berührt die Rechtmäßigkeit der bis zum Widerruf erfolgten Verarbeitung nicht.

5. Weitergabe der Daten an Dritte

Deine personenbezogenen Daten werden nicht an Dritte weitergegeben. Die Daten werden ausschließlich für die Masterarbeit verwendet und nicht kommerziell weiterverwendet.

Das Transkript der Diskussion wird der Arbeit im Anhang beigelegt. Abschlussarbeiten müssen laut Universitätsgesetz veröffentlicht werden (durch Aufstellen in der National- und Universitätsbibliothek), sie sind üblicherweise auch online zugänglich.

Die Daten können von dem Betreuer der wissenschaftlichen Arbeit für Zwecke der Leistungsbeurteilung eingesehen werden. Die erhobenen Daten dürfen gemäß Art 89 Abs 1 DSGVO grundsätzlich unbeschränkt gespeichert werden.

Für grundsätzliche juristische Fragen im Zusammenhang mit der DSGVO/FOG und studentischer Forschung wenden Sie sich an den Datenschutzbeauftragten der Universität Wien, Dr. Daniel Stanonik, LL.M. (verarbeitungsverzeichnis@univie.ac.at). Zudem besteht das Recht der Beschwerde bei der Datenschutzbehörde (bspw. über dsb@dsb.gv.at).

6. Speicherdauer

Ich speichere deine personenbezogenen Daten nur so lange, wie es für die Erfüllung der oben genannten Zwecke erforderlich ist oder wie es gesetzlich vorgeschrieben ist. Audio- und/oder Videoaufnahmen sowie Notizen und Protokolle werden nach Abschluss der Masterarbeit und der Bewertung durch die Universität gelöscht, es sei denn, es bestehen gesetzliche Aufbewahrungspflichten.

7. Rechte

Du hast das Recht, Auskunft über die von mir verarbeiteten personenbezogenen Daten zu verlangen. Darüber hinaus hast du das Recht auf Berichtigung, Löschung oder Einschränkung der Verarbeitung der Daten sowie das Recht auf Datenübertragbarkeit.

Die Inhalte der Gruppendiskussion werden transkribiert. Du erhältst die Abschrift vor der Verwendung zur Freigabe.

Um diese Rechte geltend zu machen, kontaktiere mich bitte unter den oben angegebenen Kontaktdaten.

Hiermit stimme ich zu, dass diese Gruppendiskussion als Video- und Tonaufnahme aufgenommen sowie gespeichert wird und für das Forschungsprojekt „Zum SPRACHSENSIBELCHEN werden – eine Lehrer*innenfortbildung zum sprachsensiblen Fachunterricht“ zur Datenerhebung sowie -analyse zur Verfügung gestellt wird.

NAME: _____ UNTERSCHRIFT: _____

Kontakt

Wenn du Fragen zu dieser Datenschutzerklärung oder zur Verarbeitung deiner personenbezogenen Daten hast, wende dich bitte an mich:

Rafaela Grosschedl
Universität Wien/ DaF/Z
Ferkorngasse 99/3
rafaela7.grosschedl@gmx.at
+43 664 50 90 266

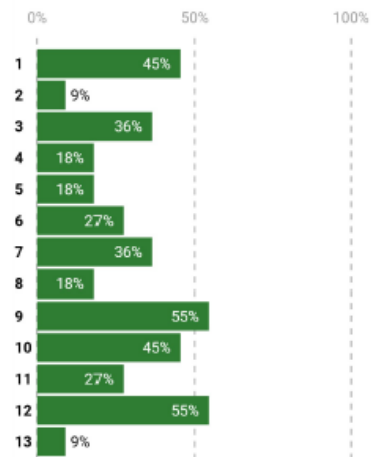
Vielen Dank für dein Vertrauen und deine Teilnahme an meiner Gruppendiskussion!

Wien, 19.06.2024

Anhang C

Fragebogen 1

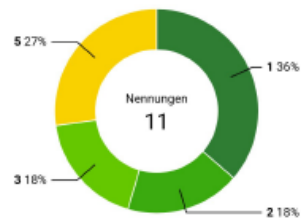
1 - Welche Fächer unterrichtest du? (auch fachfremd):*



1	Mathematik	5	45%
2	Geometrisches Zeichnen	1	9%
3	Digitale Grundbildung	4	36%
4	Chemie	2	18%
5	Physik	2	18%
6	Biologie und Umweltbildung	3	27%
7	Geschichte und Politische Bildung	4	36%
8	Geografie und wirtschaftliche Bildung	2	18%
9	Musik	6	55%
10	Kunst und Gestaltung	5	45%
11	Technik und Design	3	27%
12	Bewegung und Sport	6	55%
13	Ernährung und Haushalt	1	9%

Nennungen (N)=11

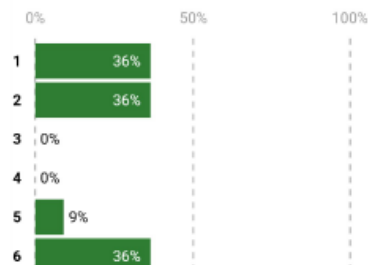
2 - Seit wie vielen Jahren unterrichtest du in der Sekundarstufe 1?*



1	0-5 Jahre	4	36%
2	5-10 Jahre	2	18%
3	10-15 Jahre	2	18%
4	15-20 Jahre	0	0%
5	mehr als 20 Jahre	3	27%

Nennungen (N)=11
Keine Angabe (KA)=0

3 - Wie häufig hast du in deinem Fachunterricht im letzten Schuljahr sprachsensibel unterrichtet?*



1	1: in jeder Unterrichtseinheit	4	36%
2	2: 2-4 mal im Moment	4	36%
3	3: 2-4 mal im Semester	0	0%
4	4: 2-4 mal im Schuljahr	0	0%
5	5: noch nie	1	9%
6	6: ich weiß es nicht	4	36%

Nennungen (N)=11

4 - Bezieht sich auf die Frage 3: Wenn 1-3 ausgewählt: Was befähigt/ motiviert dich dazu? Wenn 4-6 ausgewählt: Was fehlt dir/ hindert dich daran?

Nennungen (N)=8

Antwort 1: Dass Deutsch nicht meine Erstsprache ist

Antwort 2: Das Wissen, dass durch Sprache vor allem bei Kindern und Jugendlichen etwas ausgelöst werden kann, sowohl negativ als auch positiv! Eigene Erfahrungen mit unsensiblen Lehrkräften

Antwort 3: Die Bewusstheit was Sprache (mit uns allen) macht und schafft motiviert mich immer dazu den Aspekt der Sprache zu berücksichtigen und sensibel damit umzugehen (auf allen Ebenen).

Antwort 4: Ich erhoffe mir dadurch, dass die SuS die Lerninhalte besser aufnehmen können.

Antwort 5: Motivation ist vor allem, dass die Kinder wirklich was mitnehmen können vom Unterricht. Das funktioniert an unserer Schule nur mit sprachsensiblen Methoden, leider fehlt mir allerdings zeitliche Ressourcen zur Vorbereitung und Ideen.

Antwort 6: Selbstreflexion, Ausbildungen, Achtsamkeit, innere Balance

Antwort 7: Bewusstsein und Wissen darüber

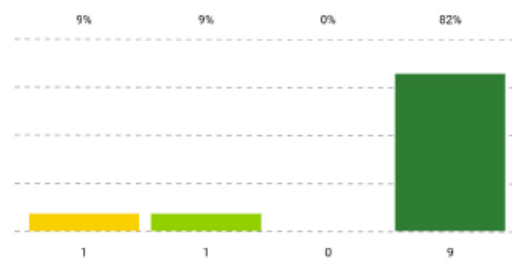
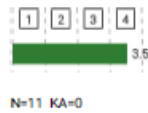
Antwort 8: Für mich ist es wichtig, dass Schülerinnen und Schüler Sachtexte verstehen und sich fachgerecht sowie präzise ausdrücken können. Es ist keine Frage der Motivation sondern sollte als selbstverständlich betrachtet werden.

5 - Wie wichtig sind dir folgende Aussagen?*

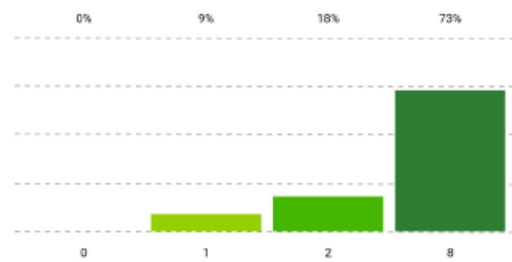
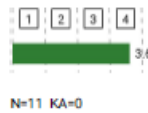
1= nicht wichtig 4= sehr wichtig



5.3 - Sprachsensibler Fachunterricht ist für die Chancengleichheit im Bildungssystem ... wichtig:

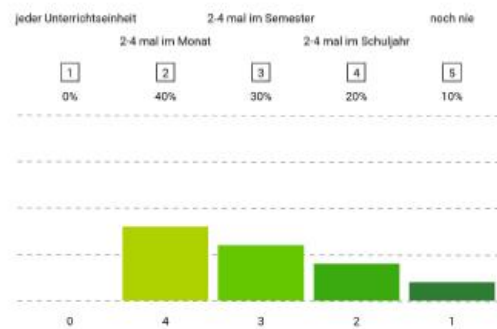
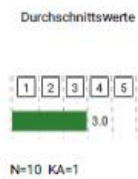


5.4 - Alle Lehrpersonen sollen im Fachunterricht sprachsensibel unterrichten:

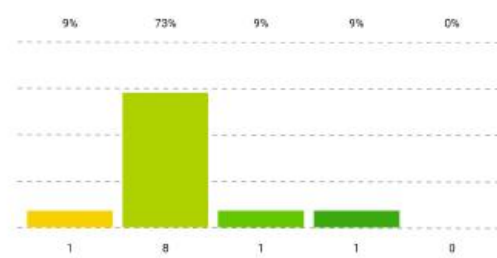
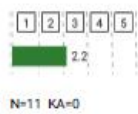


6 - Wie häufig hast du folgende Aktivitäten in deinem Fachunterricht bisher eingesetzt?*

6.1 - Schüler*innen schreiben eigene Merktex



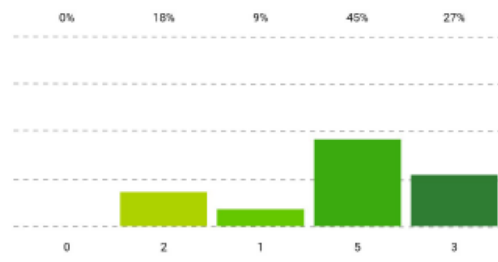
6.2 - Schüler*innen schreiben Merktex



6.3 - Schüler*innen schreiben eigene (Versuchs)Protokolle



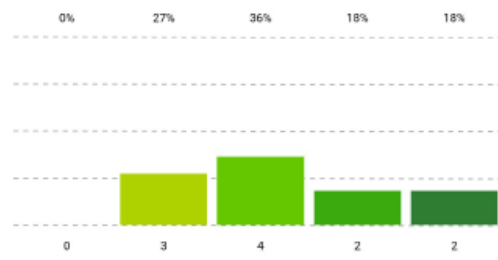
N=11 KA=0



6.4 - Schüler*innen erstellen eigene Lernplakate



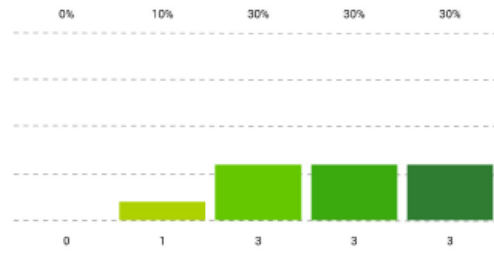
N=11 KA=0



6.5 - Schüler*innen schreiben eigene Zusammenfassungen ("Schummler")



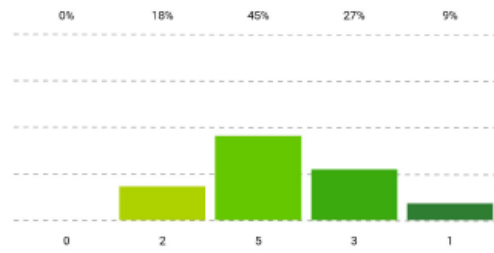
N=10 KA=1



6.6 - Schüler*innen erstellen eigene Ideennetze, Mindmaps, Brainstormings, ...



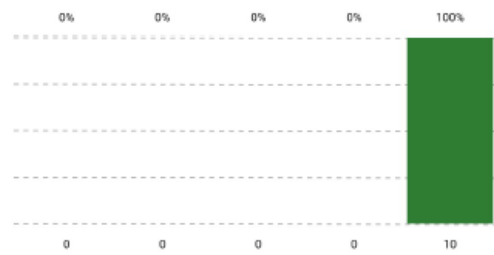
N=11 KA=0



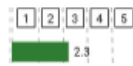
6.7 - Schüler*innen hören Podcasts



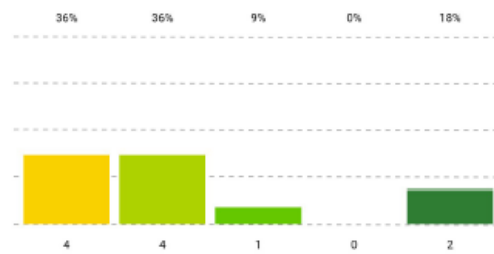
N=10 KA=1



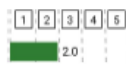
6.8 - Schüler*innen hören einen Lehrer*innenvortrag



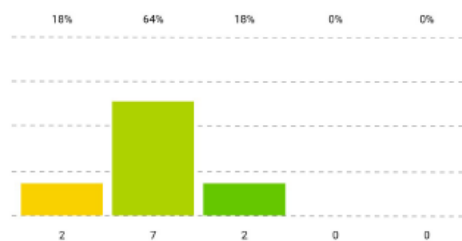
N=11 KA=0



6.9 - Schüler*innen füllen vorgegebene Arbeitsblätter aus



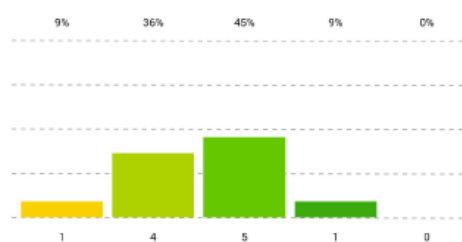
N=11 KA=0



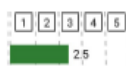
6.10 - Schüler*innen recherchieren zu einem bestimmten Thema im Internet



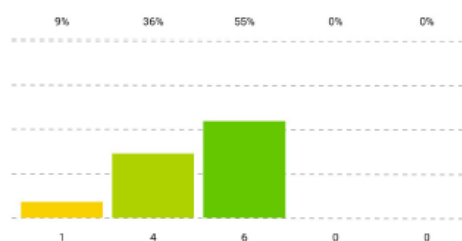
N=11 KA=0



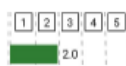
6.11 - Schüler*innen arbeiten in Gruppenarbeiten



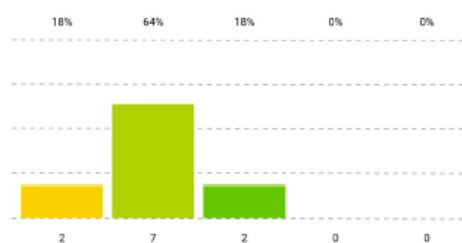
N=11 KA=0



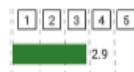
6.12 - Schüler*innen arbeiten in Partnerarbeiten



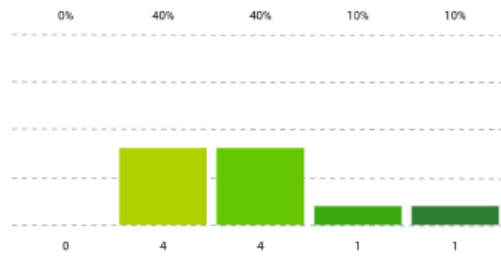
N=11 KA=0



6.13 - Schüler*innen diskutieren in kleinen Gruppen



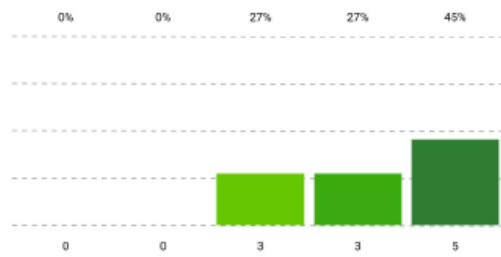
N=10 KA=1



6.14 - Schüler*innen erstellen eigene Arbeitsblätter



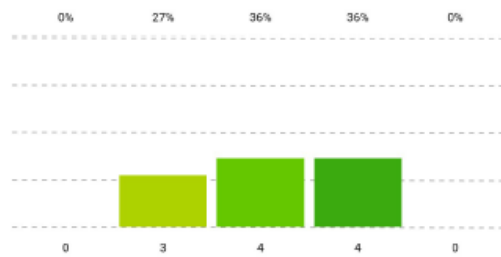
N=11 KA=0



6.15 - Schüler*innen präsentieren Themen vor der Klasse



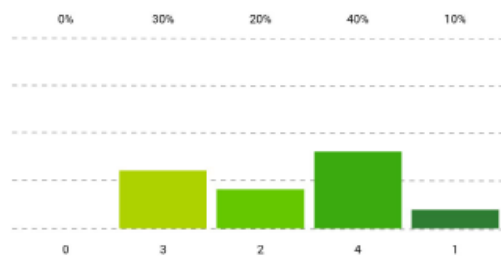
N=11 KA=0



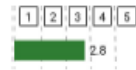
6.16 - Schüler*innen spielen analoge Spiele



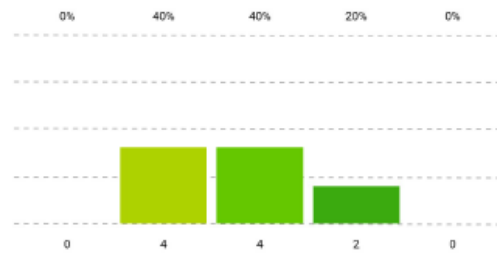
N=10 KA=1



6.17 - Schüler*innen spielen digitale Spiele



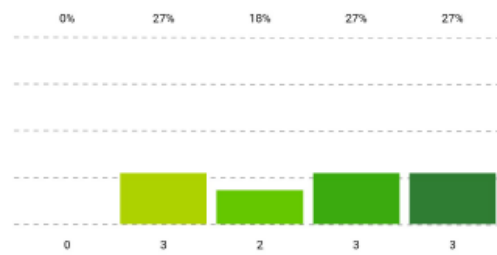
N=10 KA=1



6.18 - Schüler*innen lesen Fachartikel



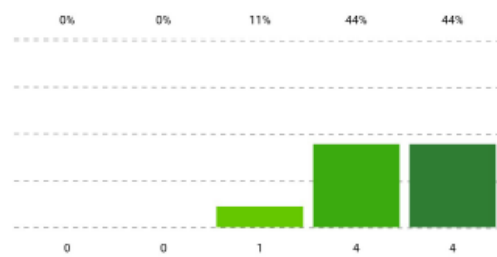
N=11 KA=0



6.19 - Schüler*innen lesen Ausarbeitungen von Mitschüler*innen



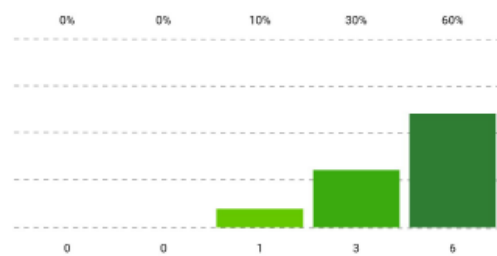
N=9 KA=2



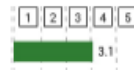
6.20 - Schüler*innen überarbeiten Ausarbeitungen von Mitschüler*innen



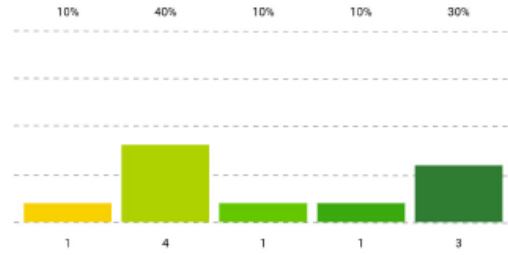
N=10 KA=1



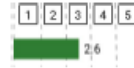
6.21 - Schüler*innen führen Wortschatzlisten



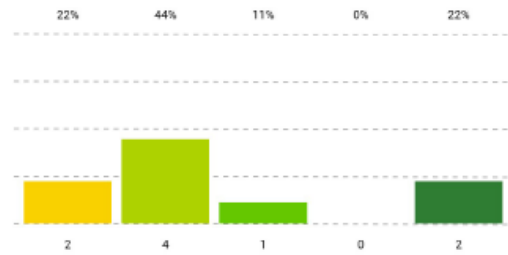
N=10 KA=1



6.22 - Schüler*innen trainieren den Fachwortschatz



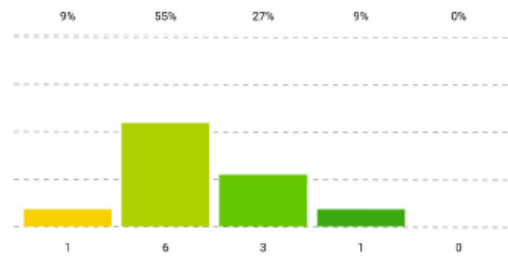
N=9 KA=2



6.23 - Schüler*innen schauen Lernvideos



N=11 KA=0

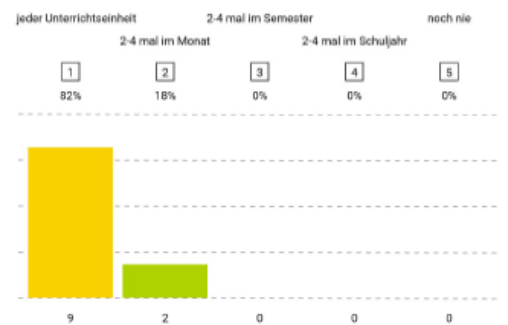


7 - Wie häufig setzt du folgende Visualisierungen als Hilfsmittel in deinem Fachunterricht ein?*

7.1 - Farben:



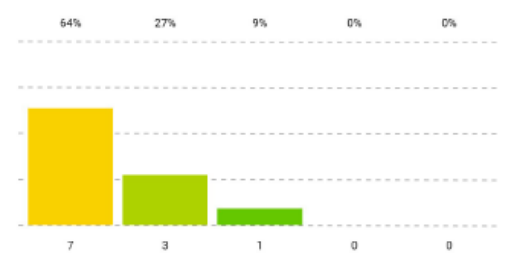
N=11 KA=0



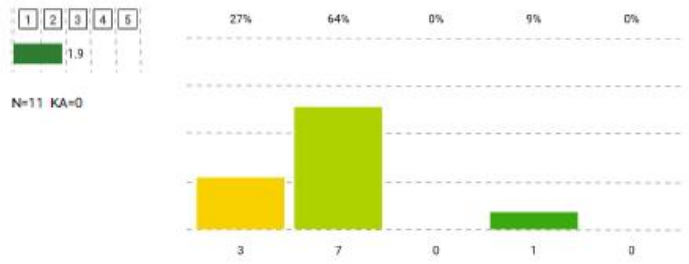
7.2 - Markierungen (Pfeile, ...):



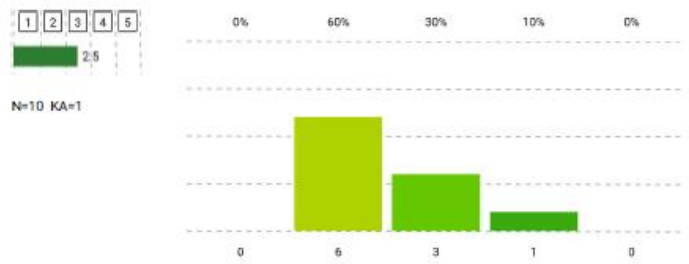
N=11 KA=0



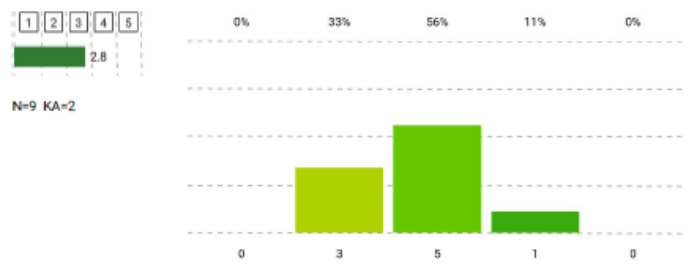
7.3 - Abbildungen/Bilder:



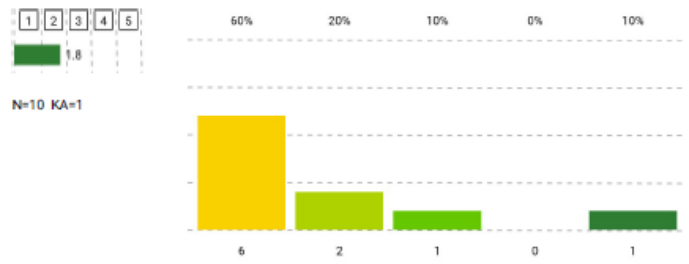
7.4 - Grafiken/Diagramme:



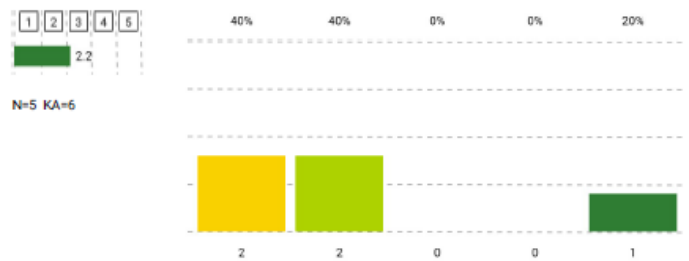
7.5 - Lernplakate



7.6 - Handzeichen



7.7 - Andere



8 - Bezieht sich auf Frage 7: Wenn "Andere" ausgewählt: Welche anderen Visualisierungen als Hilfsmittel verwendest du im Fachunterricht?

Nennungen (N)=2

Antwort 1: Objekte

Antwort 2: Mimik, Gestik, händische Zeichnungen, Modelle

9 - Welche Tools/Methoden/Ideen für den sprachsensiblen Fachunterricht kennst du?

Nennungen (N)=6

Antwort 1: 1. Verwendung von Medien wie Videos, Audiodateien, Bilder und interaktive Medien, um den Unterrichtsinhalt zu veranschaulichen. Dies hilft Schüler:innen mit unterschiedlichen Sprachfähigkeiten, den Stoff besser zu verstehen. 2. Visualisierungstechniken wie Mind Maps, Diagramme und Grafiken 3. Kollaboratives Lernen bzw. Gruppenarbeiten 4. Vokabellisten um den Unterrichtsinhalt besser zu verstehen. 5. Rollenspiele, Diskussionen, Debatten und Simulationen 6. Feedbacks für Schülerinnen und Schüler

Antwort 2: Siehe unten

Antwort 3: Wortschatzarbeit, Recherchearbeit, Lesen von Fachartikeln, Schreibkonferenz

Antwort 4: Keine

Antwort 5: Wortschatzlisten

Antwort 6: In der Theorie sehr wenige. Ideen wären für mich in der Herangehensweise wie oben in der Befragung mit mehr sozialer Interaktion und eigenständigem Sprachgebrauch zb bei der Erarbeitung eines Lernpakets.

10 - Welche Tools/Methoden/Ideen wendest du tatsächlich im sprachsensiblen Fachunterricht an?

Nennungen (N)=6

Antwort 1: Von allem etwas.

Antwort 2: Wortschatzlisten

Antwort 3: Es sind eher Achtsamkeit und das Schreiben und Argumentieren in eigenen Worten mit Schwerpunkt auf verständlichen Aussagen.

Antwort 4: Die oben genannt außer die Schreibkonferenz.

Antwort 5: Keine

Antwort 6: ABC Liste (ist das Sprachsensibel?) Erkläre in eigenen Worten Wortschatz Liste im Fachheft Wörter als Flashcards in der Klasse

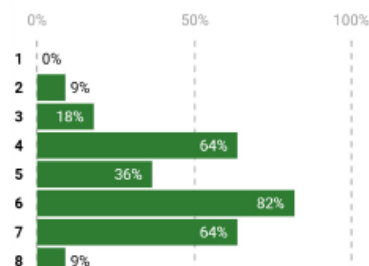
11 - In welchem zeitlichen Ausmaß bist du bereit, sprachensible Inhalte für deinen Fachunterricht zu planen?*



1	mehr als 3 Stunden/Woche	2	22%
2	1-3 Stunden/Woche	5	56%
3	weniger als 1 Stunde/Woche	2	22%
4	keine zeitlichen Ressourcen für dieses Thema	0	0%

Nennungen (N)=9
Keine Angabe (KA)=2

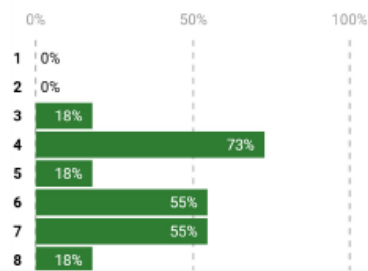
12 - Wie gehst du im Fachunterricht mit sprachlichen "Fehlern" (MÜNDLICH) bei Schüler*innen um?*



1	Ich beachte sie nicht, da dies nur im Deutschunterricht wichtig ist.	0	0%
2	Ich beachte sie nicht, da mir dafür die sprachliche Kompetenz fehlt.	1	9%
3	Ich beachte sie nicht, da mir dafür die zeitliche Ressource fehlt.	2	18%
4	Ich beachte sie, indem ich die Schüler*innen korrigiere.	7	64%
5	Ich beachte sie, indem ich "Fehler" von anderen Schüler*innen richtigstellen lasse.	4	36%
6	Ich beachte sie, indem ich Formulierungen richtig stelle und den Satz wiederhole.	9	82%
7	Ich beachte sie, indem ich "Fehler" gemeinsam mit den Schüler*innen aufarbeite.	7	64%
8	Anderer Umgang	1	9%

Nennungen (N)=11

13 - Wie gehst du im Fachunterricht mit sprachlichen "Fehlern" (SCHRIFTLICH) bei Schüler*innen um?*



1	Ich beachte sie nicht, da dies nur im Deutschunterricht wichtig ist.	0	0%
2	Ich beachte sie nicht, da mir dafür die sprachliche Kompetenz fehlt.	0	0%
3	Ich beachte sie nicht, da mir dafür die zeitliche Ressource fehlt.	2	18%
4	Ich beachte sie, indem ich die Schüler*innen korrigiere.	8	73%
5	Ich beachte sie, indem ich "Fehler" von anderen Schüler*innen richtigstellen lasse.	2	18%
6	Ich beachte sie, indem ich Formulierungen richtig stelle und den Satz wiederhole.	6	55%
7	Ich beachte sie, indem ich "Fehler" gemeinsam mit den Schüler*innen aufarbeite.	6	55%
8	Anderer Umgang	2	18%

Nennungen (N)=11

14 - Bezieht sich auf Fragen 12 und 13: Wenn "Anderer Umgang" gewählt: Wie reagierst du sonst auf Fehler der Schüler*innen?

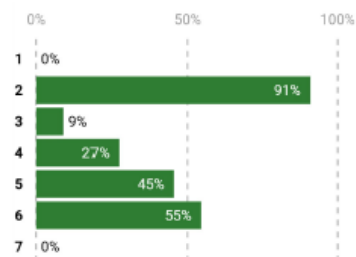
Nennungen (N)=3

Antwort 1: Wir reden darüber zu zweit, oder in der Gruppenarbeit

Antwort 2: Ich frage das Kind, wer ihn/sie unterstützen darf bei der richtig Stellung (meist zeigen einige Kinder auf)

Antwort 3: wenn möglich, stelle ich "Eselsbrücken" zur Verfügung und ich arbeite zusätzlich mit Beispielen, um verständlich zu machen warum dieser Fehler/dieses Missverständnis entstanden ist.

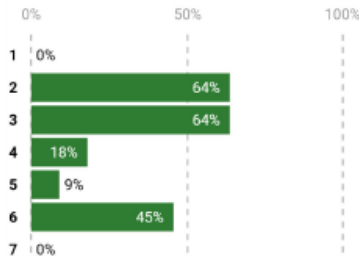
15 - Wie gibst du im Fachunterricht Feedback auf mündliche Produkte (z.B.: Referat, Prüfung, ...) der Schüler*innen?*



1	gar kein Feedback	0	0%
2	verbales, individuelles Feedback	10	91%
3	schriftliches, individuelles Feedback	1	9%
4	Feedback nach einem Kriterienraster	3	27%
5	Feedback durch Handzeichen	5	45%
6	Feedback durch Noten	6	55%
7	Es gibt keine Gelegenheit dazu, da es in meinem Fachunterricht keine Referate usw. gibt.	0	0%

Nennungen (N)=11

16 - Wie gibst du im Fachunterricht Feedback auf schriftliche Produkte (z.B.: Merktex te, Lernposter ...) der Schüler*innen?*



1	gar kein Feedback	0	0%
2	verbales, individuelles Feedback	7	64%
3	schriftliches, individuelles Feedback	7	64%
4	Feedback nach einem Kriterienraster	2	18%
5	Feedback durch Handzeichen	1	9%
6	Feedback durch Noten	5	45%
7	Es gibt keine Gelegenheit dazu, da es in meinem Fachunterricht keine Merktex te usw. gibt.	0	0%

Nennungen (N)=11

17 - Was erwartest du dir von der Fortbildung bzw. welche konkreten Fragestellungen oder Themen sollen erarbeitet werden?

Nennungen (N)=8

Antwort 1: Wie man zeitsparend und kreativ einfache Tools für den Unterricht einsetzen kann.

Antwort 2: Ich erwarte mir, dass "blinde Flecken" meinerseits, aufgedeckt und minimiert werden und sich bei mir ein tieferes Bewusstsein und Verständnis für den Einsatz sprachsensibler Elemente in meinem Unterricht entwickelt.

Antwort 3: Mein Bewusstsein für diesen Bereich zu starten und dies dann einzusetzen.

Antwort 4: Methoden und Ideen

Antwort 5: Ideen für die Unterrichtsgestaltung und Motivation zur Überarbeitung alter Inhalte die sich mit der Zeit einschleifen.

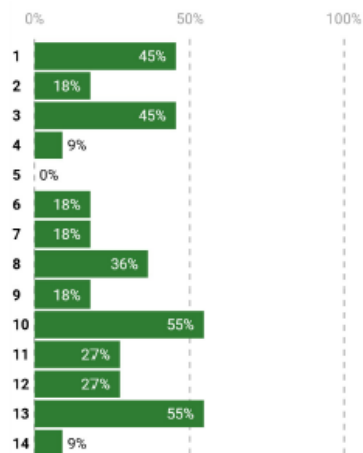
Antwort 6: Praktische Tipps, Übungen, verschiedenste Tools (auch digital) und wie ich besser auf verschiedene Sprachbedürfnisse meiner Schülerinnen und Schüler eingehen kann.

Antwort 7: Weitere Methoden und Strategien wären hilfreich. Welche Spracherhebungsinstrumente sind "einfach" durchführbar, die auch im stressigen Schultag durchgeführt werden können?

Antwort 8: Methoden und Tools Materialien Eine achtsamere Herangehensweise an das Thema Interessante theoretische Inputs (aus der Forschung)

Fragebogen 2

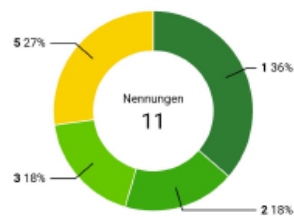
1 - Diese Fächer unterrichtest du (auch fachfremd):*



1	Mathematik	5	45%
2	Geometrisches Zeichnen	2	18%
3	Digitale Grundbildung	5	45%
4	Chemie	1	9%
5	Antwortoption	0	0%
6	Physik	2	18%
7	Biologie und Umweltbildung	2	18%
8	Geschichte und Politische Bildung	4	36%
9	Geografie und wirtschaftliche Bildung	2	18%
10	Musik	6	55%
11	Kunst und Gestaltung	3	27%
12	Technik und Design	3	27%
13	Bewegung und Sport	6	55%
14	Ernährung und Haushalt	1	9%

Nennungen (N)=11

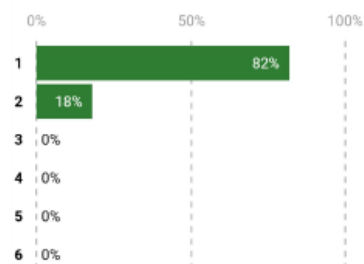
2 - Deine Dienstjahre als Lehrperson:*



1	0-5 Jahre	4	36%
2	5-10 Jahre	2	18%
3	10-15 Jahre	2	18%
4	15-20 Jahre	0	0%
5	mehr als 20 Jahre	3	27%

Nennungen (N)=11
Keine Angabe (KA)=0

3 - Wie häufig möchtest du in Zukunft in deinem Fachunterricht sprachsensibel unterrichten?*



1	1: in jeder Unterrichtseinheit	9	82%
2	2: 2-4 mal im Monat	2	18%
3	3: 2-4 mal im Semester	0	0%
4	4: 2-4 mal im Schuljahr	0	0%
5	5: nie	0	0%
6	6: ich weiß es nicht	0	0%

Nennungen (N)=11

4 - Bezieht sich auf die Frage 3: Wenn 1-3: Was befähigt/ motiviert dich dazu? Wenn 4-6: Was fehlt dir/ hindert dich daran?

Nennungen (N)=10

Antwort 1: Die gelernten Methoden.

Antwort 2: Mich motiviert der Aspekt der Chancengleichheit für Alle im österreichischen Bildungssystem! Außerdem hoffe ich, (auch wenn andere Parameter hierfür wichtig sind), dass eine Leistungsverbesserung eintritt, wenn die Unterrichtssprache besser verstanden wird.

Antwort 3: Das Bewusstsein dass es nur so zu erfolgreicher Kommunikation & den gewünschten Erfolgserlebnissen im Lernen bei den Kindern kommt

Antwort 4: Sprachsensibel zu unterrichten befähigt mich, weil ich die sprachlichen Bedürfnisse und Hintergründe meiner Schüler genau verstehen möchte. Zudem möchte ich sprachliche Hürden erkennen und gezielt didaktische Strategien einsetzen, um den Lernprozess meiner SuS zu unterstützen. Einige Sprachfördermethoden, die ich im Zuge der Veranstaltung lernen konnte, sollten mir helfen eine inklusive und fördernde Lernumgebung zu schaffen.

Antwort 5: Mich motiviert, dass den Kindern sehr geholfen ist wenn man sprachsensibel unterrichtet - und auch ich als Lehrperson selbst finde irgendwie dadurch zu einer ruhigeren Kommunikation. Wie befähigt ich dazu bin weiss ich nicht, aber allein die Inhalte aus dieser Fortbildung tragen zur Achtsamkeit bei.

Antwort 6: Immer was neues ausprobieren

Antwort 7: Dass ich jetzt darüber bescheid weiß und mich darum bemühen möchte Kinder besser ansprechen zu können Ich habe viele Tools kennen gelernt

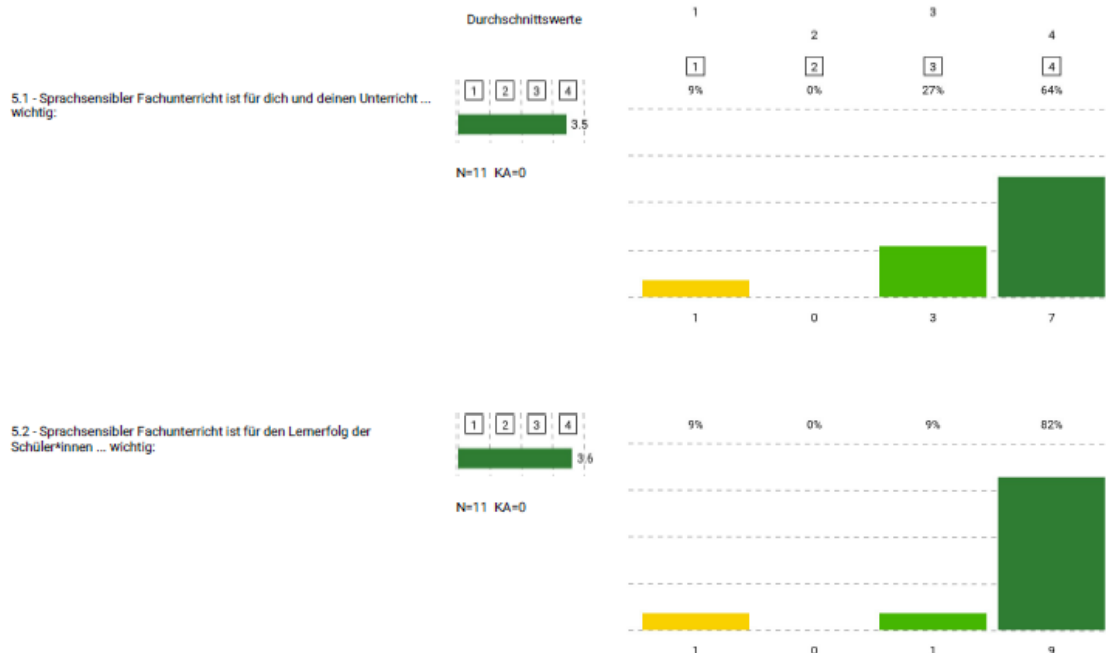
Antwort 8: Mich motiviert, dass ich die Kinder erreiche und sie mich und die Inhalte verstehen

Antwort 9: Mich motiviert vor allem die Aussicht, dass die SuS etwas vom Unterricht mitnehmen können.

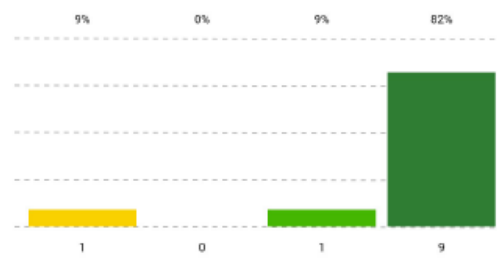
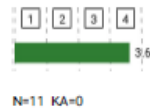
Antwort 10: die neu erworbenen Skills

5 - Wie wichtig sind dir folgende Aussagen?*

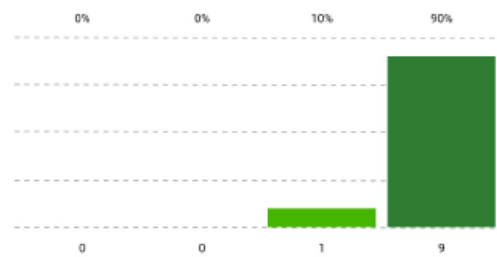
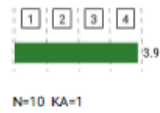
1= nicht wichtig 4= sehr wichtig



5.3 - Sprachsensibler Fachunterricht ist für die Chancengleichheit im Bildungssystem ... wichtig:

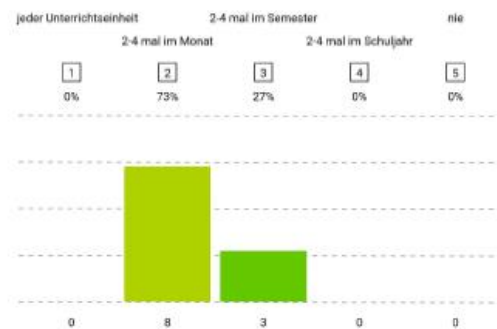
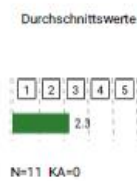


5.4 - Alle Lehrpersonen sollen im Fachunterricht sprachsensibel unterrichten:

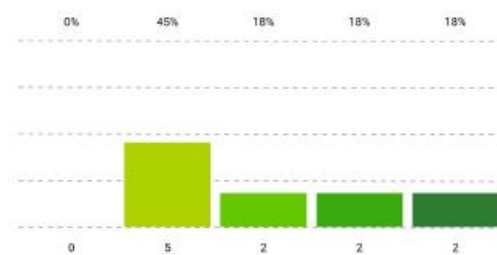
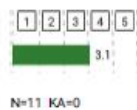


6 - Wie häufig möchtest du folgende Aktivitäten in Zukunft in deinem Fachunterricht einsetzen?*

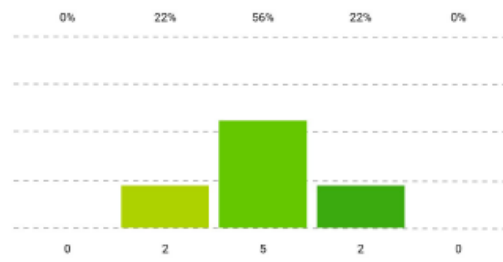
6.1 - Schüler*innen schreiben eigene Merktex



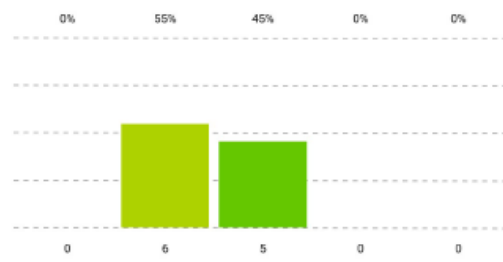
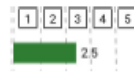
6.2 - Schüler*innen schreiben Merktex



6.3 - Schüler*innen schreiben eigene (Versuchs)Protokolle



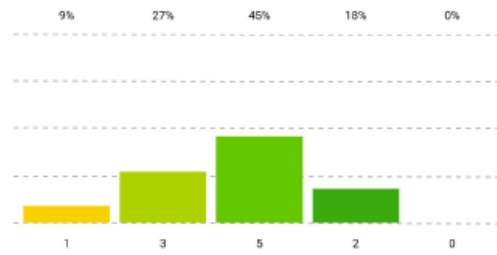
6.4 - Schüler*innen erstellen eigene Lernplakate



6.5 - Schüler*innen schreiben eigene Zusammenfassungen ("Schummler")



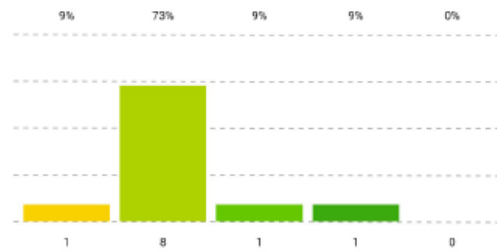
N=11 KA=0



6.6 - Schüler*innen erstellen eigene Ideennetze, Mindmaps, Brainstormings, ...



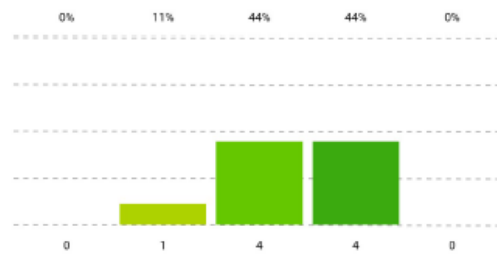
N=11 KA=0



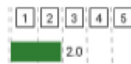
6.7 - Schüler*innen hören Podcasts



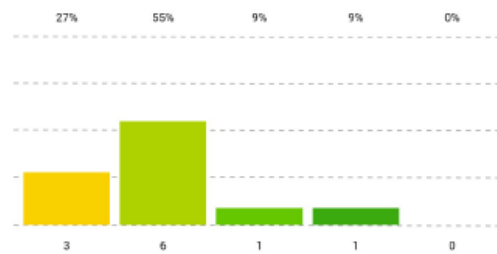
N=9 KA=2



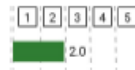
6.8 - Schüler*innen hören einen Lehrer*innenvortrag



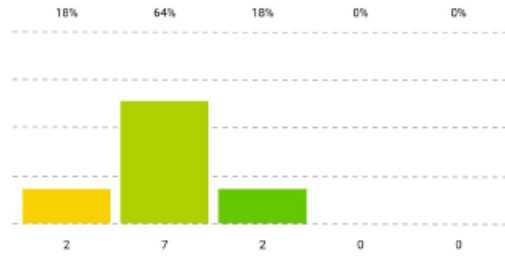
N=11 KA=0



6.9 - Schüler*innen füllen vorgegebene Arbeitsblätter aus



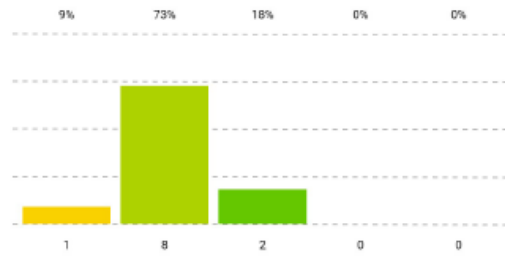
N=11 KA=0



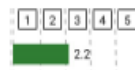
6.10 - Schüler*innen recherchieren zu einem bestimmten Thema im Internet



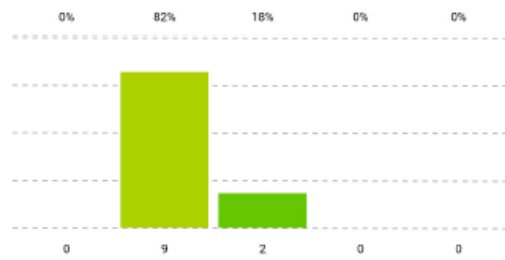
N=11 KA=0



6.11 - Schüler*innen arbeiten in Gruppenarbeiten



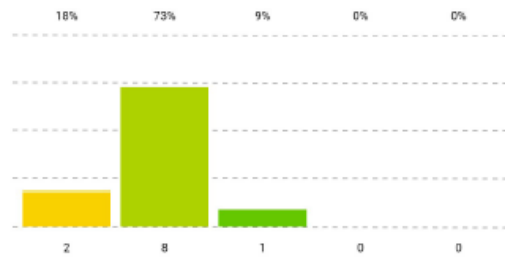
N=11 KA=0



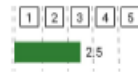
6.12 - Schüler*innen arbeiten in Partnerarbeit



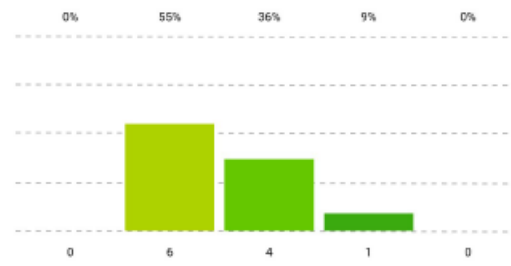
N=11 KA=0



6.13 - Schüler*innen diskutieren in kleinen Gruppen



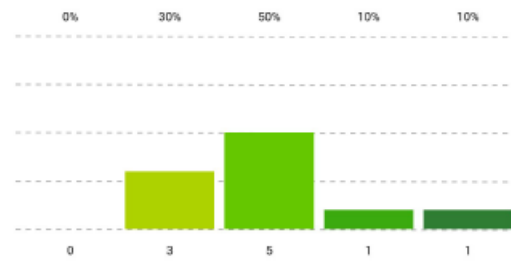
N=11 KA=0



6.14 - Schüler*innen erstellen eigene Arbeitsblätter



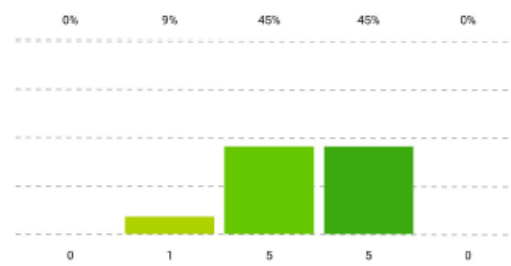
N=10 KA=1



6.15 - Schüler*innen präsentieren Themen vor der Klasse



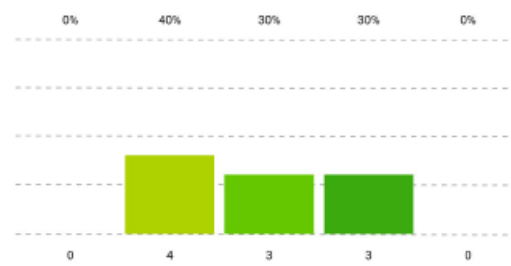
N=11 KA=0



6.16 - Schüler*innen spielen analoge Spiele



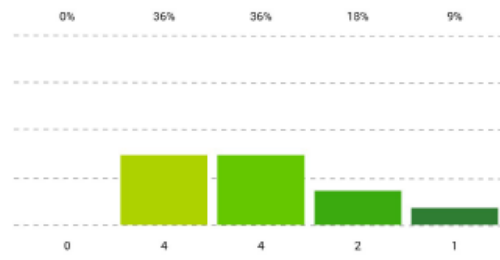
N=10 KA=1



6.17 - Schüler*innen spielen digitale Spiele



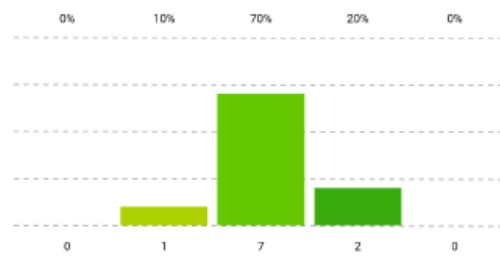
N=11 KA=0



6.18 - Schüler*innen lesen Fachartikel



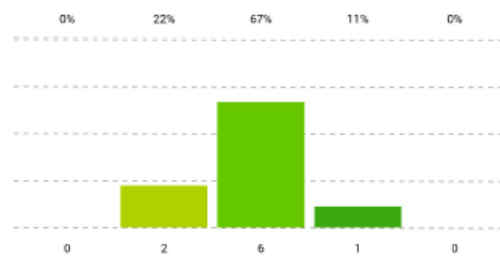
N=10 KA=1



6.19 - Schüler*innen lesen Ausarbeitungen von Mitschüler*innen



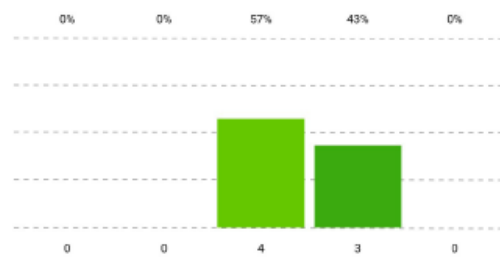
N=9 KA=2



6.20 - Schüler*innen überarbeiten Ausarbeitungen von Mitschüler*innen



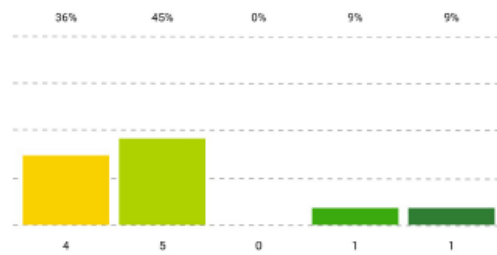
N=7 KA=4



6.21 - Schüler*innen führen Wortschatzlisten



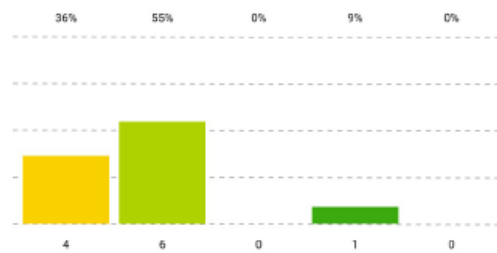
N=11 KA=0



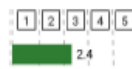
6.22 - Schüler*innen trainieren den Fachwortschatz



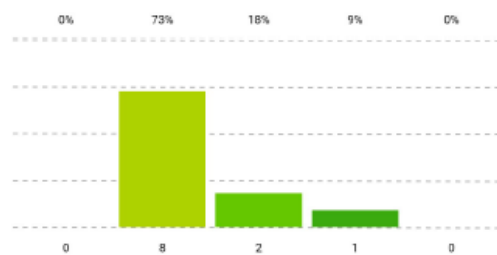
N=11 KA=0



6.23 - Schüler*innen schauen Lernvideos



N=11 KA=0

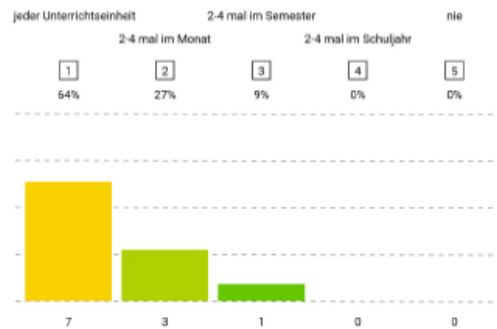


7 - Wie häufig möchtest du folgende Visualisierungen in Zukunft in deinem Fachunterricht einsetzen?*

7.1 - Farben:



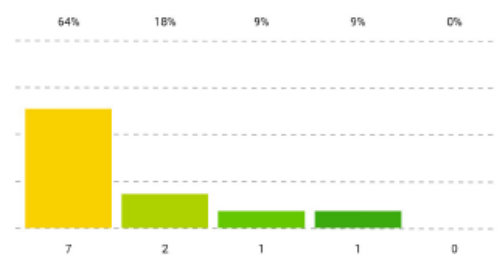
N=11 KA=0



7.2 - Markierungen (Pfeile, ...)



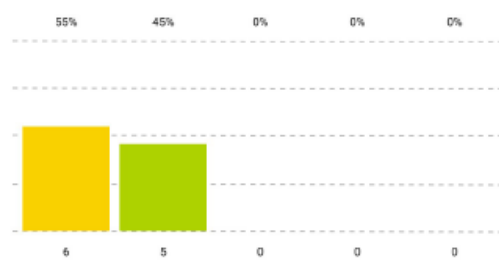
N=11 KA=0



7.3 - Abbildungen/Bilder:



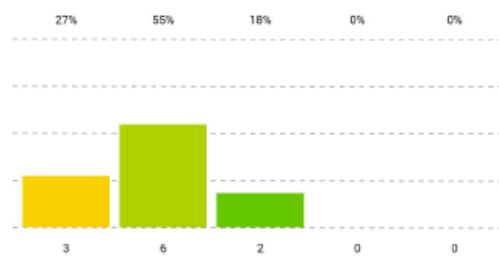
N=11 KA=0



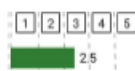
7.4 - Grafiken/Diagramme:



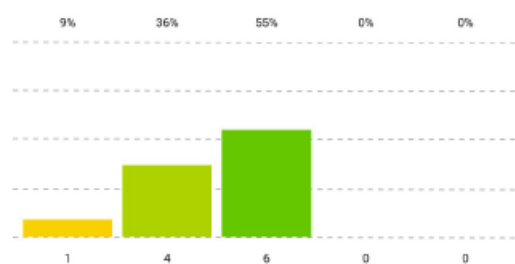
N=11 KA=0



7.5 - Lernplakate



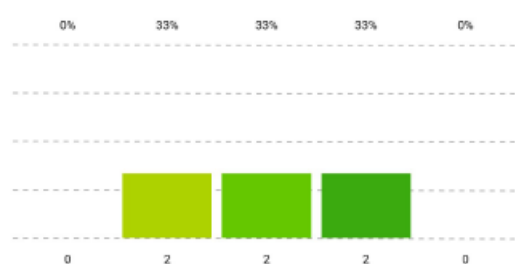
N=11 KA=0



7.6 - Andere



N=6 KA=5



8 - Bezieht sich auf Frage 7: Wenn "Andere" ausgewählt: Welche anderen Visualisierungen möchtest du in Zukunft im Fachunterricht einsetzen?

Nennungen (N)=4

Antwort 1: ABC Listen, Zeichnungen

Antwort 2: -

Antwort 3: Das Flussdiagramm und selbst gestaltete Notizen (Name ist mir entfallen)

Antwort 4: Videos, Experimente, Reimsätzchen

9 - Welche Tools/Methoden/Ideen für den sprachsensiblen Fachunterricht kennst du?

Nennungen (N)=8

Antwort 1: - Ein Gerüst geben um Aufgabenstellungen zu verstehen und lösen zu können und dieses dann immer mehr entfernen - Mindmaps und Lernplakate selbst erstellen (Kinder) - Fachtexte nach vorgegebenen Kriterien lesen lernen - Flussdiagramm erstellen - Würfelspiel - Teekanne - Arbeitsaufträge und Arbeitsblätter so gestalten, dass der Operator ganz klar ist (z.B.: „Zähle auf“ „Unterstreiche“ ...) - Wortschatzliste - Kurze Wörter erstellen um sich Abläufe zB zu merken

Antwort 2: Wer bin ich? Flussdiagramm Wortfeld Kugellager

Antwort 3: Scaffolding, Visualisierung, Darstellungsformen wechseln (Text-Mindmap-Grafik), Sprachbad, Merktex te selber formulieren, Zusammenfassungen schreiben, Lesestrategien, Wortschatzlisten, deutliche Sprache, Fachwörter trainieren, ...

Antwort 4: Für den sprachsensiblen Fachunterricht nutze ich klare Sprache, visuelle Hilfen wie Bilder und Diagramme, und wiederhole wichtige Begriffe. Ich setze kooperative Lernformen wie Gruppenarbeit ein. Zudem binde ich kulturelle Vielfalt in den Unterricht ein und gebe gezielte sprachliche Unterstützung bei schwierigen Texten.

Antwort 5: Visualisierungen, Memory, Abc-liste

Antwort 6: Sketchnotes, mindmaps, scaffolding, ABC listen, Wortliste, ABC Liste, Lernplakate, Verwendung von deutlicher / eindeutiger (fachliches Vokabular häufig) und kurzer/knapper Sprache

Antwort 7: Lernplakat, Lückentext, Mind-Map, Zuordnung, Schaufensterbummel

Antwort 8: Scaffolding, Wortschatzlisten, Merktex te selber schreiben, Rätsel selbst erstellen, Text visualisieren lassen und von anderen wieder als Text aufschreiben lassen, Expertengruppen, Farben verwenden, Texte vereinfachen, Lernvideos, Sketchnotes, Strategiebündel

10 - Welche Tools/Methoden/Ideen für den sprachsensiblen Fachunterricht möchtest du in Zukunft in deinem Unterricht anwenden?

Nennungen (N)=9

Antwort 1: Kugellager Wer bin ich? Weitere Methoden müsste ich nochmal nachlesen

Antwort 2: Eine Mischung

Antwort 3: Zuordnung, Lückentext. Mind-Map, Lernplakat

Antwort 4: Alle genannten

Antwort 5: In Summe alle oben genannten - konkret werden und wurden bereits das Flussdiagramm verwendet, die Wortschatz Liste wird im nächsten Schuljahr gestartet und die unterrichtsmethoden zur Förderung der eigenständigen Anwendung der Sprache (selbst merktex te schreiben etc) werden fließend auch jetzt versucht umzusetzen

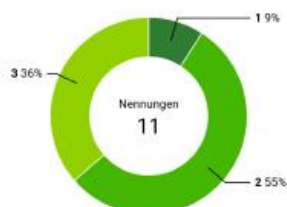
Antwort 6: Folgende möchte ich gerne ausprobieren: Podcasts, Schummler, Lehrerinnenvortrag und Merktex te.

Antwort 7: Darstellungsformen wechseln (Text-Mindmap-Grafik), Merktex te selber formulieren, Zusammenfassungen schreiben (Schummler), Lesestrategien, Wortschatzlisten, deutliche Sprache

Antwort 8: Texte vereinfachen, Farben und Symbole einsetzen, umgekehrte Rätsel, Sketchnotes, Schummler, alle Methoden, die wir kennengelernt haben ausprobieren und schauen, welche für die Kinder besonders ansprechend sind

Antwort 9: Siehe oben

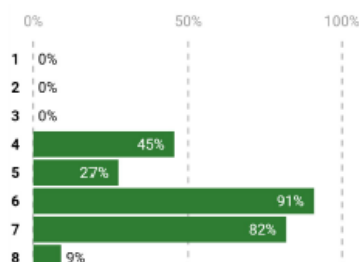
11 - In welchem zeitlichen Ausmaß bist du in Zukunft bereit, sprachensible Inhalte für deinen Fachunterricht zu planen?*



1	mehr als 3 Stunden/Woche	1	9%
2	1-3 Stunden/Woche	6	55%
3	weniger als 1 Stunde/Woche	4	36%
4	keine zeitlichen Ressourcen für dieses Thema	0	0%

Nennungen (N)=11
Keine Angabe (KA)=0

12 - Wie möchtest du in Zukunft im Fachunterricht mit sprachlichen "Fehlern" (MÜNDLICH) bei Schüler*innen umgehen?*



1	Ich beachte sie nicht, da dies nur im Deutschunterricht wichtig ist.	0	0%
2	Ich beachte sie nicht, da mir dafür die sprachliche Kompetenz fehlt.	0	0%
3	Ich beachte sie nicht, da mir dafür die zeitliche Ressource fehlt.	0	0%
4	Ich beachte sie, indem ich die Schüler*innen korrigiere.	5	45%
5	Ich beachte sie, indem ich "Fehler" von anderen Schüler*innen richtigstellen lasse.	3	27%
6	Ich beachte sie, indem ich Formulierungen richtig stelle und den Satz wiederhole.	10	91%
7	Ich beachte sie, indem ich "Fehler" gemeinsam mit den Schüler*innen aufarbeite.	9	82%
8	Anderer Umgang	1	9%

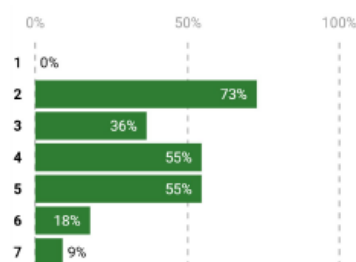
Nennungen (N)=11

14 - Bezieht sich auf Fragen 12 und 13: Wenn "Anderer Umgang" gewählt: Wie möchtest du sonst auf Fehler der Schüler*innen in Zukunft reagieren?

Nennungen (N)=1

Antwort 1: -

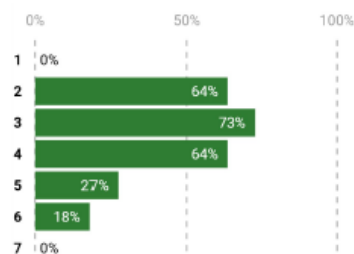
15 - Wie möchtest du in Zukunft im Fachunterricht Feedback auf mündliche Produkte (z.B.: Referat, Prüfung, ...) der Schüler*innen geben?*



1	gar kein Feedback	0	0%
2	verbales, individuelles Feedback	8	73%
3	schriftliches, individuelles Feedback	4	36%
4	Feedback nach einem Kriterienraster	6	55%
5	Feedback durch Handzeichen	6	55%
6	Feedback durch Noten	2	18%
7	Es gibt keine Gelegenheit dazu, da es in meinem Fachunterricht keine Referate usw. gibt.	1	9%

Nennungen (N)=11

16 - Wie möchtest du in Zukunft im Fachunterricht Feedback auf schriftliche Produkte (z.B.: Merktexte, Lernposter ...) der Schüler*innen geben?*



1	gar kein Feedback	0	0%
2	verbales, individuelles Feedback	7	64%
3	schriftliches, individuelles Feedback	8	73%
4	Feedback nach einem Kriterienraster	7	64%
5	Feedback durch Handzeichen	3	27%
6	Feedback durch Noten	2	18%
7	Es gibt keine Gelegenheit dazu, da es in meinem Fachunterricht keine Merktexte usw. gibt.	0	0%

Nennungen (N)=11

17 - Was hat dir an der Fortbildung gefallen?

Nennungen (N)=10

Antwort 1: Ich habe eine spannende neue Seite des Unterrichts kennengelernt. Es war alles sehr gut vorbereitet und verständlich.

Antwort 2: Besonders positiv hervorheben möchte ich die von dir genannten praxisnahen Beispiele und Übungen, die es mir ermöglicht haben, einige in meinem Unterricht umzusetzen. Außerdem hat mir deine interaktive Gestaltung des Workshops gefallen, da mir dadurch ermöglicht wurde, mich aktiv einzubringen und meine eigenen Ausarbeitungen und Ideen zu teilen. Zudem fand ich die Vielfalt der präsentierten Methoden und Materialien äußerst bereichernd, da sie mir neue Perspektiven aufgezeigt haben, wie ich Sprachbarrieren im Unterricht überwinden kann.

Antwort 3: Die gute Mischung von Theorie und Praxis, weil durch das direkte Ausprobieren hat man schon Ideen für seinen Unterricht sammeln können. Die Motivation und Leidenschaft der Vortragenden!

Antwort 4: Die Nettigkeit von Rafaela

Antwort 5: Methodenvielfalt, Materialmappe, Aufbau der Veranstaltung - Input und aktive Phasen lösen sich ab, Eingehen auf Bedürfnisse der Gruppe, hohes Maß an Fachwissen!!!

Antwort 6: Die Fortbildung war sehr aufschlussreich und interessant. Der gemütliche Rahmen hat es umso angenehmer gemacht. Ich habe viele praktische Anwendungsmöglichkeiten mitbekommen. Danke dafür!! Die praktischen Übungen fand ich super, da konnte man gleich mal testen, wie die Methoden funktionieren.

Antwort 7: Die Vielfalt an Methoden.

Antwort 8: die vielen neuen Aspekte, des Unterrichtens, die ich kennengelernt habe.

Antwort 9: Das ganze Thema, die Achtsamkeit auf vermeintlich kleine Dinge (wie Formulierungen und Methoden Vielfalt) die so viel im Unterricht bewirken können - aber auch die Aufbereitung des Seminars und Umsetzung durch Vortragende!

Antwort 10: Die Bewusstmachung, dass ich Vieles bereits „unwissentlich“ anwende und auch schon durchgeführt habe. Bestätigung, dass ich in Hinsicht auf das Thema bereits sensibel bin und die Umsetzung selbstverständlich ist. Deine Begeisterung und Dein Engagement!

18 - Was würdest du an der Fortbildung überarbeiten?

Nennungen (N)=8

Antwort 1: Eventuell die Blöcke kürzer halten + die Lehrer es wirklich ausprobieren lassen und dies dann im Seminar aufarbeiten.

Antwort 2: Vielleicht noch am Anfang einen Pot schaffen um zu deponieren was sich jede Person darunter zuvor vorgestellt hat? Vielleicht kam das auch vor und ich habe es nur vergessen.

Antwort 3: -

Antwort 4: Mehr Zeit!

Antwort 5: Da fällt mir ehrlich gesagt nichts ein

Antwort 6: Die Lernmethoden, Lernideen und unterrichtsideen . Ich fand sie veraltet. Die Forschung am Learning E learning ist unglaublich weitergegangen in den letzten Jahren. Ich würde nur das beste von vor 2020 nehmen, der Rest, neu.

Antwort 7: Alles super!

Antwort 8: Nichts

19 - Was waren für dich die wichtigsten Inhalte?

Nennungen (N)=8

Antwort 1: Da ich nur ein Termin wahrnehmen konnte, fand ich sowohl die Einführung zum Thema als auch die Praxisbeispiele in Gruppen sehr wichtig. Ich konnte sehen und lernen wie auch die Kreativität zum Erfolg sprachsensiblen Lernen führen kann!

Antwort 2: Die konkreten Methoden und Anwendungen für den Unterricht. Die Lesestrategien, da ich als nicht Sprachenlehrerin dazu kaum Vorwissen hatte.

Antwort 3: Die Spiele

Antwort 4: Die Methoden für den eigenen Unterricht und die Betonung der Wichtigkeit von sprachsensiblen Unterricht.

Antwort 5: Die ganz vielen verschiedenen Möglichkeiten sprachlich wirken zu können und der ganze „Methodenkoffer“ !!

Antwort 6: Das Bewusstsein für sprachsensiblen Unterricht zu bekommen!!! Intuitives wird mit Fachwissen untermauert

Antwort 7: Praktische Beispiele und Umsetzungen!

Antwort 8: Textanalyse und Vereinfachung Flussdiagramm Lernspiele

20 - Was waren für dich die unwichtigsten Inhalte?

Nennungen (N)=6

Antwort 1: Bezüglich dem ersten Termin waren alle genannten Punkte informativ und somit wichtig.

Antwort 2: Der Umgang mit Texten.

Antwort 3: -

Antwort 4: -

Antwort 5: Das Lesen des Fachtextes, weil es in meinen Fächern so selten vorkommt.

Antwort 6: -

21 - Welche Fragestellungen sind für dich noch immer offen?

Nennungen (N)=6

Antwort 1: Wie gibt man gutes sprachliches Feedback?

Antwort 2: Ev noch eine größere Methodenvielfalt bzw die erarbeiteten Methoden aus der Veranstaltung noch zur Verfügung stellen

Antwort 3: Wie können wir die Eltern und Erziehungsberechtigten besser in den sprachsensiblen Unterricht einbeziehen, um eine unterstützende Lernumgebung zu schaffen? Welche Rolle spielen digitale Tools und Technologien bei der Förderung von Sprachkompetenzen im Unterricht und wie können sie effektiv eingesetzt werden?

Antwort 4: Werden wahrscheinlich beim Anwenden erst auftreten.

Antwort 5: Was sollte jede Klasse/Schule machen/besitzen, um die Planung von sprachsensiblen Unterricht zu erleichtern?

Antwort 6: Keine

22 - Das möchtest du unbedingt noch lowerden :)

Nennungen (N)=8

Antwort 1: Danke für die tollen Inhalten und Ideen für den Unterricht!

Antwort 2: Danke für diese tolle Veranstaltung / es war kurzweilig, interessant und sehr überdacht aufgebaut - GRATULATION!!!

Antwort 3: Ich fand deine Fortbildung sehr inspirierend und motivierend für meine pädagogische Arbeit. Vielen Dank für diese wertvolle Erfahrung!

Antwort 4: bring diese Inhalte so vielen Pädagoginnen wie möglich näher :)

Antwort 5: Herzlichen Dank

Antwort 6: Generell finde ich, dass dieses Thema in einem Schulworkshop/Päd.Nachmittag aufgearbeitet werden sollte, mit allen KollegInnen. Die Einheiten waren sehr informativ und haben mir Denkanstöße gegeben, um sensibler in der Hinsicht meiner Unterrichtsgestaltung zu werden. Danke vielmals für diesen Input!

Antwort 7: Herzlichen Dank für deine Begeisterung und dein Engagement!!

Antwort 8: Danke für die tolle Fortbildung!

1

[0:00:00.0] Gruppendiskussion 1

2

[0:01:30.9] **Moderatorin:** Na dann heiße ich euch herzlich willkommen zur Gruppendiskussion. Danke, dass ihr euch die Zeit genommen habt, dass ihr mit mir diese Gruppendiskussion durchführt. Zu Beginn ganz kurz, ähm wie mein Forschungsvorhaben aussieht, warum wir eigentlich diese Gruppendiskussion hier durchführen. Die Grafik kann man jetzt nicht sooo gut sehen, aber ich kann euch die gerne schicken bzw. präsentiere ich euch das ganz kurz nur. Und zwar geht es einfach darum, wie ihr eh schon wisst, dass also die Forschungsfrage ist einfach "Inwieweit kann eine Lehrer*innen-Fortbildung zum sprachsensiblen Fachunterricht den Unterricht beeinflussen?" Und dafür habe ich eine Lehrerinnenfortbildung konzipiert, die ihr ja schon gemeinsam mit mir durchgeführt habt. Davor haben wir einen Fragebogen zur Erhebung gemacht und nach der Fortbildung einen Fragebogen zur Erhebung. Diese Daten habe ich auch schon ausgewertet und jetzt geht es einfach darum, in der Gruppendiskussion eure Erfahrungen, die ihr bisher im Unterricht machen konntet oder auch nicht machen konntet, ähm zu erheben, in der Gruppe gemeinsam zu diskutieren und dann einfach ähm die Daten mit den Ergebnissen des Fragebogens und den Daten der Gruppendiskussion miteinander zu vergleichen bzw. zu ergänzen und dann zu einem Fazit zu kommen, ob so eine Fortbildung sinnvoll ist. Ja, nein, Warum? Wie könnte sie noch ausgebaut werden? Genau, gibt es dazu nun Fragen zum Forschungsvorhaben?

3

[0:03:14.7] **LP1/LP2/LP3/LP8:** Nein, Nein. (..)

4

[0:03:18.1] **Moderatorin:** Gut, dann habe ich euch schon ähm einen Zettel hergelegt. Und zwar geht es da um die (Dankeschön), geht es da um die Datenschutzerklärung für die Gruppendiskussion. Und zwar ist mir sehr wichtig, dass ihr wisst, wie ich mit euren Daten umgehe bzw. dass ihr auch aufgeklärt seid, warum ich diese Daten brauche und wie ich damit arbeite. Ähmm gleich zu Beginn ich hab es eh schon erwähnt, es wird sowohl eine Ton- als auch eine Videoaufnahme gemacht. Die dient einfach dazu, dass ich die Stimmen besser zuordnen kann, falls irgendetwas unklar ist. Ähm, ihr dürft euch gerne beim Namen anreden. Ich werde die Namen nicht im Transkript erwähnen, sondern jeder von euch erhält einen Code, den niemand weiß. Also die Daten oder eure Aussagen können nicht euren Personen zugeordnet werden. Ähm, ja, das heißt es ist alles anonym. Die Daten werden auch nicht weitergegeben. Das Video wird nirgends veröffentlicht, ähm. Das einzige ist, das Transkript muss in den Anhang meiner Masterarbeit kommen und somit kann es von meinem Betreuer, meinem Zweitbetreuer und alle, die die Masterarbeit lesen, eingesehen werden. Jedoch eben wie schon erwähnt, nicht mit eurem Namen, sondern eben mit dem Code, wo niemand eigentlich weiß, wer hinter diesem Code steckt. Genau. Wenn ihr wollt, könnt ihr euch die Datenschutzerklärung jetzt gerne durchlesen, bevor wir starten. (..) Oder auch nicht (lacht) so wie ihr wollt. (..) Genau. Und dann würde ich euch nur bitten, wenn ihr mit diesen Angaben einverstanden seid, dass ihr es unterschreibt, damit ich auch auf der sicheren Seite bin, dass ich eure Aussagen eben in die Analyse mit

hineinnehmen darf. (7) Gut, passt. (..) Gleich zu Beginn noch, wie meine Rolle in der Gruppendiskussion aussieht. Also das ist jetzt nicht wie ein klassisches Interview, dass ich Fragen stelle und eine Antwort von euch erwarte, sondern grundsätzlich ist meine Rolle, dass ich dieses Gespräch nur moderiere, im Notfall einhake, falls es notwendig ist. Aber grundsätzlich geht es darum, dass ihr selbst miteinander diskutieren sollt. Ist das für alle in Ordnung?

5

LP1/LP2/LP3/LP8: Ja, Ja, Ja.

6

[0:06:04.4] **LP3:** Ist in Ordnung so.

7

[0:06:07.0] **Moderatorin:** Okay. Passt. Dann würde ich gerne gleich starten. Und zwar mit einer Aussage. Mit einer provokanten Aussage. Mit einem Reiz, der diese Gruppendiskussion ähm in Gang bringen soll. Das sind einfach Aussagen, die ich im Zuge meiner Forschungsarbeit immer wieder gehört habe und mir gedacht habe, die möchte ich gerne in die Gruppendiskussion mitnehmen. Und die erste Aussage ist "Ich rede in meinem Unterricht so, wie ich will. Darauf werde ich jetzt bestimmt auch noch Rücksicht nehmen. So weit kommt es noch." Das ist die erste Aussage, die ich so in den Raum werfe. Und jo, gerne eure Meinung oder eure eure Ansicht zu dieser Aussage (..) hören möchte.

8

[0:06:57.2] **LP3:** Super egoistische Aussage, na. Also (..) wird bei unseren Schülern speziell sicher nicht funktionieren. (..) Würde ich mal meinen.

9

[0:07:11.4] **LP8:** Ich denke, man sollte sich immer überlegen, bevor man eine Aussage trifft, wie das beim anderen ankommt. Also wie das in dem Fall bei den Schülern und Schülerinnen ankommt. Also jetzt nicht unbedingt. Vielleicht ist es nicht unbedingt gescheit, das zu sagen, was man sich gerade denkt, sondern sollte das vielleicht noch mal überdenken und einen Perspektivenwechsel machen und sich überlegen okay, wie kommt das beim anderen an? Bevor ich eine Aussage treffen.

10

[0:07:41.0] **LP2:** Aber ich gehe jetzt mal davon aus, dass diese Aussage nicht gegenüber den Schülerinnen getroffen worden ist, sondern eher so im Lehrerinnen-Gespräch in Bezug auf sprachsensiblen Unterricht. Und ich meine, da ist dann halt schon fraglich, weil alleine jetzt mit dem neuen Lehrplan sind wir verpflichtet, sprachsensibel zu unterrichten. Und wenn wir jetzt in einer Schule sind, in der wir sind, wo wir einfach viele

Kinder haben, die Deutsch als Zweitsprache haben, ist halt super problematisch zu sagen ich rede wie ich will, weil ich kann auch steirisch reden und dann versteht keiner was.

11

[0:08:08.9] **LP8:** Naja, oder jodeln.

12

[0:08:11.0] **LP1:** Ich glaube auch, dass die Aussage tatsächlich einfach ähm gemacht wurde. Ohne großartig darüber nachzudenken und so quasi ich habe eh genug zu tun und das mache ich jetzt sicher auch noch. Also so weit kommt es noch quasi. Ich glaube, viele befassen sich einfach nicht mit der Thematik, dass so wie wir sprechen, dass das für uns klar ist, aber dass es für die Schülerinnen einfach nicht verständlich ist.

13

[0:08:31.1] **LP3:** Oft ist.

14

[0:08:31.9] **LP1/LP3:** (unv.)

15

[0:08:32.5] **LP3:** So, dass trotzdem, also was ich so gesehen habe, trotzdem alle Lehrer versuchen, ihre Sprache anzupassen. Also ganz unterbewusst. Also selbst wenn das jetzt jemand sagt, also.

16

[0:08:46.7] **LP1:** Ich glaube, das kommt ein bisschen mit der Erfahrung. Wie ich angefangen habe zu unterrichten, war ich mir auch nicht dessen bewusst, dass du sooo arg runterkurbeln musst. Tatsächlich und teilweise Wörter die dich gerne verwenden würde da überlege ich mir, das muss ich jetzt echt umformulieren, weil das werden sie nicht verstehen.

17

[0:09:02.0] **LP3:** Da muss ich dir recht geben, so geht's mir auch. Das kommt schon oft vor.

18

[0:09:05.4] **LP8:** Ja, einerseits das. Andererseits wenn man ein Kind auf etwas zurechtweist beispielsweise, dann könnte man ja auch könnte man das ja auch auf eine sehr unangenehme und gemeine Art und Weise machen. Oder man macht es auf eine sensible Art und Weise. Ja, man überlegt es sich halt nochmal.

19

[0:09:20.0] **LP3:** Ja und wenn du...

20

[0:09:21.3] **LP1:** Und es ist ja (unv.) sprachsensibel.

21

[0:09:24.7] **LP3:** Auch bei einer Zurechtweisung. Was hat denn die für einen Sinn, wenn das Kind nicht versteht, was du sagst?

22

[0:09:31.1] **LP8:** Richtig, ja. Oder wenn sich das Kind ähm dann irgendwie schlecht fühlt nach deiner Aussage.

23

[0:09:38.3] **LP1:** Und in Wahrheit ist die Aussage ja also man macht sich glaube ich, seinen Unterricht ein bisschen selbst kaputt, wenn man sagt, ich mache es wie ich möchte und ich nehme keine Rücksicht drauf. Weil im Unterricht geht es ja darum, dass du den Kindern was bebringst. Und wenn sie dich nicht verstehen, dann ist ja...

24

[0:09:51.5] **LP3:** Verlieren sie den Anschluss.

25

LP1: Genau. Ja, und dann kannst du in Wahrheit nicht wirklich das tun, wofür Unterricht da ist jemanden etwas beibringen.

26

LP8: Genau. Ja. Und selbst bei einer Zurechtweisung ist es ja nicht das Ziel, dass sich das Kind diskriminiert fühlt, sondern das Ziel ist, dass das Kind was daraus lernt. Also das sollte man auch immer auf eine sensible Art und Weise machen.

27

[0:10:07.8] **LP3:** Aber ist es nicht sogar Unterrichtsprinzip, na die Sprache anzupassen? Oja, schon.

28

LP2: Doch schon. Es ist im neuen Lehrplan.

29

[0:10:13.8] **LP1:** Grad im neuen Lehrplan ist es (unv.)

30

[0:10:17.2] **LP3:** Also wenn, im Prinzip ist ja diese Aussage, wenn das jemand durchzieht, ja eigentlich eine Art Verweigerung, sich an die Unterrichtsprinzipien zu halten. Weil stell dir vor, das sagt jemand dasselbe Thema ähm zur Gleichstellung ähm von Mann und Frau. Zu zu diesem ähm Unterrichtsprinzip oder dass man die Stereotype aufbricht, ich meine (..) das das ist einfach ein NoGo.

31

[0:10:44.5] **LP2:** Eh, aber es ist halt auch was, was in der Schule halt oft das Problem ist. Wir haben halt auch nicht die, wir werden nicht kontrolliert, das heißt, es gibt keine.

32

[0:10:54.6] **LP3:** Ja.

33

[0:10:55.5] **LP2:** Also wenn das, das kann wer sagen, das kann wer umsetzen. Wahrscheinlich wird niemand draufkommen. Außer...

34

[0:11:02.2] **LP3:** Naja es kann dir schon passieren, dass der Kollege sagt zum Beispiel: "Ey"

35

[0:11:07.2] **LP2:** Wenn du immer alleine in einer Klasse unterrichtest und es ist jetzt im Gymnasium zum Beispiel schon so, wenn jetzt nicht die Kinder zu (..) weiß ich nicht, zu Klassenvorständnin gehen zur nächsten Instanz und sagen "Ich verstehe in dem Unterricht nichts". Das müsste, wenn der Direktor wirklich konsequent kontrollieren und zuschauen. Und ich habe auch...

36

[0:11:26.1] **LP1:** Und ich habe auch schon so ein bisschen das Gefühl bekommen bei unseren Kindern, dass das für sie normal ist, viel nicht zu verstehen.

37

LP2: Ja.

38

[0:11:32.6] **LP8:** Ja. Und das ist ja auch die Frage. Ich meine, es ist Auslegungssache. Also wir wissen ja nicht was ist. In der Regel wissen wir nicht, was ist sprachsensibler Unterricht, weil wir das ja nicht gelernt haben oder oder in der Regel haben wir das nicht wirklich in der Ausbildung als Vorlesung oder so gehabt. Ich zumindest nicht.

39

[0:11:47.6] **LP3:** Ja, leider.

40

[0:11:50.0] **LP8:** Dementsprechend ist es Auslegungssache. Was ist denn überhaupt?

41

[0:11:51.9] **LP1:** Also Deutsch-Lehramt hast du das schon tatsächlich.

42

[0:11:52.0] [0:11:53.3] **LP8:** Kannst zum Beispiel sagen okay, ich ich ich mache das eh, weil ich rede eh sensibel mit den Kindern, aber was ist jetzt genau sensibel für dich? Ist jetzt die Kinder ähm zynisch ähm unterschwellig sie jetzt nicht anzuschreien, aber ihnen zu sagen, dass die deppert sind. Ist das für dich sensibel?

43

[0:12:10.6] **LP3:** Ich mein Zynismus hat ja...

44

[0:12:11.9] **LP2:** Ein Unterschied, ob das jetzt (Entschuldigung) also das mit dem ist ja eigentlich mit sprachsensibel is ja eher gemeint, dass ich meine Fachsprache oder meine Unterrichtssprache an die Kinder anpasse, dass wir sie verstehen jetzt gar nicht.

45

[0:12:24.0] **LP8:** Aber es ist eine riesen subjektiver, eine subjektive Komponente dabei, weil du weißt nicht was. Was ist denn jetzt das? Naja, das sprachensible in der Regel.

46

[0:12:33.0] **LP2:** Ja eh. Aber da geht ja jetzt mal um die Sprache Deutsch, also um die Unterrichtssprache, nicht um, wie ich grundsätzlich mit den Kindern (..) spreche, jetzt, ob das jetzt respektvoll ist oder nicht, ich mein das sollte eigentlich Voraussetzung sein.

47

[0:12:44.2] **LP3:** Also Zynismus hat in der Schule nichts verloren im Unterricht vor allem.

48

LP2: Genau.

49

[0:12:48.6] **LP1:** Aber ich glaube, da geht es jetzt gar nicht, das was LP2 meint, da geht es jetzt gar nicht darum, auf welche Art und Weise man mit den Kindern spricht, sondern dass man einfach die Unterrichtssprache sensibel gestaltet.

50

[0:12:57.9] **LP3:** Ja.

51

[0:12:58.0] **LP8:** Ach so, okay, das geht auch konkret. Okay, das habe ich jetzt auch nicht so verstanden. Ich habe das eher anders.

52

[0:13:03.4] **LP1:** Aber ja, das könnte man noch so interpretieren. Ja, ich sage Ihnen auch wenn es deppert sind, aber ich glaube, darum geht es jetzt gar nicht, oder?

53

[0:13:09.2] **Moderatorin:** Genau. Es soll schon dieser Aspekt der Fortbildung eben im Fokus stehen, dass man eben...

54

[0:13:14.5] **LP8:** Also dass man die deutsche Sprache so anpasst, dass es die Kinder halt auch nachvollziehen können.

55

[0:13:19.0] **LP1:** Ja bzw. die Methoden, die wir bei der Rafi in der Fortbildung eben gelernt haben, dass die verwendet werden.

56

[0:13:31.6] **LP8:** Na klar, ja.

57

LP1: Also sind wir uns eigentlich alle einig, dass man das schon machen muss.

58

[0:13:32.3] **LP3/LP8:** Ja.

59

[0:13:33.1] **LP2:** Sehr problematische Aussage, aber.

60

LP3: Super problematische Aussage, ja.

61

[0:13:35.5] **LP8:** Die Unterrichtsprinzipien, weil du es angesprochen hast, LP3. Also wenn man sich mit der Realität konfrontiert, ähm ich meine zum Beispiel politische Bildung ist auch ein Unterrichtsprinzip. Wer wendet das denn dann wirklich tatsächlich in jedem Fach an?

62

[0:13:48.1] **LP3:** Also ich. Kann da nur von mir reden. Ich habe es schon immer wieder dabei und wenn es nur um Entscheidungen geht (..) oder um Akzeptanz einer anderen Meinung, also.

63

[0:13:59.6] **LP2:** Also dass Unterrichtsprinzipien grundsätzlich ähm mehr in den Fachunterricht integriert werden sollten. Das können uns auch alle einig sein, oder?

64

[0:14:08.5] **LP3:** Ja.

65	[0:14:08.6] LP1: Ich glaube schon auch, dass man man muss schon auch dazu sagen, dass wir das soll auch überhaupt nicht böse klingen, aber doch alle sehr junge Lehrer sind. Und die Ausbildung vor 40 Jahren war halt trotzdem eine andere als die jetzt. Und da eignen sich ja so Fortbildungen wunderbar.
66	LP2/LP3/LP8: Ja, ja, ja, ja.
67	[0:14:28.2] LP3: Wobei die Unterrichtsprinzipien gibt es jetzt schon länger. Also das ist ja nicht so, dass das erst seit.
68	[0:14:33.8] LP1: Eh, aber die Anpassung des Lehrplans und gerade methodentechnisch ist, da glaube ich, schon ganz viel dazugekommen. (..)
69	[0:14:41.5] LP2: Und eben, wenn ich jetzt von meinem Studium her schon ein Werkzeug mitbekomme, wie ich sprachsensibel unterrichten kann, ist es auch einfacher. Und ich meine, wir haben eh die Verpflichtung mit den Fortbildungen. Das heißt, vielleicht kann man ja auch Verpflichtungen in dem Sinne einführen, dass ich sage, okay, es muss jede Lehrkraft innerhalb von fünf Jahren mal eine sprachensible Ausbildung machen, weil das einfach im. Wenn ich im zehnte Bezirk unterrichte, notwendig ist.
70	[0:15:05.8] LP3: Erforderlich ist, ja.
71	[0:15:05.9] LP1: Ja, das ist aber dann wieder die Schwierigkeit. Du hast jetzt gesagt, wenn ich im zehnten Bezirk unterrichte, musst du sprachsensibel sein in Kärnten?
72	[0:15:12.4] LP8: Nein, wahrscheinlich nicht.
73	LP1/LP2/LP3/LP8: (unv.)

74

[0:15:13.6] **LP1:** Aber in Wahrheit ist aber die Ausbildung dann österreichweit die selbe.

75

[0:15:19.7] **LP8:** Spezifisch, auf die Region gerichtet, also.

76

[0:15:22.8] **LP3:** Die haben auch zweisprachige Schulen in Kärnten.

77

[0:15:24.0] **LP8:** Es müsste die Schulleitung dann halt dementsprechend entscheiden. Diese Fortbildung würde für meine Lehrer Sinn machen.

78

[0:15:30.2] **LP2:** Oder ich sage jetzt vielleicht regional gebunden ist schwierig, gebe ich zu. Aber ich kann jetzt sagen okay, man sieht ja, ich habe eine Schule, wo wir ähm 70% Kinder haben, die Deutsch als Zweitsprache haben oder die Deutsch nicht als Alltagssprache führen. Wenn ich in so einer Schule unterrichte, dann sollte halt eine eine Fortbildung im Jahr zu sprachsensiblen Unterricht sein.

79

[0:15:50.6] **LP1:** Oder zumindest eine Fortbildung im Lehrerdasein. Also zumindest einmal damit in Kontakt.
[0:15:58.3]

80

LP2: Aber wenn ich das vor 20 Jahren gemacht habe, ist es auch fraglich, wie sinnvoll das nach 20 Jahren noch ist.

81

[0:16:01.8] **LP1:** Ja eh klar.

82

[0:16:04.5] **LP2:** Weil dann wird werden solche Aussagen wahrscheinlich auch nicht kommen, weil ich einfach mal grundsätzlich schon Ideen habe. Und je öfter ich mit einem Thema konfrontiert bin, (..) desto eher sollte das automatisch in meinem Unterricht mit einfließen.

83

[0:16:16.5] **LP8:** Dann wird sowas wahrscheinlich gar nicht mehr kommen.

84

LP2: Genau. Ja.

85

[0:16:20.4] **LP3:** Hast du diese Aussage tatsächlich gehört oder?

86

Moderatorin: Mhm.

87

[0:16:26.5] **LP3:** Kann ich mir schon vorstellen wer.

88

[0:16:36.0] **LP1/LP2:** (lachen) (...)

89

LP3: Du auch, gö?

90

LP2: Sicher. (...) Gibt's zu der Aussage noch was zu sagen?

91

[0:16:39.0] **LP1:** Gib uns noch eine Aussage. (lacht)

92

[0:16:43.4] **Moderatorin:** Gerne. (..) Die nächste, die ich hätte (..) wäre etwas besser "Sprachsensibler Fachunterricht hat doch nichts mit Chancengleichheit zu tun." (...)

93

[0:16:55.4] **LP8:** Hm.

94	[0:17:03.2] LP3: Da fällt mir sofort ein. Wissen ist Macht. Der was nicht versteht, (..) hat automatisch schlechtere Chancen.
95	[0:17:11.2] LP1: Hat auf jeden Fall etwas mit Chancengleichheit zu tun.
96	[0:17:12.8] LP3: Ja. Auf alle Fälle.
97	[0:17:14.9] LP2: Aber wie soll das gemeint sein?
98	[0:17:17.0] LP3: Na ja, na ja, zum Beispiel die Chance, eine Prüfung zu bestehen. Wenn wenn du erklärst vorne und es verstehen dich 50% der Klasse nicht, dann werden die (..) schlechter abschneiden.
99	[0:17:29.4] LP2: Das ist ja eigentlich logisch (lacht) oder?
100	[0:17:30.9] LP1: (lacht) Logisch, oder?
101	[0:17:32.0] LP8: Ja logisch.
102	[0:17:33.8] LP3: Auch tatsächlich gehört?
103	[0:17:35.4] LP8: Die Ungleichheit geht ja schon viel früher los. Also mit der Armut der Eltern, mit den sozialen Hintergründen, mit ähm Trennung Mittelschule oder Gymnasien, ähm Eltern, die dahinter sein sollten, dass die Kinder Hausübungen machen. Da beginnt ja schon die Chancenungleichheit. Eigentlich, und das ist ja dem sprachsensiblen Unterricht könnte man da vielleicht ein bisschen entgegenwirken. Aber trotzdem müssen wir die Kinder benoten, das ist dann auch wieder unfair.

104

[0:18:02.8] **LP1:** Ich glaube hier kommt es ein bisschen darauf an, als was man Chancengleichheit definiert. Vielleicht hat sich die Person als Chancengleichheit auch nur gedacht ähm um eben sozioökonomische Status oder was weiß ich was und hat einfach Sprache (..) ähn nicht als Chance gesehen. Aber Sprache ist ja wirklich eine Barriere, eine arge Barriere für alles mögliche in Österreich. Von dem her.

105

[0:18:26.2] **LP2:** Das österreichische Bildungssystem ist einfach auf Deutsch aufgebaut, also. (..) Deswegen.

106

[0:18:32.9] **LP1:** Also ich muss euch ehrlich sagen, ähm Textaufgaben in Mathe, also Matura-Textaufgaben habe ich mit Deutsch als Erstsprache teilweise als schwierig empfunden (..) damals.

107

[0:18:44.0] **LP2:** Finde ich teilweise noch schwierig (lacht) als Mathelehrerin (...) Also Textaufgaben generell in Mathematik ist ja, was super super Schwieriges, weil (..) Mathe an sich schon schwer ist und das ist so du musst das...

108

[0:19:00.7] **LP3:** D [0:19:01.1] [0:19:02.2] as ist mehr Verständnisebene.

109

LP2: Du musst den Text verstehen. Genau, der Text ist meistens sehr kurz, sehr prägnant und dann musst du aus dem Text super viele Informationen rausfiltern.

110

[0:19:09.8] **LP1:** Wenn du das nicht decodieren kannst, dann hast du ja einen riesen Nachteil.

111

[0:19:13.8] **LP2:** Ein riesen Nachteil und das ist (..) also (..) hat super viel mit Chancengleichheit zu tun. Gerade im Fachunterricht also.

112

[0:19:22.5] **LP8:** Andererseits wenn du die deutsche Sprache so runterbrechen musst, dass es dann quasi jedes Baby versteht, ähm benachteiligst du vielleicht dann diejenigen, die eigentlich viel mehr verstehen würden Und die, die bremst du dann eigentlich.

113

LP3: Aber dafür gibt es Förderkonzepte.

114

[0:19:39.8] **LP1:** Ja, aber es geht ja gar nicht darum sprachsensiblen Fachunterricht, wenn ich mich nicht täusche, dass du unbedingt Sprache herunterbrichst. Es geht darum, dass du einfach sensibel mit Sprache umgehst und auch im Fachunterricht Methoden anwendest, die Kindern Sprache beibringen (..) Also es geht nicht unbedingt darum, jetzt Babysprache zu verwenden. Glaube ich.

115

[0:19:58.2] **LP8:** Na ja, aber genau das musst du ja tun bei Kindern. Die, die wenig Deutsch sprechen oder die schlecht Deutsch sprechen (...) Weil gibt es da Werkzeuge quasi, die ich gerade nicht im Kopf habe, wie man das da umgehen kann?

116

[0:20:12.4] **LP1:** Ich glaube, es kommt darauf an, worauf du deinen Fokus setzt. Wenn wir jetzt sagen... Also ich glaube, sprachsensibler Fachunterricht ist einfach eine Idee, die die beinhaltet, dass man ganz viel im Fachunterricht auch dazu oder probiert zu tun, um Spracherwerb zu fördern. Ja.

117

[0:20:34.0] **LP2:** Da war ja ein wichtiges Konzept, was das Scaffolding, wenn ich das richtig im Kopf habe, wo ich quasi ein Gerüst aufbaue um Sprache herum. Und das Ziel ist ja jetzt vom sprachsensiblen Unterricht nicht, dass ich ihnen quasi immer dieses Gerüst stehen lasse, sondern dass ich da schon nach und nach abbaue. Das heißt, ich fördere einfach ihren Sprachgebrauch und gehe nicht davon aus, dass ich okay, ich verwende jetzt nur Fachbegriffe von Anfang an und keiner versteht es.

118

[0:20:59.2] **LP1:** Und ich glaube, Sprache runterbrechen.

119

[0:21:01.6] **LP2:** Du beginnst mit einem Gerüst und dann beginnst du das Gerüst abzubauen, dass sie auch eine Fachsprache verstehen können, das soll ja immer das Ziel sein.

120

[0:21:10.6] **LP1:** Dieses Sprach herunterbrechen ist, glaube ich, nur einfach eine Methode von ganz, ganz vielen, die man hin und wieder mal verwenden kann.

121

[0:21:17.4] **LP8:** Nur bei der Chancengleichheit steht frage ich mich halt, wenn man ob da ob man da wirklich alle in einen Topf werfen kann.

122

[0:21:23.7] **LP3:** Ich meine, wir haben jetzt ein paar gute Beispiele. Wir haben.

123

LP1/LP2/LP8: (unv.)

124

[0:21:26.9] **LP1:** Das ist ja das Riesenproblem prinzipiell des Bildungssystem oder von bestimmten Schulen, dass du (..) dass es so extrem heterogen ist und du als eine Person eh nicht allen gerecht werden kannst, aber es zumindest irgendwie probiert hast.

125

[0:21:40.6] **LP3:** Ja, zu dem Punkt also wirklich ein Beispiel an der Schule also wir haben in der 3A ein kein (..) oder kein sprachliches, keinsprachiges ist vielleicht ein harter Begriff, aber ein Kind, das weder die Muttersprache gut beherrscht noch Deutsch gut beherrscht und und der tut sich wirklich in allen Fächern schwer.

126

LP1: Ja, sicher.

127

LP3: Also, und und er hat dadurch nicht dieselben Chancen. (..) Weder sozial noch fachlich.

128

LP1: Ja, sicher.

129

LP3: Also das macht schon sozial mit den Kindern auch was.

130

[0:22:12.3] **LP2:** Chancenungleichheit werden wir mit einem sprachsensiblen Unterricht nicht aufheben können. Man kann halt dagegeben...

131

[0:22:16.9] **LP3:** Es ist eine Annäherung.

132

[0:22:18.7] **LP2:** Ja genau.

133

[0:22:20.2] **LP1:** Genau. Also zumindest diese extreme Lücke zu minimieren, so gut es geht.

134

[0:22:25.7] **LP8:** Aber es geht ja nicht immer nur darum, den Schlechten und den Schwächeren zu helfen, sondern es geht ja vielleicht auch darum, beim sprachsensiblen Unterricht vielleicht auch mal den die Stärkeren zu fordern. Also in dem Sinn hat man immer dieses...

135

[0:22:40.2] **LP2:** Dann sind wir aber in der inneren Differenzierung, zum Beispiel.

136

[0:22:42.3] **LP8:** Ja genau. So ist das im Rahmen dieses sprachsensiblen Unterricht, dass man halt wenn man mit einer Doppels (..) wenn man eine Doppelbesetzung hat.

137

[0:22:48.8] **LP1:** Natürlich dann könntest du individualisieren.

138

[0:22:50.5] **LP8:** Nennen könnte.

139

[0:22:51.1] **LP1:** Und du könntest auch sagen, ich mach sprachsensiblen Fachunterricht insofern, dass ich sage Gut, wir sind zu zweit und ich ich tu meinen ganzen Unterricht quasi individuell gestalten, je nach Niveau quasi. Ist sicher auch eine oder ein ein Teil sprachsensiblen Fachunterrichts. Ja. (..)

140

LP8: Ja. Voll.

141

[0:23:12.0] **Moderatorin:** Okay, dann hätte ich noch ein letztes, bevor wir ein bisschen mehr ins Detail gehen. Und zwar war "Das Lesen, Schreiben und Sprechen brauchen die Kinder in meinem Unterricht nicht. Das hat nichts mit meinem Fach zu tun."

142

[0:23:27.5] **LP1:** Hmmm. Interessant.

143

[0:23:28.5] **LP3:** Mir fällt kein Fach ein.

144

LP1: Mir fällt Turnen ein.

145

LP3: Nun ja, aber selbst da musst du lesen können. Irgendwelche Hinweise oder so.

146

[0:23:34.4] **LP1:** Natürlich. Aber Instant würde mir mal einfallen. Gut. In welchem Fach liest, schreibt und spricht man nicht. Aber in welchem Fach liest und schreibt man am wenigsten ist auf jeden Fall Turnen, oder?

147

[0:23:45.8] **LP8:** Auf jeden Fall. Ja, Sprechen ist ganz wichtig im Turnen.

148

[0:23:48.4] **LP2:** Zeichnen?

149

LP1: Hab mich noch ausgebessert. (lacht) Ähm, hm. Naja, ja, Zeichnen doch auch sicher.

150

[0:23:55.5] **LP2:** Das ist vielleicht aber äh, ja, aber auch da muss ich ja Anweisungen folgen können. Also ich muss zumindest. Ich meine, (...) das ist ja zumindest sprechen in dem Sinn, dass ich nachfragen kann, (lacht) wenn man etwas nicht versteht. (...)

151

[0:24:16.6] **LP3:** Ja, das sind ja wesentliche Bestandteile zu Interaktion. Ja, das ist ja. Und was bleibt noch über? Fühlen? (lacht)

152

LP1/LP2/LP8: (lachen)

153

[0:24:28.0] **S4:** Also auch das musst können. (lacht)

154

[0:24:29.8] **LP1/LP2/LP8:** Ja, ja, ja, ja.

155

[0:24:31.4] **LP2:** Es ist ja dann auch die Frage, was ich die Aufgabe der Schule?

156

[0:24:32.1] **LP1:** Aber die Aussage ist auch komplett falsch, oder? Ja, das braucht es in jedem Unterricht. Vor allem sprechen ja auch zu jedem Fach, in jedem Unterricht.

157

[0:24:34.5] **LP2:** Du brauchst es einfach für dein Leben.

158

[0:24:44.5] **LP3:** Da sieht man schon unsere a.o.s an, wenn sie uns nicht verstehen, also wie schwer da Interaktion ist.

159

[0:24:50.4] **LP1:** Mein alter Klassenvorstand hat mit uns einmal einen Versuch gemacht. Ich glaube, sie hat auch eine Forschung betrieben. Sie ist in die Klasse gekommen und hat nichts gesagt. Absolut nichts. Hat sich hingesetzt, aber das war schon in der Oberstufe (Gegenstand fehlt nach unten). Sorry. und ähm, wir haben halt, wir haben sie was gefragt und sie hat einfach nicht geantwortet. Sie hat einfach stur starr in uns auf uns geschaut und manche anderen hast du gesehen, dass manche von uns. Also du warst so überfordert mit der Situation, dass niemand mit dir gesprochen hat. Und so funktioniert der Unterricht. Manche sind dann aufgestanden, sind gegangen, manche haben Handy gespielt, manche sind zu ihr gegangen. Also man braucht da sprechen, will ich damit sagen. (..) Ja.

160

[0:25:31.8] **LP2:** Ja. Also. (..) Oage Aussage.

161

[0:25:35.5] **LP1:** Ist die echt? (..)

162

[0:25:41.3] **Moderatorin:** Mhm.

163

[0:25:41.4] **LP3:** Auch da würde mir eine Lehrperson einfallen, die das gesagt haben könnte. (.....)

164

[0:26:01.9] **Moderatorin:** Okay, gut, ich denke, wir sind ins Thema gut eingestiegen, haben einen guten Anfang gefunden. Ähm jetzt hätte ich eine Frage an euch, und zwar, ob ihr das Gefühl habt, dass diese Fortbildung, die wir gemeinsam gemacht haben, ob die euren Unterricht irgendwie in irgendeiner Weise positiv beeinflusst hat und wenn ja wie? Oder warum nicht? Oder was auch immer.

165

[0:26:35.0] **LP3:** Mir fällt sofort das Flussdiagramm ein. (lacht)

166

[0:26:38.0] **LP1:** In erster Linie würde ich mal sagen was schon gemacht. Also was die Fortbildung auf jeden Fall gemacht hat, ist einmal ein Bewusstsein schaffen. Sie war ja schon jetzt knapp vor wann die Fortbildung noch einmal.

167

[0:26:49.3] **LP2:** Die erste im April, glaube ich. Oder Ende April.

168

[0:26:52.9] **LP1:** Da war ich leider nicht dabei.

169

[0:26:54.7] **LP2:** Und die zweite war Anfang Mai.

170

[0:26:56.5] **LP1:** Genau. Also ich finde es schon eher knapp vor dem Ende des Unterrichtsjahres. Aber ich finde auf jeden Fall in erster Linie ein Bewusstsein dafür, dass man sich das zumindest vornimmt (..) sprachsensibel zu unterrichten.

171

[0:27:13.3] **LP2:** Ja, also beim Bewusstsein kann ich auch einsteigen, weil vor allem so jetzt wieder dadurch, dass ich Mathe unterrichte und einfach mir schon klar war, dass Mathematik ist an sich schon quasi eine Sprache. Und mathematische Sprache ist einfach super schwer, weil das sehr komplex ist und sehr viel mit neuen. (..) Also nicht unbedingt neue Begriffe auch, aber auch Zeichen und so verwendet und das einfach nochmal bewusst geworden ist, wie schwierig das ist für Kinder, die vielleicht die Erklärung zu dem Zeichen schon nicht verstehen. Und wenn man das dann einfach verwendet, ist das wieder was ganz Neues. Und ähm was wir dann schon gemeinsam im Team umgesetzt haben, war dann so nochmal eine Struktur zu finden.

172

[0:28:03.5] **LP3:** Für komplexe Aufgaben.

173

[0:28:04.5] **LP2:** Für komplexe Aufgaben. Und da ist zum Beispiel wir haben Gleichungen eingeführt und wir haben uns dann ein Flussdiagramm zusammengestellt.

174

LP1: Ah cool. Super.

175

[0:28:16.6] **LP2:** Zum Gleichungenlösen und das schon. Also einige Kinder durften dann auch bei der Schularbeit einen Schummelzettel verwenden, haben sich dann auch aufgeschrieben und wirklich die Schritte verfolgt, weil das ist dann halt einfach etwas, sonst ist es viel zu merken. Was muss ich tun? Wann muss ich was tun? Sie haben es.

176

[0:28:27.0] **LP3:** Sie haben halt den Pfad, den sie gehen können.

177

[0:28:29.2] **LP2:** Also das hat es auf jeden Fall in Mathe sehr beeinflusst und einfach ja, immer wieder nachdenken Ah, okay, das ist jetzt wieder ein neues Wort. Das ist wieder schwierig. Wörter viel, viel öfter wiederholen.

178

[0:28:41.2] **LP3:** Also es hat mich auf alle Fälle sensibilisiert, weil ich mein m hört es ja auch, ich rede hin und wieder halt doch leichten Dialekt. (lacht)

179

[0:28:53.0] **LP1/LP2:** (lachen)

180

[0:28:54.8] **LP3:** Ähm und ich versuche das im Unterricht so gut es geht abzustellen. Aber es ist hin und wieder halt (unv.).

181

[0:29:02.1] **LP1:** Aber glaubst du Dialekt hat unbedingt ist unbedingt schlecht?

182

[0:29:06.5] **LP3:** Ich erkläre halt oft, was ich gesagt habe, weil sie die Kinder fragen schon oft nach.

183

[0:29:12.5] **LP2:** Aber ich finde nicht dass du. Also bei Erklärungen an der Tafel redest und nicht im Dialekt.

184

[0:29:15.5] **LP3:** Da rede ich Hochdeutsch. Aber jetzt versuche ich es besonders schön zu sprechen. (lacht)
Na ja, schon, aber wenn ich. (..) Hin und wieder verfalle schon.

185

[0:29:26.6] **LP1:** Aber würdet ihr meinen, dass dialektfrei sprechen sprachsensibel ist?

186

[0:29:31.4] **LP3:** Es ist auf alle Fälle förderlicher (..) Dialektfrei zu sprechen ist förderlicher, glaube ich beim Erlernen, beim Erlernen einer Sprache.

187

[0:29:42.6] **LP2:** Alleine deswegen, weil Wörter ja viel klarer ausgesprochen werden, weil im Dialekt viel schluckst du halt viele.

188

[0:29:49.5] **LP3:** Ganz genau.

189

[0:29:50.7] **LP2:** Buchstaben der Endungen oder änderst einen Buchstaben und das klingt dann schon ganz anders. Also.

190

[0:29:55.6] **LP3:** Oder "Kumm viera" Die Kinder hören "viera" und glauben ja.

191

[0:29:59.7] **LP2:** Also wir haben schon, wir haben einmal im Unterricht miteinander im Dialekt gesprochen und dann hat in der ersten Klasse ein Schüler aufgezeigt und hat dann gesagt "Oha. Welche Sprache, was ist ihre Erstsprache?"

192

[0:30:12.1] **LP3:** Ja, stimmt. Ich kann mich noch erinnern.

193

[0:30:14.7] **LP2:** Und dann hab ich gesagt Deutsch. Und dann er so "Also das war jetzt aber kein Deutsch". Also ich glaube, da hat er gar kein Wort verstanden. Obwohl ich, wenn ich jetzt in Wien bin gar nicht so arg im Dialekt spreche.

194

[0:30:23.4] **LP3:** Ich bin immer noch für unverbindliche Übung Dialekt, das wäre total.

195

[0:30:28.3] **LP2:** Geh LP3, das führt ein bisschen zu weit in diesem Gespräch. (lacht)

196

[0:30:31.0] **LP3:** Ich will, dass sie mehr transkribieren muss. (....)

197

[0:30:37.8] **LP2:** Okay, aber sonst? (..) Also wie die Fortbildung (..) Einfluss genommen hat, vor allem auch in Geschichte bei mir, weil da einfach Geschichte sehr viel auf Texten basiert. Und so dann kurze Texte lesen und darüber sprechen. Und ähm dadurch, dass wir so Methoden durchgemacht haben, hab ich dann schon auch verschiedene Methoden versucht auszuprobieren, wie man einen Text oder wie man die Kinder an einen Text heranführt, weil da war ich sehr überfordert, weil das habe ich im Studium gar nicht gelernt. Und da hat man sich im Deutschstudium viel, viel mehr gemacht. Und alleine ich habe halt meistens war meine Strategie okay, unterstreicht wichtige Wörter. Und dann besprechen wir den Text. (lacht)

198

[0:31:19.0] **LP8:** Ja, aber das ist ja eine Strategie.

199

[0:31:19.2] **LP2:** Ja, aber das ist halt sehr kurzgefasst. Und meine (unv.).

200

[0:31:25.3] **LP1:** Aber das ist sicher auch eine Strategie, die funktioniert.

201

[0:31:28.7] **LP8:** Ich finde schon.

202

[0:31:29.5] **LP1:** Ich finde auch.

203

[0:31:30.2] **LP8:** In Englisch auf alle Fälle.

204

[0:31:31.8] **LP1:** Also vielleicht nicht für, nicht für jedes Mal und nicht für jeden Text, nicht für jede Gruppe. Aber ich würde sie jetzt nicht schlechter reden, als was sie ist.

205

[0:31:39.7] **LP2:** Eh. Aber einfach. Für mich war sie dann irgendwann auch schon fad und ich hatte einfach keine Ideen, wie ich das anders machen kann. Und da gibt es schon viele verschiedene Methoden, wie man einen Text anders herangehen kann. Ja, genau, genau.

206

[0:31:52.3] **LP3:** Ja, genau.

207

[0:31:55.8] **LP1:** Da gibt es ja diese ABC-Liste. Die war zum Beispiel super, weil du es echt in jedem Fach machen kannst.

208

[0:31:56.9] **LP2:** Ja.

209

[0:31:59.8] **LP3:** Stimmt.

210

[0:32:00.7] **LP1:** ABC Liste war das Alphabet quasi. Und wennst ein Wort quasi nicht verstehst, weiß ich nicht. Sie verstehen. Viele verstehen Bauer nicht. Dann schreiben sie Bauer zu B dazu.

211

[0:32:09.7] **LP3:** Mir ist was aufgefallen auch. Das haben die Kinder zwar schon zuvor gemacht, aber ich habe es nie hinterfragt. Das ist mir sowohl in Chemie als auch in Physik passiert. Nämlich ähm ich arbeite manchmal mit Videos, weil super gute Dokus gibt TerraX ähm und so.

212

[0:32:27.0] **LP1:** In welchem Fach? Entschuldigung.

213

[0:32:28.0] **LP3:** Physik und Chemie und die Kinder fordern ganz oft wenn du ihnen YouTube Videos zeigst Untertitel. Und sie fragen auch nach. Also ich musste relativ häufig das Video stoppen und sie fragen auch nach. Also die Kinder fordern schon ein Hey, erklär uns bitte, was heißt das jetzt? Und das finde ich eigentlich ziemlich cool, weil ja, sie wollen der Sache ja folgen.

214

[0:32:52.5] **LP2:** Und das Video ähm auf langsamere Geschwindigkeit schalten.

215

[0:32:56.4] **LP3:** Das haben sie mich noch nicht gefragt.

216

[0:32:57.1] **LP2:** Aber das funktioniert nämlich auch super, weil bei manchen Erklärvideos reden sie extrem schnell und das ist schon. Wenn es nur 0,75 ist, ist das schon viel besser zum Verstehen. Die Kinder haben mich das auch schon ein paar Mal gefragt.

217

[0:33:11.2] **LP3:** Gut, das ist bei den Videos, glaube ich, sprechen sie schon relativ klar, aber es sind halt super viele Fremdwörter, also gerade Physik oder Chemie. Und ja, also ich stoppe permanent die Videos auf und erkläre wieder Was heißt das, was heißt das? Und ja. er macht es.

218

[0:33:28.8] **LP1:** Macht ja eh Sinn. Damit sie dem Video auch folgen.

219

[0:33:29.8] **LP3:** Also sie machen das schon immer, aber ich habe es vorher nie hinterfragt. Also das meine ich, das hat mich schon im Unterricht sensibilisiert. Warum machen die Kinder das also? (..)

220

[0:33:42.3] **LP1:** Also du meinst, dass du vorher gar nicht so viel darüber nachgedacht hast, warum sie das machen? Macht Sinn. Quasi für dich so. genau.

221

[0:33:49.3] **LP3:** Genau. Ja, also natürlich. Ich. Natürlich weiß man, sie machen es, weil sie es nicht verstehen. Aber eigentlich lernt man das viel, aber man lernt es viel mehr zu schätzen, dass die Kinder das auch einfordern. Und. Also, wenn man sagt ziemlich schnell, naja, sie arbeiten nicht mit oder das interessiert sie nicht. Aber ja, sie schalten eben erst dann ab, wenn sie nichts mehr verstehen.

222

[0:34:12.3] **LP2:** Deswegen ist die erste Aussage, die wir gehört haben, eigentlich ein Wahnsinn.

223

[0:34:15.6] **LP3:** Ja. Komplett.

224

[0:34:17.7] **LP8:** Ich fand dieses Reflexionstagebuch, was du angesprochen hast, sehr sinnvoll für meinen Unterricht in Englisch speziell. Sie haben ja auch Vokabelhefte. Natürlich da schreiben sie immer wieder rein, aber ich finde es sehr sinnvoll, wirklich nach jeder Stunde sich kurz Zeit zu nehmen, als Schüler oder

Schülerin sich aufzuschreiben. Was habe ich heute mitnehmen können? Und dass man das dann auch in weiterer Folge durchgeht mit den Kindern, hat, glaube ich, wirklich einen großen Sinn. (...)

225

[0:34:45.7] **LP1:** Und in Wahrheit hat jeder von uns. Die zwei Minuten am Ende einer Unterrichtseinheit oder für so eine kurze Reflexion.

226

[0:34:54.3] **LP8:** Ich habe es.

227

[0:34:54.7] **LP1:** Was war heute mein (..) Lernertrag?

228

[0:34:57.2] **LP8:** Bis jetzt nicht so strukturiert gemacht. Jetzt möchte ich das in Zukunft.

229

[0:35:00.1] **LP1:** In Wirklich in jeder Stunde?

230

[0:35:02.0] **LP8:** Ähm, ja. Kommt drauf an, wenn es jetzt da Stunden sind, die wo (..) ähm nur wiederholen, wo ja genau nur wiederholt wird oder wo nur Präsentationen stattgefunden haben, dann eventuell nicht. Kommt drauf an.

231

[0:35:16.7] **LP2:** Aber sogar da könnte es ja theoretisch.

232

[0:35:18.2] **LP8:** Ja, eigentlich schon. Also es kommt darauf an.

233

[0:35:19.8] **LP1:** In Wahrheit kommt es eh.

234

[0:35:20.5] **LP8:** Auf den Kontext jetzt an, muss ich mir dann im Detail überlegen. Aber grundsätzlich möchte ich es regelmäßig einführen.

235

[0:35:26.1] **LP3:** Wir haben auch geredet, mit die Wortschatzlisten.

236

[0:35:28.1] **LP1:** Ich glaube, das ist so was ähnliches wie 2-Minute-Paper. Kennt ihr das? Das ist auch so was. Man macht das nicht in quasi in Form eines Tagebuchs, sondern das sind so Post-its, wo du dann two minutes am Ende einer Unterrichtseinheit hernimmst und quasi das schreiben sich auch die Kinder auf. Was habe ich heute gelernt? Was nehme ich mit aus der Stunde?

237

[0:35:45.9] **LP8:** Ich finde das ist Weltklasse.

238

[0:35:46.9] **LP1:** Und ich finde es aber tatsächlich in Form eines Tagebuchs besser, weil es einfach übersichtlicher ist. Das Paper wirfst du wahrscheinlich weg. Ja, und so ein Tagebuch, das kann es dann halt wirklich durchblättern, auch mit den Kindern als Lehrperson und irgendwie (..) auch so ein bisschen ein Feedback an einen selbst oder?

239

[0:36:03.7] **LP8:** Man könnte sich auch Sequenzen überlegen.

240

[0:36:04.9] **LP3:** Aber nutzen die Kinder das auch?

241

[0:36:05.7] **LP8:** Wo auch die Fortschritte der letzten Woche präsentiert zum Beispiel werden.

242

[0:36:10.2] **LP3:** Aber nutzen das die Kinder auch? Weil ich kann mir einige Kandidaten und Kandidatinnen vorstellen, die irgendwas hinschreiben.

243

[0:36:16.4] **LP1:** Ich habe es noch nicht gemacht, aber ich glaube, es reicht ja schon einmal. Auch wenn sie sich das Tagebuch nicht mehr anschauen. Allein, dass sie diese eine Minute nachgedacht haben, was habe ich heute gelernt?

244

[0:36:24.7] **LP8:** Ja. Das ist echt wichtig.

245

[0:36:25.6] **LP1:** Und besser eine Minute nachdenken drüber, als gar nicht nachdenken.

246

[0:36:28.7] **LP8:** Weil wenn die Glocke läutet, dann, dann ist eh das meiste schon weg. Das kennen wir eh von uns.

247

[0:36:35.4] **LP1:** Genau.

248

[0:36:35.6] **LP8:** Wenn die Prüfung geschafft ist, dann ist erst mal 60%, von dem was du gelernt hast weg.

249

[0:36:40.1] **LP1:** Und somit wird dann doch wieder eine ein neuer Sinn aktiviert. Sie müssen schreiben, sie müssen.

250

LP2: Das stimmt.

251

[0:36:45.2] **LP8:** Und wenn man sich aber dann auch mal bewusst Gedanken macht, so was war denn das jetzt eigentlich dann und das dann auch noch verschriftlicht, Ich glaube, das reicht.

252

[0:36:56.1] **LP1:** Ja. (...)

253

[0:36:56.2] **Moderatorin:** LP3, du wolltest irgendwas sagen von Wortschatzlisten?

254

[0:37:00.3] **LP3:** Ja. Wir haben beim Hergehen gesagt, dass wir ähm im nächsten Jahr wirklich mehr darauf achten, dass wir wirklich Wortschatzlisten führen.

255

[0:37:09.0] **LP2:** Konsequenz führen. (lacht)

256

[0:37:12.5] **LP3:** Konsequenz führen. Also so quasi ein Reminder an uns selbst, dass man das nächste Jahr gleich

257

LP2: In Mathe.

258

[0:37:17.6] **LP3:** Von Anfang an in Angriff nehmen soll. Ja, und auch in meinen anderen Fächern. Also ich habe super viel Spezialwörter und Fremdwörter, wo sie sich alleine deswegen lohnt.

259

[0:37:28.8] **LP1:** Ich habe tatsächlich auch vor, im Deutschunterricht quasi wie in Englisch ein Vokabelheft einzuführen.

260

[0:37:35.3] **LP8:** Und so geschwollen reden, wenn man von der Uni kommt und den Dozenten einfach nachplappert. Geschwollen reden kann schnell mal jemand aber wirklich sich auskennen. Das dann runterbrechen und vereinfacht erklären ist nicht easy.

261

[0:37:49.2] **LP1:** Aber das meine ich, das haben wir ja am Anfang besprochen. Ich glaube, dafür musst du ein bisschen Erfahrung mitbringen und du musst die Kinder kennen. Weil ich dachte auch in meinem ersten Dienstjahr, wie ich von der Uni gekommen bin. Also du hast es dann mit der Zeit gelernt, dass du einfach (...) mit Sprache anders umgehen musst. Bei uns, bei unserer Schüler*innen Gruppe, weil es sonst einfach zu nichts führt.

262

[0:38:10.6] **LP2:** Und es ist ja irgendwie auch logisch, weil wenn ich beginne zu unterrichten, bin ich auch noch viel mehr mit mir selbst und meinem Unterricht beschäftigt, mit dem, was ich jetzt vielleicht überbringen will und merke das gar nicht so. Okay, die Hälfte, was ich jetzt gesagt habe, hat eh keiner verstanden, weil es viel zu schwierige Wörter sind, sondern ich bin vielleicht eher oder fokussiere mich dann mehr darauf, wie wirke ich auf die anderen? Weil das einfach irgendwann viel selbstverständlicher wird, wenn man schon länger unterrichtet.

263

[0:38:37.4] **LP1:** Ja. Genau. (..)

264

[0:38:40.3] **Moderatorin:** Gibt es noch andere keine Ahnung Methoden oder irgendwie irgendwelche Themen, die ihr von der Fortbildung schon ausprobieren konntet oder die funktioniert haben oder nicht funktioniert haben? Gibt es irgendetwas oder.

265

[0:38:55.1] **LP1:** Das Tagebuch oder?

266

[0:38:57.1] **LP8:** Ja, ja genau, das habe ich schon gesagt. Zumindest angesprochen habe ich es vor der Klasse.

267

[0:39:03.1] **LP2:** Ich habe in (..) Geschichte probiert, wir haben diese Methode gemacht mit den Kärtchen. Also wir haben auch ein Erklärvideo durften sie alleine schauen und sich Stichwörter aufschreiben.

268

[0:39:13.4] **LP1:** Welche Methode war das nochmal? Kannst du mir kurz helfen?

269

[0:39:16.1] **LP2:** Ah, ich weiß nicht mehr, wie die geheißen hat, aber.

270

[0:39:17.7] **LP1:** Oder wie sie funktioniert.

271

[0:39:18.9] **LP2:** Also sie haben sich. Sie haben ein Erklärvideo angeschaut und dann grundsätzlich Stichwörter aufgeschrieben. Ich habe es dann aber so gemacht, weil ich gemerkt habe, die Kinder tun sich relativ schwierig, da jetzt wirklich einzelne Wörter rauszuschreiben und habe sie das zwar dann machen lassen, einfach, dass sie es mal wiederholen und habe dann aber von diesen Lernvideos selber so kleine Kärtchen zusammengeschrieben. Das haben wir am Anfang.

272

[0:39:45.0] **Moderatorin:** Den Kärtchentisch.

273

LP2: Genau den Kärtchentisch. Den haben wir am Anfang gemacht. Da kannst du dich ganz sicher erinnern. Doch da haben wir diesen. Diese zwei Sachen aufgelegt. Ganz am Anfang von der zweiten Fortbildung.

274

[0:39:58.0] **Moderatorin** Nein, das war der Erste.

275

[0:39:59.0] **LP2:** Sorry. Ja, Zumindest haben sie so Kärtchen bekommen und aus den Kärtchen passend zum Erklärvideo. Dann muss es ja eine Mindmap erstellen. Und im Nachhinein dann noch einen Podcast aufnehmen und diese Mindmap quasi erklären. Hat nicht bei allen so gut funktioniert, aber bei einigen schon und bei denen ist eigentlich ganz gut geworden. Aber ja.

276

[0:40:25.7] **Moderatorin:** Weißt du vielleicht, was die Problematik war, warum es bei manchen nicht so gut funktioniert hat?

277

[0:40:31.8] **LP2:** Ich glaube, weil sie auch dieses Konzept Mindmap war tatsächlich eher schwierig. Also sie haben noch nicht so viel mit Mindmaps gearbeitet und waren dann. Also ich war tatsächlich sehr überrascht, weil ich mir schon dachte, dass das irgendwie besser wird. Aber das zu verstehen, was jetzt eigentlich der Sinn dahinter ist, diese Kärtchen neu zu ordnen, war total schwierig bei manchen, also vor allem bei den schwächeren Schülern, wie sie sich ja auch eine Übungssache, nehme ich an, Also je öfter man sowas macht und wirklich schaut, okay, wie kann ich diese Stichwörter in Gruppen zusammenfügen? Ist ja auch was, was geübt werden muss. Und da habe ich mich als Schülerin auch schwer getan. Eigentlich tatsächlich. Aber ich glaube, das war das große Problem.

278

[0:41:20.4] **LP3:** Sowas muss man halt auch kultivieren. Also wenn man das öfters macht, glaube ich, minimiert sich das.

279

LP2: Genau. Ja.

280

LP3: Das Problem.

281

[0:41:35.6] **Moderatorin:** Da zählt auch auch dieses Textsortenwissen dazu, das ich damals erwähnt habe. Ähm wenn ich jetzt sage ich schreibe eine WhatsApp Nachricht. Wie muss die jetzt aufgebaut sein, okay, ich muss da jemanden begrüßen. Ähm, also, wie muss was. Wie muss ein Mindmap ausschauen, dass man zu jeder Textsorte ein Wissen hat. Genau.

282

[0:41:57.1] **LP8:** Ähm ich habe letztens eine Gruppenarbeit gemacht in Englisch (..) und ich weiß jetzt nicht wirklich, ob das zum sprachsensiblen Unterricht zählt aber vielleicht ein bisschen. (..) Das war ja immer ein ein ein guter mit einem schlechten zusammen, mehr oder weniger. Sie haben zusammen einen Text schreiben müssen. Ähm es gab einen Writer und einen Presenter. Ähm der Writer war meistens der Gute in Englisch. Der hat mal vorgegeben, wie der Text auszusehen hat, wie er strukturiert werden soll und dann in weiterer Folge hat der Writer den Presenter auch beibringen müssen, wie man diesen Text liest, richtig liest und auch präsentiert. Genau. Und ähm der Schwächere hat dann vor der Klasse präsentieren müssen bzw. den Text richtig vorlesen. Und das war ein formaler Beschwerdebrief an den Stadtrat. Also es war war kein leichtes, keine leichte Schreibaufgabe. Genau. Also genau. Ich glaube ich weiß jetzt nicht wirklich zu sprachsensibel zählt oder.

283

[0:43:00.9] **Moderatorin:** Deine Erfahrungen? Oder wie das war?

284

[0:43:02.2] **LP8:** Es war halt. Ähm. Also erstmal haben sie Chat-GPT verwenden dürfen. Ja (...) Haben das aber dann umformen müssen. Also ähm an das Thema anpassen müssen. Weil Chat-GPT so gut können sie halt auch nicht damit umgehen, dass sie das dann so spezifisch hinbekommen. Sie haben es dann selber ein bisschen umschreiben müssen. Ähm. Und ähm ich war sehr überrascht, wie gut die schwächeren Kinder das den Text dann vor vortragen konnten. Also das das war beeindruckend, ja. Ähm wie gut das funktioniert hat. Teilweise nicht und teilweise hat es an Motivation gefehlt. Aber aber das war schon was ganz Gutes rausgekommen eigentlich und die haben zusammen, die haben dann tatsächlich zusammen geübt und so spricht man so aus aufpassen, dann da macht man eine Pause usw. Also ja, das hat das hat schon ein bisschen gefruchtet. (....)

285

[0:44:05.7] **LP2:** Ja, ist sicher gut so so ein Buddy-System auch unter den Schülerinnen zu haben, weil das sind nicht immer wir Lehrkräfte, die die ausbessern, sondern so dann auch.

286

[0:44:14.9] **LP3:** Das machen sie hin und wieder von selbst.

287

[0:44:17.3] **LP2:** Also eigentlich so wie ein Peer Feedback.

288

[0:44:21.1] **LP8:** Das ist es. Genau. Peer Feedback.

289

[0:44:23.6] **LP1:** Ja, voll. (..)

290

[0:44:26.8] **LP2:** Ja, voll gut, weil.

291

[0:44:28.6] **LP8:** Jawohl.

292

[0:44:29.5] **LP1:** Ja. (...)

293

[0:44:32.8] **LP2:** Sehr gut umgesetzt.

294

[0:44:33.9] **LP1:** (lacht)

295

[0:44:35.3] **LP8:** (lacht)

296

[0:44:45.1] **Moderatorin:** Dann schieße ich wieder eine Frage nach. Ich werde das einfach alles (unverständlich). Ähm, wie ihr das seht jetzt, wenn ihr das im Unterricht einsetzt, wenn ihr die Möglichkeit habt. Wie so das Gleichgewicht ist zwischen okay, es ist eine Bereicherung für den Unterricht, oder es ist eine Belastung für mich als Lehrperson, solche Inhalte vorzubereiten, solche Methoden anzuwenden. Diese Schreibprodukte zu beurteilen von den Kindern. Wie hält sich das bei euch oder eurer Meinung nach in der

Waage, dass es den Unterricht einerseits bereichert? Oder ist es eine zu große Belastung, wenn man sprachsensibel unterrichtet? Was sagt ihr dazu?

297

[0:45:29.4] **LP3:** Also ich würde meinen, es ist auf alle Fälle eine Bereicherung und man profitiert ja dann davon. Nee, also es ist natürlich mehr Aufwand. Das ist es wahrscheinlich schon, aber irgendwann rechnet sich das ja. Weil wenn die Kinder in den Unterricht besser folgen können.

298

[0:45:47.2] **LP1:** Hat man ja in Wahrheit besseren Unterricht.

299

[0:45:49.1] **LP3:** Ja, eben. Und auch da wird es so sein, dass man halt am Anfang wahrscheinlich mehr Zeit investieren muss und sich einmal die Materialien erarbeiten muss. Aber das muss man ja ab einem gewissen Punkt dann mehr oder minder nur noch adaptieren. Mhm.

300

[0:46:08.2] **LP1:** Mhm. Also ich glaube auch, dass es vom Gleichgewicht her auf jeden Fall also, dass es mehr Ertrag als Aufwand gibt. Vielleicht zu Beginn ein bisschen mehr, wie LP3 sagt, aber dass sich das dann irgendwann auf jeden Fall rentiert.

301

[0:46:22.7] **LP3:** Und ich weiß nicht, wie ist es. Da gibt es wahrscheinlich Massen an Materialien, findet man im Internet oder ist das.

302

LP1: Ja.

303

[0:46:35.2] **LP3:** Kann ich mir vorstellen. Also hält sich das wahrscheinlich in Grenzen.

304

[0:46:36.2] **LP1:** Und in Wahrheit kann man das in Zuge der Unterrichtsvorbereitungen selber machen.

305

[0:46:39.3] **LP3:** Ja, eben.

306

[0:46:40.3] **LP2:** Da haben wir eh das Padlet bekommen von der Raffi. Da sind ganz viele Materialien oben.

307

[0:46:47.7] **LP3:** Natürlich. Ich habe ja auch in die Runde gefragt.

308

[0:46:47.8] **LP1:** Aber vielleicht.

309

[0:46:50.2] **LP3:** (lacht)

310

[0:46:52.3] **LP2:** Also ich glaube, es ist schon viel Aufwand, jetzt wirklich zu sagen okay, ich schaue mir jede einzelne Unterrichtsstunde an und schaue auf jeder einzelnen Unterrichtsstunde, was sind so die sprachlichen Herausforderungen? Gehe darauf ein. Ich glaube, das ist einfach.

311

[0:47:04.9] **LP1:** Nein, aber ich glaube.

312

[0:47:05.6] **LP2:** Aktuell zum Beispiel für mich nicht stemmbar. Das weiß ich, dass ich das nicht habe. Aber alleine, wenn man es schon in drei Stunden in der Woche schafft, ist das ja schon mal ein kleiner Schritt. Und je öfter man das macht, desto routinierter wird man.

313

[0:47:17.1] **LP1:** Ich wollte gerade sagen, ich glaube, das ist wieder so eine Sache. Je öfter du es machst und je länger du es machst, desto eher wird es einfach Teil deines Unterrichts. Und das wird dann für dich auch keinen Aufwand mehr darstellen, sondern das wird die Art sein, wie du unterrichtest.

314

[0:47:28.5] **LP3:** Vielleicht muss man das ein bisschen betrachten, wie (...) wenn man als Junglehrer das erste Mal ein neues Fach unterrichtet. Da erarbeitet man sich ja auch am Anfang einmal die Materialien und was einem gefällt und was irgendwie auch Wirkung erzielt hat, behält man sich und das andere wird halt wieder ausgetauscht. Also (...) ich merke es bei meinen Fächern. Gerade in Chemie zum Beispiel habe ich am Anfang irrsinnig viele Einarbeitungsaufwand gehabt und jetzt profitiere ich aber immer noch davon. Manche

Sachen tauscht man aus, nimmt wieder Neues rein. Das wird doch auch nicht anders sein. Also wenn man das betrachtet wie ein Fach, ein neues Fach, das zu unterrichten ist. (..)

315

[0:48:12.5] **LP8:** Die Frage stellt sich ja in Wirklichkeit gar nicht, weil wir müssen.

316

[0:48:16.3] **LP3:** Genau. Würde ich ja auch so sehen, weil Unterrichtsprinzip.

317

[0:48:20.4] **Moderatorin:** Wir müssen schon. Aber eben, wie LP3 erwähnt hat. Ich kann mir ja schrittweise was erarbeiten und habe immer mehr oder werde immer routinierter, wie ich mit Fachbegriffen umgehen kann. Also das ist klar, dass ich jetzt nicht mein ganzes Unterrichtsmaterial wegschmeiße und sage, das ist nicht sprachsensibel und meine Kinder müssen sprachsensibel unterrichtet werden. Also dass das einfach so ein Prozess auch ist, der sich wahrscheinlich über Jahre ausdehnen wird.

318

[0:48:47.8] **LP3:** Vor allem es kommt ja niemand zu dir und und legt die Messlatte an dich an! Ich nehme an, es wird sehr wohlwollend gesehen. Wenn unsere Vorgesetzten sehen, aha sie befassen sich mit dem Thema und niemand verlangt von uns, dass man gleich von Null weg perfekt sind in dem. Ja, also, das muss genau so wachsen.

319

[0:49:11.4] **LP8:** Ja, ja, sicher.

320

[0:49:13.3] **LP3:** So wie bei einem neuen Unterrichtsfach. (lacht) Die ersten Klassen die, in denen du unterrichtest wahrscheinlich nicht den besten Unterricht in diesem Fach genießen, sondern erst die Klassen danach.

321

[0:49:23.7] **LP2:** Ja.

322

[0:49:25.9] **LP3:** Zumindest habe ich die Erfahrung gemacht, dass ich mir gedacht habe dann doch "Okay, hätte ich das lieber anders gemacht".

323

[0:49:31.9] **LP2:** Ja und wichtig ist halt wahrscheinlich, das immer im Hinterkopf zu haben, dass das immer wieder aufploppt, auch bei der Unterrichtsvorbereitung. Ah okay, dann muss ich da jetzt vielleicht wieder mehr auf die Sprache schauen, dass man sich einfach selber daran erinnert. Okay. Deswegen. Bewusstsein und Fortbildungen super wichtig, weil wenn man sagt im Lehrerinnen in der Lehrerinnenausbildung nicht so sehr mitkriegt, ist es halt schwierig, das dann auch umzusetzen. (..)

324

[0:49:58.8] **LP3:** In Physik zum Beispiel habe ich ein eigenes Kapitel, wo ich Piktogramme mit den Kindern erarbeite. Also das, weil es irrsinnig viele Gefahrenhinweise gibt, auch später für Chemie, was sicherheitsrelevant sind für Chemikalien. Und das ist immer total lustig. Ich lasse die Kinder interpretieren, also ich werfe ihnen das mit dem Beamer an die Wand oder zeichne es auf die Tafel und und lasse sie raten was kann das heißen? Und da kommen oft die lustigsten Sachen raus.

325

[0:50:27.0] **LP2:** Also das ist ja auch was wir ähm eine Methode, die wir gelernt haben, dieses Wechseln der Darstellungsformen, dass Visualisierung ganz wichtig ist und einen Text, weil da haben wir das Beispiel gemacht. Kannst dich erinnern, wenn man einen Text gelesen, dann glaube ich eine Mindmap daraus erstellt und dann aus dieser Mindmap von einer anderen Gruppe eine Infografik und dann wieder zurück in den Text. Und dass einen da vielleicht auch mal bewusst wird, was das eigentlich für verschiedene Ebenen sind und wie wir die Kinder dabei unterstützen können, auch einen Text zu verstehen oder eine. Wenn ich da schon irgendwie eine Grafik habe, verstehen die Kinder das schon mal viel schneller.

326

[0:51:03.2] **LP3:** Oder auch nicht? Also auch Piktogramme müssen erklärt und erarbeitet werden.

327

[0:51:07.4] **LP2:** Aber eben mit dem mit dem Text und mit der Erklärung. Deswegen Wechsel der Darstellungen, oder? Ja.

328

[0:51:13.8] **LP3:** Ja, genau. So hätten wir es gelernt bei der Frau Grosschedl. Ja. (...) Ja. Also. ja, es ist überwiegt glaube ich der Profit von sprachsensiblen Unterricht. Also dass man investieren muss, ist glaube ich ganz klar. Aber das ist unser Job vorzubereiten.

329

[0:51:43.0] **Moderatorin:** Wie sinnvoll findet ihr es dann, dass sich diese Sprachsensibilität da jetzt in den neuen Lehrplan irgendwie reinschlingelt oder oder dass sie jetzt so präsent ist im neuen Lehrplan?

330

[0:51:58.3] **LP3:** Ich finde es wichtig, weil sonst viele Leute vielleicht das als nicht so sinnvoll erachten würden.

331

[0:52:05.7] **LP1:** Das ist ja mit einem Grund passiert, warum es das im alten Lehrplan nicht gab und im neuen jetzt schon. Das heißt, man hat gesehen, okay, das ist ein Problem in Schulen und man muss daran arbeiten und dem Problem quasi entgegenzuwirken. Also von dem her ist es sehr sinnvoll. Ich denke schon, dass man sich dabei was gedacht hat. Ja.

332

[0:52:24.0] **LP2:** Ja und vor allem, wenn wir jetzt so was wie Lehrerinnenausbildung ansprechen, die wird sich ja auch an den Lehrplan orientieren, dass das vielleicht findet, dass dann auch in der Ausbildung schon mehr ähm Präsenz und kommt viel mehr vor, weil dann ist es auch einfacher, das hoffentlich umzusetzen. Also schon sehr sinnvoll, dass das im Lehrplan drinnen ist. Auf jeden Fall.

333

[0:52:46.0] **LP1:** So haben vielleicht auch manche Menschen, die damit noch nie was zu tun hatten oder die es eigentlich nicht interessiert, ein bisschen das Pflichtbewusstsein, weil es eben ähm im Lehrplan steht. Wir müssen uns nach dem Lehrplan also einfach danach orientieren. Also (..) vielleicht empfinden das manche dann als manche brauchen ja Regeln und klare Strukturen, wenn sie etwas tun wollen, sollen müssen. Also finde ich das schon sehr sinnvoll, dass das auch schwarz auf weiß irgendwo festgehalten wird. (..) Und nicht nur eine Empfehlung ist.

334

[0:53:19.6] **LP2:** Ja.

335

[0:53:20.4] **LP3:** War es ja davor auch nicht. Eigentlich.

336

[0:53:22.8] **S1:** Das war ja nicht mal eine Empfehlung, oder? Im alten Lehrplan (..)

337

[0:53:27.8] **LP1:** Ich glaube nicht. Ich glaube nicht. Nein. (..)

338

[0:53:32.1] **Moderatorin:** Jetzt gibt's ja extra diesen Zusatz für ähm eben sprachsensibler Unterricht für ordentliche Kinder, also nicht nur für DaZ-Kinder oder a.os, sondern tatsächlich für alle Kinder, weil es ja auch darum geht, die Fachsprache zu erwerben und jetzt nicht nur die normale ähm Alltagssprache in Deutsch zu verstehen, sondern auch sich in der jeweiligen Fachsprache, wie LP3 vorher gemeint hat, dass ich ein Piktogramm jetzt so erklären kann, dass ich mich auf einer physikalischen Ebene mit Bildungssprache und Fachbegriffen einfach auch ausdrücken kann. Dass ich nicht immer nur in der Alltagssprache bleibe, sondern mich auch in der Schule einfach in die Bildungssprache begeben. Genau. (4)

339

[0:54:21.8] **LP3:** Ja, und auch das Bewusstsein schaffen, wie oft wir als Gesellschaft mit Symbolen arbeiten. Also gerade bei Piktogrammen, dass nicht nur alles aus Sprache besteht. Es fängt bei der Wäsche an.

340

[0:54:37.0] **LP1:** Ahhh! Symbole sind ja auch Sprache. Tatsächlich? Also, oder?

341

[0:54:41.6] **LP3:** Ja, auf jeden Fall. Na, ich meine mit geschriebener Sprache, Ja und.

342

[0:54:45.5] **LP1:** Also quasi das Verständnis, dass ganz, ganz viel zur Sprache gehört und zur Kommunikation. So, oder?

343

[0:54:51.5] **LP3:** Ja. Ja, einfach dieses Bewusstsein schaffen, dass es ganz oft auch wirklich Bilder gibt, die uns etwas mitteilen wollen. Entweder auf Gefahren hinweisen oder vielleicht uns eine wichtige Information geben sollen und und wenn es nur das nächste Klo ist, was uns wo angeschrieben ist oder. (lacht)

344

[0:55:10.3] **LP8:** Ausgang.

345

[0:55:11.2] **LP3:** Oder Notausgang. Ganz wichtig. Also den gehe ich auch immer ab mit ihnen. Also das grüne Schild, ne?

346

[0:55:18.2] **LP2:** Aber auch einfach, dass man, dass uns bewusst ist und dann in nächster Folge auch den Kindern bewusst ist, dass es einfach verschiedene Arten von Sprache gibt. Es ein Unterschied ist, ob das jetzt Alltagssprache ist oder Sprache ist, die ich sonst spreche oder Bildungssprache oder Fachsprache.

347

[0:55:34.0] **LP1:** Das finde ich, das ist auch ganz wichtig, weil ich habe das Gefühl, die Kinder haben auch den Bezug oder das (...), weiß ich nicht, das Bewusstsein dafür verloren, wann welche Art von Sprache tatsächlich angebracht ist. Und sie reden einfach überall gleich. Sei es bei einem Bewerbungsgespräch, mit Freunden, mit Lehrern, mit Eltern. Es wird ein und dasselbe, ein und dieselbe Varietät von Sprachen verwendet. Und wir alle unterscheiden ja in Wahrheit, oder? Also wir reden ja alle wahrscheinlich etwas anders, wenn man mit unserem Arbeitgeber sprechen, als wenn wir mit unseren Freunden sprechen. (....)

348

[0:56:12.5] **Moderatorin:** Das ist zum Beispiel auch eine Art, mit Sprache sensibel umzugehen.

349

LP1: Ja, natürlich.

350

[0:56:17.3] **LP3:** Das ist aber auch eine Frage der Kultivierung.

351

[0:56:20.1] **LP8:** Es geht aber jetzt nur um sensible (..) Das ist mir jetzt gerade so aufgepoppt. Um sensible Sprache, nicht um sensible Kommunikation, na?

352

[0:56:27.3] **Moderatorin:** Eigentlich genau, ja um die Sprache.

353

[0:56:29.9] **LP8:** Ja. (...) Ja. So wunderschön.

354

[0:56:35.2] **LP1:** Ja. (..) (lacht)

355

[0:56:37.9] **Moderatorin:** Stimmt. (lacht)

356

[0:56:41.2] **LP8:** Aber auch wichtig. Wie schaue ich drein, während ich etwas sage?

357

[0:56:46.1] **Moderatorin:** Ja, natürlich. Das war ja auch ein Thema. Dass das zum Beispiel eine Unterstützung ist für Kinder, die mich jetzt nicht so gut verstehen, dass ich sie mit Handzeichen oder mit Mimik, mit Gestik einfach unterstütze, um mich besser zu verstehen.

358

[0:57:01.3] **LP8:** Man kann nicht nicht kommunizieren.

359

[0:57:03.0] **Moderatorin:** Genau. (..)

360

[0:57:05.5] **LP8:** Wie Watzlawick.

361

[0:57:09.1] **LP3:** Schulz von. Aja, Watzlawick

362

[0:57:09.6] **Moderatorin:** Thun ist das 4-Ohren-Modell.

363

[0:57:11.5] **LP3:** Der Watzlawick ist der mit dem Hammer, oder? Da gibt es diese Hammer. Diese Hammer Metapher. (..) Mit dem.

364

[0:57:21.6] **LP8:** Nachbarn.

365

[0:57:23.4] **LP3:** Das war der Watzlawick, oder?

366

[0:57:26.6] **S3:** Ja.

367

[0:57:28.5] **LP3:** Den Nachbarn anschreit und alles Mögliche an den Kopf wirft, obwohl er sich das nur in seinem Kopf ausgemalt hat.

368

[0:57:35.5] **Moderatorin:** Ja, stimmt.

369

[0:57:37.4] **LP8:** Lange ist es her. (...) Bei mir. (lacht)

370

[0:57:50.6] **Moderatorin:** Dann wollte ich nur noch nachfragen. Irgendwer hat zu Beginn gesagt "Das ist für unsere Kinder speziell wichtig oder Das ist für unsere Kinder speziell herausfordernd". Was? Was meint man mit unsere Schüler? Oder wieso ist das für unsere Schüler speziell wichtig? Ich weiß jetzt nicht genau, was der Punkt war, aber was meint er mit unsere Schüler?

371

[0:58:17.0] **LP1:** Ich weiß jetzt nicht, wer es gesagt hat, aber ich glaube unsere Schüler meinen wir einfach die Kinder, die wir unterrichten an unserer Schule. Kann das sein?

372

[0:58:26.4] **LP2:** Ja, ich glaube auch. Ich glaube, das war. War das nicht bei der ersten Aussage, die wir besprochen haben?

373

[0:58:33.9] **LP1:** Ich weiß es jetzt nicht wer es gesagt hat. Vielleicht habe ich es gesagt oder ich weiß es nicht.

374

[0:58:37.2] **LP2:** Kann sein.

375

[0:58:37.8] **LP1:** Aber ich denke.

376

[0:58:38.6] **LP3:** Kannst du die Frage nochmal wiederholen, bitte?

377

[0:58:41.2] **Moderatorin:** War wahrscheinlich aufs Leistungsniveau bezogen. Oder aufs Sprach, aufs Sprach, aufs sprachliche Niveau. Okay.

378

[0:58:49.3] **LP8:** Ich glaube auf das.

379

[0:58:50.8] **LP2:** Ja, Ich glaube, dass wir einfach sehr viele Schüler unterrichten in unserer Schule, die Deutsch als Zweitsprache haben und dadurch einfach Sprachbarrieren da sind oder vermehrt da sind, wie vielleicht in anderen Schulen. Aber ja, ist natürlich in allen Schulen wichtig.

380

[0:59:07.3] **LP3:** Obwohl wir sprechen natürlich nur von unseren Erfahrungen. Also wenn wir sagen unsere Schüler.

381

[0:59:14.9] **LP8:** Der sprachensible Unterricht ist also multifaktoriell, das ist ja überall wichtig. Es kommt jetzt wirklich nicht darauf an, ob die Kinder schlecht Deutsch können oder nicht.

382

[0:59:23.3] **Moderatorin:** Eben genau das war der Punkt, den ich eigentlich auch nachfragen wollte, weil wir vorhin drüber gesprochen haben. In Kärnten wird es vielleicht nicht so wichtig sein. Es ist eigentlich überall wichtig, nur halt mit anderen ähm

383

LP1/LP8: Methoden

384

Moderatorin: Ja, genau anderen Methoden oder eben auch die Intensität. Genau. Oder die Herausforderungen. Weil eben in einer Schule, wie wir es jetzt vielleicht kennen, muss der Fokus wo anders liegen. Wie jetzt keine Ahnung. In Kärnten vielleicht, wo ich viel intensiver mit der Fachsprache dann schon arbeiten kann. Genau.

385

[0:59:58.8] **LP2:** Und das heißt ja auch nicht nur, dass es wahrscheinlich so die Fremdsprache ist, was das Schwierige ist in Deutsch, sondern es gibt ja auch viele Schülerinnen, die ähm Lernschwächen haben oder Lernverzögerungen haben oder einfach sprachlich nicht so begabt sind. Und es ist natürlich auch super wichtig, darauf zu achten. Okay, wie ist meine Satzstruktur? Weil das ist ein Unterschied, ähm ob ich jetzt Hauptsätze hauptsächlich verwende oder verschachtelte Sätze. Ist halt viel, viel schwieriger zu verstehen. Aber bei Texten vielleicht darauf zu achten und das hat ja oft gar nichts damit zu tun. Oder schon auch. Aber wenn jetzt auch wenn man Erstsprache Deutsch hat, kann es schwer sein, so einen Text zu verstehen, weil er einfach super verschachtelt ist. Also wenn wir daran denken, wenn man Uni-Texte liest.

386

[1:00:40.7] **LP8:** Super verschachtelt.

387

[1:00:41.7] **LP2:** Super verschachtelt, super schwierig.

388

LP8: Ur lange Sätze.

389

LP2: Genau. Und da tue ich mir auch teilweise schwer, muss ich auch dreimal lesen. Und wenn man jetzt bedenkt, dass man vielleicht Schüler*innen hat, die eine Lernschwäche haben oder Legasthenie haben oder sonst irgendwelche Voraussetzungen haben, dass es einfach schwer ist. Das muss ja trainiert werden.

390

[1:00:58.3] **LP8:** Wenn du "Das Elend der Philosophie von Karl Marx" liest, dann machst du es absichtlich.

391

[1:01:01.5] **LP1:** (lacht)

392

[1:01:02.9] **LP8:** Absichtlich diese verschachtelten Sätze lesen. Spannend. (...)

393

[1:01:10.4] **Moderatorin:** Ja, und dann wollte ich noch auf diesen einen Punkt eingehen. Vor irgendwie wurde genannt Der Begriff ist generell so abstrakt und man weiß nicht genau, was man sich darunter vorstellen kann. Ähm, gibt es von euch irgendwie Interesse daran, dass man sagt okay, man möchte diesen Begriff näher kennenlernen? Oder man hat Wünsche an die Lehrerinnenausbildung oder an die Fortbildung oder

wie auch immer, dass ihr sagt, das ist wichtig für alle, dass man in dieser Thematik irgendwie fortgebildet wird. Oder gehört das schon in die Lehrerinnenbildung oder was?

394

[1:01:50.1] **LP3:** Sowohl als auch.

395

[1:01:51.1] **Moderatorin:** Ist eure Meinung dazu.

396

[1:01:52.6] **LP3:** Also ich würde sagen sowohl als auch.

397

LP8: Sowol als auch.

398

LP3: Man sollte das schon bevor man beginnt zu unterrichten und mit seiner Karriere beginnt schon eigentlich darauf getrimmt sein sag ich mal. Ähm (...) Darauf zu achten, sprachsensibel zu unterrichten und dann auch mit Schulungen das immer wieder aufzufrischen.

399

[1:02:17.6] **LP8:** Und auf deinen Standort vielleicht abzugleichen und.

400

[1:02:20.9] **LP3:** Ja, auf jeden Fall anzupassen.

401

[1:02:22.2] **LP8:** Also man sollte eine Basis in der in der Grundausbildung lernen und dann in weiter Erfolge über die Schulleitung dann spezifisch auf deinen Standort zurecht zurechtgeschnitten. (..) Finde ich. So sollte es sein.

402

[1:02:38.8] **LP2:** Ja, Also ich finde schon, dass es eigentlich zumindest in der Grundausbildung ein Thema sein muss. Eigentlich fast, weil.

403

[1:02:49.8] **LP1:** Es ist einfach didaktisch super wichtig. Es gehört auch wirklich in die Ausbildung.

404

[1:02:53.0] **LP8:** Es gehört in die Ausbildung, ja.

405

[1:02:54.8] **LP2:** Weil sonst brauche ich...

406

[1:02:55.8] **LP1:** Ja, auf jeden Fall Ausbildung.

407

[1:02:56.7] **LP2:** Lehrpersonen nicht. Dann kann ich ihnen nur Youtubevideos zeigen.

408

[1:03:00.3] **LP1:** Ja oder einen Chemiker holen oder so, der Chemie unterrichtet. Genau. (..)

409

[1:03:07.0] **LP3:** Und ja, Fortbildung auf jeden Fall.

410

[1:03:08.4] **LP8:** Fortbildung ist, entscheidet dann der Schulleiter, was unsere Kinder wirklich brauchen und wie gut (..) Und dann müssen wir das machen. (lacht)

411

[1:03:20.2] **Moderatorin:** Ja, der Ansatz von LP8, den finde ich eigentlich ziemlich cool, dass man sagt okay, auf den jeweiligen Standort angemessen. Ich glaube, dir wäre das sinnvoll gewesen, wenn wir zum Beispiel so wie unsere Fortbildung jetzt war, dass man das irgendwie im Team oder so als so sprachsensibles Paket für die Stufe oder wie auch immer was? Was sagt ihr zu so einer Idee?

412

[1:03:44.5] **LP8:** Ich fände das super. Das wäre eine Idee für 2024/25 für das nächste SCHILF, was du leiten wirst. (lacht) (...) Kannst du noch einen PhD machen. (..)

413

[1:03:57.4] **Moderatorin:** Ja. Genau (lacht)

414

[1:03:59.8] **LP2:** Ja, Und vielleicht auch in den Fachgruppen. Also dass man sagt, okay, man macht als Fachgruppe gemeinsam eine Ausbildung, weil dann hat man vielleicht doch wirklich schon mehr konkrete Methoden, die man auf das eigene Fach anwenden kann und dann fällt auch ein bisschen Vorbereitung danach weg, weil dann hast du halt schon was vorbereitet. Das war sicher sehr sinnvoll, denn wenn.

415

[1:04:18.5] **LP1:** Das würde wenn nicht schon fast Sinn machen, als das irgendwie ähm stufenweise zu machen, dass man das wirklich fächerweise macht. Eher.

416

[1:04:24.1] **LP8:** Also ja, das wäre auch gescheit, würde ich.

417

[1:04:27.1] **LP1:** Würde ich auch sagen. Also dass du das dann für Mathematiker, für Turnen, für alle Fächer hast.

418

[1:04:32.4] **LP8:** Man könnte es ja wirklich im Rahmen von so so einer mehrtägigen Ausbildung eines SCHILFs, ja. Zuerst die Grundlagen wiederholen. Man hat es zwar in der Ausbildung schon gelernt noch mal wiederholen für alle und dann in die Fächer, in Kleingruppen zusammen gehen und irgendwas ausarbeiten. Das wäre echt sehr cool. (..)

419

[1:04:49.2] **LP2:** Das wäre sehr cool. Oder auch ein pädagogischer Tag zum Beispiel, dass der mal.

420

[1:04:54.6] **LP8:** Ja voll.

421

[1:04:56.1] **LP1:** Ja voll. Einer wo wo man mal was Sinnvolles wirklich machen. Nicht, dass die bisher sinnlos waren. (lacht)

422

[1:05:01.1] **LP8:** Waren eh auch super. (lacht)

423

[1:05:02.1] **LP1:** Super. Haha. Aber aber etwas, was du wirklich in die Praxis mitnehmen kannst. Ja. (.....)

424

[1:05:21.8] **Moderatorin:** Gut. Gibt es noch etwas? Was, ähm was ich vergessen habe? Ich glaube nicht. Oder gibt es noch Methoden, die angewandt angewendet habt, die ihr noch nicht erwähnt habt zum Abschluss? (...)

425

[1:05:37.3] **LP3:** Vielleicht unbewusst. (lacht) (...)

426

[1:05:45.9] **Moderatorin:** Weil ich sonst meine Fragen an euch eigentlich alle gestellt. Ähm. (..) Ja. (....)

427

[1:05:59.8] **LP1:** Also ich habe keine mehr verwendet, aber ich nehme es mir vor für nächstes Schuljahr. (..)

428

[1:06:00.2] [1:06:07.7] **LP8:** Ich werde mir auch nochmal dein Skript durchschauen.

429

[1:06:09.4] **LP1:** Vieles in meinen Unterricht zu implementieren.

430

[1:06:11.3] **LP8:** Genau.

431

[1:06:11.8] **LP1:** Ja, genau. Wir haben dein Padlet. Wir haben alle Methoden von dir. Danke dir dafür.

432

[1:06:15.9] **LP8:** Ja. Danke für das Rüstzeug. Ich werde mir das alles durchlesen und dann nächstes Jahr einführen.

433

[1:06:23.1] **LP3:** Ich muss mich da dann noch einmal einlesen. Das mache ich dann im Sommer auf dem Schiff.

434

[1:06:27.9] **Moderatorin:** Ja. (..) Genau. (..)

435

[1:06:33.6] **LP8:** Mit einer kalten Dose.

436

[1:06:36.5] **Moderatorin:** Gut.

437

[1:06:36.9] **LP3:** Oder zwei. (lacht) Für das Transkript.

438

[1:06:41.8] **Moderatorin:** Dann bedanke ich mich recht herzlich bei Euch für die Teilnahme bei.

439

LP1: Danke für die Einladung.

440

LP2: Ja, Danke für die Fortbildung.

441

Moderatorin: Bei Nachfragen oder falls ihr eure eure Aufnahmen doch zurückziehen wollt, dann bitte steht der Kontakt auf dem auf der Datenschutzerklärung. Ähm. ja. Danke.

442

[1:07:06.5] **LP8:** Und danke schön.

443

[1:07:10.7] **LP2:** Danke schön.

444

[1:07:53.0]

1

[0:00:00.0] Gruppendiskussion 2

2

[0:01:32.8] **Moderatorin:** Gut.

3

LP7: Gut.

4

Moderatorin: Dann. Herzlich willkommen zur Gruppendiskussion. Danke, dass ihr euch die Zeit nehmt, dass ihr mit mir diese Gruppendiskussion durchführt. Ähm. Wie ihr ja bereits wisst, ähm habe ich die Forschungsfrage behandelt "Inwieweit kann eine Lehrer*innen-Fortbildung zum Thema sprachsensibler Fachunterricht ähm den Unterricht positiv beeinflussen?" und dazu möchte ich euch jetzt nur nochmal einmal ganz kurz erklären, wie mein Forschungsvorhaben aussieht. Also ich habe zuerst eine Fortbildung konzipiert, dann habt ihr einen Fragebogen ausgefüllt, habt dann danach an der Fortbildung teilgenommen, dann habt ihr wieder einen Fragebogen ausgefüllt und das Ende dieser Forschung ist jetzt eben diese Gruppendiskussion. Und die Gruppendiskussion dient dazu, einerseits ähm die Daten, die wir im Fragebogen erhoben haben zu erweitern, miteinander zu vergleichen und auch eben zu schauen, ob sich die Fortbildung irgendwie positiv oder negativ wie auch immer auf euren Unterricht beeinflusst hat. Und ja. Genau. Ähm zur Information. Die Daten werden mit der Software MAXQDA analysiert. Das ist eine Software, ähm auf die einfach ähm die das Transkript hochgeladen wird. Und da werden dann einfach die Daten damit analysiert. Ihr habt jetzt vor euch die Datenschutzerklärung liegen. Ihr hattet ja vorhin schon Zeit sie kurz durchzulesen und ich werde sie jetzt mit den wichtigsten Punkten zusammenzufassen. Einfach darum, da um weil ähm weils mir wichtig ist, dass ihr wisst, dass ich eure Informationen und Daten einfach vertraulich behandeln möchte. Ähm dass ihr Bescheid wisst, dass ihr zwar hier euren Namen angebt, dass ihr auch in der Gruppendiskussion euren Namen verwenden dürft, er wird jedoch nirgends aufscheinen. Also jeder von euch bekommt dann einen Code, also eure Namen werden nicht aufscheinen sondern jeder von euch wird dann mit einem Code erwähnt ähm in der Arbeit. Deshalb ist es auch voll okey, wenn ihr ähm euch per Namen anspricht, denn der wird nirgends erscheinen und eure Aussagen werden auch nicht auf euch zurückführbar sein. Ähm die Daten werden auch nicht an Dritte weitergegeben. Allerdings muss ich erwähnen, dass das Transkript eben im Anhang der Masterarbeit angehängt werden muss und somit mein Betreuer und meine Zweitbetreuerin bzw. alle, die die Masterarbeit lesen, das einsehen können. Ähm, aber wie erwähnt, euer Name scheint da nicht auf. Solltet ihr aus welchen Gründen auch immer, zurückziehen wollen, ist das auch möglich. Ihr müsst mir das einfach nur Bescheid geben, dann kann ich eure ähm eure Aussagen einfach aus dem Transkript rausnehmen. Ihr habt auch die Möglichkeit das Transkript dann natürlich zu lesen und Einspruch zu erheben, wenn ihr sagt, okey das geht gar nicht. Ich möchte nicht, dass das in der Arbeit steht. Ist auch in Ordnung. Das müsst ihr mir dann einfach ähm bei den Kontaktdaten oder persönlich (lacht) ähm mitteilen. Genau. (...) Ähm Genau. (..) Das ähm. Die Gruppendiskussion wird sowohl als Ton und Video

aufgenommen. Es wird aber eben nicht weitergegeben, sondern nur für die Transkription verwendet. Genau. Gibt es dazu noch Fragen zum Datenschutz?

5

LP4/LP6/LP7/LP10: Nein, nein, nein, nein.

6

[0:01:39.3] **Moderatorin:** Gut. Okay, dann mit der Unterschrift erkennt ihr euch dazu, dass ihr an der Gruppendiskussion teilnehmt und dass die Daten eben auch in erster Linie verwendet werden dürfen. Genau. Und dann können wir auch schon starten. Davor möchte ich euch aber nur noch kurz sagen, was meine Rolle in dieser Gruppendiskussion ist. Also ich bin eigentlich nur die Moderatorin. Das bedeutet, es ist eine Gruppendiskussion, wo ihr in erster Linie miteinander diskutieren sollt. (...) Ähm. Und es ist nicht wie in einem klassischen Interview, dass ich Fragen stelle und ihr gebt Antworten, sondern es soll eigentlich eine Diskussion unter euch stattfinden. Genau, weil die LP10 gerade so fragend geschaut hat. Das dient nur als Unterlage und das Papier einfach. Falls ihr euch zwischendurch Notizen machen wollt, weil ihr nicht gleich drankommt. Nein, das ist nur das ist nur der Tisch, weil er so uneben ist. Keinen Stress, du musst keine Prüfung abgeben oder irgendwas. (...)

7

[0:06:35.0] **LP7:** (lacht)

8

Moderatorin: Genau. Alle Aussagen bitte mitschreiben und am Ende abrufen. (lacht)

9

LP6: Und dann bitte noch unterschreiben lassen.

10

LP7: Genau. Wie brave Lehrer*innen das halt so kennen. (lacht)

11

LP10: Ich gebe es dann noch meinem Nachbar, der beurteilt es und.

12

[0:06:38.6] **LP6:** Ah! Ah! Ah! Gelernt?

13	[0:06:44.4] LP10: Ja, vom Seminar. (lacht)
14	[0:06:44.5] Moderatorin: Gut. Gibt es noch Fragen zu Beginn?
15	[0:06:48.6] LP7/LP10: Nein. Nein.
16	[0:06:51.7] Moderatorin: Okay, gut. Dann würde ich gerne gleich starten. Und zwar ähm mit einer Aussage. Oder es werden im Laufe der Diskussion immer Aussagen auf ähm euch zukommen, die ich im Laufe meiner Forschung von Kolleg*innen oder wo auch immer aufgeschnappt habe, die zum Teil provokant sind. Und die möchte ich euch einfach in die Gruppendiskussion reinwerfen, um die Diskussion starten zu können. Und die erste Aussage wäre ähm "Sprachsensibler Fachunterricht hat doch nichts mit Chancengleichheit zu tun." (...) Ich gebe es einfach da her. (..)
17	[0:07:32.1] LP4: Ich meine doch. (..)
18	[0:07:37.0] LP7: (lacht)
19	[0:07:37.1] LP10: Ich stimme zu.
20	[0:07:37.7] LP4/LP6/LP7/LP10: (lachen)
21	[0:07:45.9] LP7: Ich habe das gerade gestern erst eigentlich sehr vehement vertreten, dass sprachsensibler Fachunterricht sehr wohl etwas mit Chancengleichheit zu tun hat, gerade in Klassen mit Migrationshintergrund oder mit Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. Eine Kollegin von mir hat gerade die Mentorenausbildung und macht dazu eine Masterarbeit zum Thema Mehrsprachigkeit und was Mehrsprachigkeit für die Mentees bedeutet in den Klassen und inwieweit sie darauf vorbereitet sind, wie sie damit umgehen sollen, was wir als Mentoren dazu beitragen, dass sie halt besser damit umgehen können. Und da habe ich gleich meine Fortbildung zum Thema sprachsensibler Fachunterricht natürlich hervorgehoben und ähm gemeint, dass eigentlich jeder der jungen Lehrerinnen und Junglehrer, die frisch

von der Universität kommen, ganz, ganz wesentlich ähm eine Ausbildung oder zumindest Seminarinhalte brauchen, um zu lernen, wie sie Fachsprache so herunterbrechen können, dass es für Kinder ähm verständlich und nachvollziehbar ist und sie nicht dadurch, dass die Fachsprache so stark verwendet wird, sofort ähm den Faden verlieren und eigentlich gar nicht zum Lernerfolg kommen, weil sie es nicht verstehen.

22

[0:09:13.0] **LP4:** Also haben sie das eigentlich nicht, oder?

23

LP7: Nein.

24

[0:09:17.4] **LP4:** Es kommt jetzt gerade im Studium so unter diesem Namen. Und es gibt ja Definitionen, wie wir schon gelernt haben. Kommt aber noch nicht vor. Anscheinend. Noch nicht.

25

[0:09:30.8] **LP7:** Also in der Lehrerausbildung ist sprachsensibler Fachunterricht, glaube ich. Ich weiß es jetzt nicht. Also ich könnte mich nicht festlegen drauf, aber ich habe gerade sehr viele junge Kollegen, die an der Universität studieren oder gerade fertig geworden sind, die davon noch nie was gehört haben.

26

[0:09:44.0] **LP4:** Ich habe auch nichts. Also es ist jetzt schon einige Jahre her, aber wir hatten das natürlich auch nicht. (...) Vielleicht ist es deshalb so diese Aussage könnte ich mir vielleicht vorstellen von Leuten, die halt meinen, wenn man die die Fachsprache ähm runterbricht, dass man irgendwie quasi nach unten.

27

[0:10:08.6] **LP10:** Nivelliert.

28

LP4: Genau (lacht). Das Wort habe ich kurz überlegt, wie sowas geht. Wie sagst du?

29

[0:10:19.2] **LP10:** Nivelliert.

30

[0:10:25.4] **LP4:** Nie nivelliert. Dass das halt problematisch ist. Aber ich glaube, deswegen muss man sich mit dem auseinandersetzen und nicht einfach sagen "Jetzt rede ich nur mehr drei Satz, Dreiwortsätze,

sondern eben überlegen "Was ist trotzdem von wichtiger Bedeutung und was ist einfach nur Barriere?" Und dann schaffe ich das schon. Natürlich in meinen Augen mehr Chancengleichheit. Dass es dann nicht zu kompletter Chancengleichheit kommt, das ist eh klar. Das ist ein Faktor. Aber. Aber es ist ein Faktor, den man auf jeden Fall war...

31

[0:10:44.9] **LP6:** Dass man es einfach falsch verstanden hat. So wie ich es eigentlich damals, als ich mich angemeldet habe für das Seminar, eigentlich in eine ganz andere Richtung gedacht habe.

32

[0:10:49.2] **LP4:** Wie hast du gedacht?

33

LP6: Na ja, diese endlose Diskussion, was jetzt gerade so ist mit mit Gendern und was man alles nicht sagen darf und worauf man alles Rücksicht nehmen muss. Da kann ich mir schon vorstellen, dass sie zu so einer Aussage kommen. Wenn man immer in diese Richtung denkt, was sprachsensibel ist.

34

[0:11:06.3] **LP4:** Du hast recht. Bei mir am Anfang auch so. Ist ja glaube ich ein kleiner Teil

35

[0:11:10.1] **LP6:** Ja schon auch.

36

LP4: So was, aber aber der Schwerpunkt ist eigentlich da jetzt finde ich auch in der Fortbildung woanders gewesen und ich habe auch zuerst geglaubt, dass es eher in diese Richtung geht.

37

[0:11:18.5] **LP10:** Also bei mir war auch (..) mit sprachsensibel war (..) bei mir schon auch der Gedanke, wie ich mit den Kindern spreche, jetzt gar nicht vom Fachunterricht her, sondern wie gehe ich mit den Kindern sprachlich um.

38

[0:11:29.9] **LP4:** Wertschätzung. Also auch. Ähm. Diese. Genau.

39	[0:11:33.0] LP6: Ja. Genau. Das war für mich auch der Gedanke.
40	[0:11:34.0] LP7: Ja für mich war es. Für mich war es bis zu dem Zeitpunkt, wo wir die Fortbildung hatten, auch nicht klar, was es wirklich ist (...) und worum es da eigentlich geht.
41	[0:11:46.7] [0:11:46.8] LP4: Ist vielleicht auch ganz gut zu wissen, weil wenn viele so denken wie du. Ich glaub ich kann mir vorstellen, dass es sehr polarisiert und dann eben viele denken "Na sicher nicht!" quasi und dass man das irgendwie schon (unverständlich).
42	[0:11:59.7] LP7: Ja.
43	[0:12:00.5] LP4: Wir haben jetzt zum Beispiel diese Fortbildung gemacht. Wir sind jetzt schon erfahren. Dass wenn man das weitergibt und sagt ja, ist schon auch wichtig, aber in Wahrheit ist der Schwerpunkt geht es eben um was anderes, eben um Chancengleichheit. (..) Einen Funken mehr Chancengleichheit zu schaffen.
44	[0:12:15.6] LP7: Sprache, die von allen verständlich ist, weil sie eben ja im ähm Verständnis des Fachs unterstützend ist.
45	[0:12:26.6] LP10: Was du vorher gesagt hast mit diesen Dreiwortsätzen, das ist ja auch gar nicht notwendig, das ist ja auch vorgekommen. Aber ich kann ja differenzieren. Ich darf ja durchaus Fachbegriffe verwenden, wenn sie von einem Teil verstanden werden und denen dann den Auftrag geben, das so herunterzubrechen, dass das auch alle anderen verstehen. Also insofern Chancengleichheit in beide Richtungen.
46	[0:12:45.4] LP4: Genau. Voll. Ja, absolut.
47	[0:12:48.0] [0:12:51.1] LP10: Die fördern, die es schon können und die, die es halt noch nicht können gut begleiten.

48	LP4: Genau.
49	[0:12:51.7] LP7: Mhm.
50	[0:12:52.5] LP10: Aber mich hat dieser sprachensible Fachunterricht mich hat etwas voll bestätigt in meiner Arbeit, weil ich es halt einfach so und so immer anwenden muss, (..) weil anderer Lehrplan ist halt schon ...
51	[0:13:05.9] LP4: Sicher mehr schwer. Mehr Fokus auch auf ähm. Du überlegst dir vielleicht öfter wie kann ich das rüberbringen? Wie kann ich das verständlich machen?
52	[0:13:16.4] LP6: Ja hm, du darfst paar Mal übersetzen für mich.
53	[0:13:20.5] LP10: Ja, durch aus. Ich darf es auch machmal farblich gestalten. Und das war so und so, das war ja auch immer schon. (..) Oder mit Bildern.
54	[0:13:32.8] LP7: Oder unterstreichen.
55	[0:13:33.6] LP10: Ja, also mein Kreislauf, also der Wasserkreislauf ist sehr schön immer wieder. (lacht) (..) Ja, weil ich dann meistens schon mitzeichne oder auf einem Blatt Papier für die Integrationskinder dann schon was mitzeichne, damit sie es besser verstehen. (...)
56	[0:13:54.5] Moderatorin: Aber das würde ja schon in die Richtung Methoden gehen zum Beispiel. Also dass es schon Strategien oder Methoden gibt, die wir anwenden als Lehrpersonen oder die Kinder auch anwenden, um irgendetwas zu verstehen, zum Beispiel. Genau. Gibt es da irgendetwas in die Richtung, die ihr ausprobieren konntet?

57

[0:14:14.7] **LP4:** Ich sehr viel, weil es (...) Habe ich glaube ich hier eh auch mal angegeben, weil es mich aber auch allgemein motiviert hat, mich einfach mehr damit zu beschäftigen, wie ich unterrichten möchte oder wie ich es tue. Und ich habe einfach oder einfach (...) eh Methoden, die mir nicht völlig fremd waren. Zum Beispiel eigentlich Schummelzettel schreiben war jetzt ganz aktuell. In Mathe habe ich das angewendet, was sehr erfolgreich. War sehr cool. Ähm das Flussdiagramm habe ich, finde ich, allgemein sehr cool und das war für mich auch neu. Diese waren schon neu, so in dem mit dem bildlich. Und es war auch gut da muss ich sagen, da habe ich glaube ich zu wenig. Ähm. Wir haben das einmal gemacht und ich hätte dann, glaube ich, die Kinder mehr dazu motivieren sollen, mit dem Thema zu arbeiten. Das habe ich dann diese Stunde gemacht, wo wir es erstellt haben. Und dann habe ich es. Das könnte man viel mehr nützen oder dann auch wirklich anders vielleicht aufbereiten, dass es nicht nur im Heft ist, sondern. Aber das war cool.

58

[0:15:08.3] **LP6:** Wie haben die Kinder. Haben die das angenommen?

59

[0:15:10.9] **LP4:** Dieses Flussdiagramm? Ja, es war für sie halt eben Mathematik war halt für sie. Ist eben ein Rezept. Geben wir halt in Mathe irgendwie oft, auch wenn das auch natürlich diskutabel ist. Aber da ist das Flussdiagramm in Wahrheit nichts anderes. Nur finde ich es halt irgendwie ein bisschen griffiger und strukturierter und vielleicht auch optisch einfach ansprechender, als wenn ich schreibe. Erstens mache das, zweitens mache das und so, sondern ähm. Und sie selber haben mir die Vorschläge gebracht, was oder nicht die Vorschläge, sondern sie haben in der Gruppe gesagt, was ist als nächstes der Plan? Also ja, war cool. (...)

60

[0:15:50.8] **LP6:** Aber ich habe zum Beispiel früher immer Skizzen gemachet. (...) Sie machen es nicht.

61

[0:15:56.9] **LP4:** Von geometrischen Formen.

62

[0:15:59.0] **LP6:** Einfach irgendwo mit der Hand irgendwas dazu notieren oder oder. (...) Weiß ich nicht (unv).

63

[0:16:07.9] **LP10:** Durchaus interessant wäre, ob das in den Volksschulen einfach nicht gemacht wird.

64	[0:16:11.3] LP4: Ich wollte grad sagen, oder ob es einfach auch dieses. Weißt eh. Ich mach was nebenbei. Ich meine, du meinst jetzt ganz konkret.
65	[0:16:21.1] LP6: Na einfach. Anhand eines Problems sich selber gedanklich ordnen.
66	[0:16:25.5] LP4: Ich glaube, dass das nicht gemacht wird. Ja.
67	[0:16:27.6] LP7: Ja.
68	[0:16:28.1] LP10: Das was alle machen sollten eigentlich ist selbst nachdenken. Was will er jetzt eigentlich?
69	[0:16:33.9] LP4: Ich habe mal gesagt, ich gebe keine Punkte, wenn keine Skizze dabei ist. Aber das Ding ist, dann kommt eine Skizze raus, die ist völlig unnötig.
70	[0:16:40.1] LP6: Deshalb sage ich ja. Sie machen es einfach nicht.
71	[0:16:42.1] LP4: Und ich weiß nicht wie oft. Ich habe sicher schon zwei Stunden, wirklich zwei volle Stunden damit verbracht, zu versuchen, zu sagen, wie wichtig und was für einen Grund das hat. Und das ist überhaupt nicht. (...) Wie wichtig es ist. Und ich kann ohne eine Skizze von dem Dreieck weiß ich jetzt auch nicht immer, wenn das und das und das gegeben ist, wie ich das genau zeichne, das gibt es schon.
72	[0:17:04.7] LP7: Ich habe es auch nicht können. Ich gebe es zu. (lacht)
73	[0:17:09.3] LP4: Voll. Verstehe ich. Aber vielleicht, wenn du den Sinn. Nein, genau. Aber ich glaube, wenn du den Sinn.

74	[0:17:14.5] LP7: Ich habe mich auch nie ausgekant. Und ich hatte aber auch nicht. Also, unser Lehrer hat uns immer gesagt. Macht eine Skizze, macht sie eine Skizze. Aber für mich war schon die Angabe ja oft so, dass ich schon ausgestiegen bin, bevor ich überhaupt zur Skizze gekommen bin. Also (..) ja, es ist auch sehr spannend. Eine sehr emotionale Geschichte, wie ich dem Thema gegenüberstehe. Ob ich dann überhaupt diese Barriere überwinden kann, eine Skizze anzufertigen, weil dann muss ich mich ja schon in der Materie bewegen, damit ich überhaupt eine Skizze machen kann, weil sonst.
75	[0:17:48.7] LP6: Aber dann wäre es auch ein ganz anderer Zugang zu der ganzen Geschichte.
76	[0:17:51.5] LP7: Ja eh. Wie komme ich da hin? Wie komme ich da hin als Kind? Und ich glaube schon auch. Also gerade unsere Schülerinnen und Schüler, die ja auch, sage ich einmal, wenn man von der Gehirn ähm Umbaustufe ausgehen, wo wir gerade in der Pubertät sind. Ist, dass ganz, ganz viele Areale einfach auch nicht zugänglich sind in dem Zeitraum.
77	[0:18:15.5] LP10: Das ist ja auch wissenschaftlich erwiesen. Abstraktes Denken ist noch nicht möglich mit 10, 11, 12.
78	[0:18:20.1] LP7: Und warum machen sie jetzt keine Skizze? Fragen wir uns jetzt. Warum nicht?
79	[0:18:24.8] LP10: Warum haben wir den Lehrplan nicht gleich so gemacht, wie wir das (unv.).
80	[0:18:29.2] LP4: Jetzt schweifen wir ab.
81	[0:18:31.3] Moderatorin: Na ja [0:18:32.1] .
82	LP6: Naja, ein Flussdiagramm ist im Prinzip Skizze. Eine Skizze. Wie gehe ich ein Problem an?

83

[0:18:36.4] **LP4:** Ich habe mir auch gerade gedacht, im Laufe der Diskussion. Es ist eigentlich gar nicht so schwer, eben wenn man das von Anfang an eben wenn man Problemstellungen hat, egal welches Fach, dass man einfach Zeit gibt sich.

84

[0:18:47.9] **LP7:** Man könnte ein Ritual draus machen, dass man zum Beispiel eben Flussdiagrammen folgt und das eintrainiert damit das jetzt weniger angstbelastet ist, eine niedrigere Schwelle hat, weil es einfach zur Normalität wird und das alles immer wieder gemacht wird. Und ich denke mal, das ist zum Beispiel Mathematik. Also ich war in Mathematik ein Angstschüler, aber ich glaube, wenn ich ähm sprachsensibel begleitet worden wäre, dass zu verschiedenen Themen, ganz klare Schritte immer wieder so antrainiert worden wären, dass sie für mich nachfolgsbar waren. Also nicht nachvollziehbar, weil nachvollziehbar, wäre schon wieder zu hoch gewesen, aber zumindest so, dass ich jetzt sage okay, jetzt mache ich weiter. Und ich habe die Sicherheit, ich kann mich wo anhalten, dass ich immer wieder bei dem bei dem Gitter anhänge. Ja, ich glaube, dann hätte ich das sehr wohl besser (..) verstanden oder können. Und ich war jetzt gar nicht mal ein Kind mit Migrationshintergrund, sondern wahrscheinlich einfach mit einer weiß ich nicht.

85

[0:19:53.2] **LP10:** Mathematik-Abneigung

86

LP7: Genau.

87

LP10: Ja, aber also gerade in Mathematik finde ich, geht es super mit "Ich gebe einen Weg vor".

88

[0:20:03.1] **LP6:** Ja, eh.

89

[0:20:04.3] **LP7:** Ja.

90

[0:20:05.3] **LP10:** Und ich versuche es wirklich und ich fordere es auch ein. Ich sage "Du zeichnest ein Rechteck, dann schreibst du dir auf. Was hast du gegeben? Die Länge, die Breite. Du zeichnest das ein und dann möchte ich den Umfang wissen. Und jedes Mal schreibst du hin l plus b plus l plus b ." Und wenn es

schon in einer höheren Klasse ist, dann halt zwei mal l plus zwei mal b. "Und du schreibst das jedes Mal allgemein auf und lässt dir (unv)". (..)

91

[0:20:29.7] **LP6:** Es geht ja darum, aus einem Text oder irgendwo was herauszu filtern, was einem wichtig ist und was nicht wichtig ist.

92

[0:20:37.2] **LP7:** Da sind wir wieder da. Es ist ja nicht immer (unv.) das ist ein Rechteck. Mit dem fangen wir an, aber dann ist es auf einmal irgendwas anderes. Und dann muss man sich jetzt überlegen okay, was für eine Form hat das? Das ist ja schon wieder abstraktes Denken. Ich habe einen Garten.

93

[0:20:51.3] **LP10:** Ja, rundherum ist eine Mauer. Aber dann brauche ich keinen Zaun. (lacht)

94

[0:20:55.7] **LP4:** Dann habe ich ein Flussdiagramm, ich weiß, irgendeine Fläche wird es sein. Dann weiß ich, kann ich mich wenigstens entscheiden und kann mal beginnen. Mit was zum Beispiel. (..) Aber ja, wir können natürlich auch den Fokus von Mathematik wegnehmen.

95

[0:21:08.2] **LP6:** Ja eh. Aber es ist auch in einem anderen Fach. Wenn die Kinder einen Text lesen, dass sie aus dem irgendwas (..) sich was herauslesen. Unsere Kinder lesen einen Text und haben eigentlich keine Ahnung, was sie gelesen haben und dass das einfach durch das Überlegen "Was steckt da drinnen?" Oder skizziert oder da ist irgendwas, irgendwas Wesentliches außer Schreiben ist ja auch nichts anderes als wie Skizze machen.

96

[0:21:33.0] **LP10:** Also ich habe es jetzt in Englisch gemacht, der Tagesablauf. Und da hab ich mir gedacht (..) da ging es ums Aufstehen und Frühstück und in die Schule gehen. Also es ging um Uhrzeit und irgendwie (..) und sie haben einen kurzen Text bekommen. Ich habe zwei Gruppen gemacht, mit meinen sechs i-Kindern (lacht). Und drei haben also den gleichen Text gehabt und mussten dann miteinander Zeichnungen dazu machen. Ja, und die andere Gruppe hat also auch einen Text bekommen und musste auch Zeichnungen dazu machen. Also die Schwierigkeit war schon mal so ein Maxal zu zeichnen. Okay, da haben sie dann Unterstützung bekommen. Und dann habe...

97

[0:22:04.7] **LP7:** Mhmmm.

98

[0:22:04.9] **LP10:** Aber dann haben sie noch die Uhr dazu zeichnen müssen. Das war schon lustig. Also wir haben dann mehrere Stunden damit verbracht und dann haben sie's aufgezeichnet. Und dann haben wir getauscht, also die haben die Zeichnungen ausgetauscht in der Gruppe und dann mussten sie den Text aufschreiben. Die anderen haben es wieder zurückbekommen, dann haben sie kontrolliert und dann haben sie diese Texte noch dazu am Laptop geschrieben, haben sie nochmal kontrolliert, das haben wir dann ausgedruckt und haben sie mit den richtigen Bildern dann zusammengeklebt und dann die Tür gepickt. Sie waren sehr stolz. Es war zwar (...). Wir waren lange damit beschäftigt, aber sie haben es dann geschafft und sie haben sich sehr gefreut. Cool. Also so viel zum aus dem Text herauslesen, was drinnen steht, ne? Also da haben sie wirklich Satz für Satz. Und sie haben sich überlegt, welche Zeichnung brauche ich denn jetzt? Das haben sie wirklich gut gemacht. Für eine erste Klasse.

99

[0:22:58.3] **LP6:** Mhmm. Super.

100

[0:23:00.2] **LP4:** Klingt gut.

101

[0:23:03.0] **LP7:** Super. Also ich habe mit meiner Klasse in Biologie, das habe ich mir eh vorgenommen, als wir die Fortbildung hatten, dass wir eben zum Thema Blüten, Bestäubung, Befruchtung.

102

[0:23:14.1] **LP4:** Aja, genau.

103

[0:23:15.4] **LP7:** Haben wir eine Geschichte gemeinsam in der Klasse geschrieben von dem kleinen Elmie. (lacht) Elmie ist ein Apfel und der kleine Elmie, wie der halt so entstanden ist. Also, ja dass (...) dass da halt die Blüte bestäubt wird von dem von der Biene und dann entsteht halt der Elmie und der Elmie wird dann irgendwann von der von der kleinen Krähe gefressen und die Krähe fliegt dann halt über den Garten, über meinen Garten, den ich nicht habe. Aber ist ja wurscht und kackt dort die Kerne aus. Und aus den Kernen wird dann ein neuer Apfelbaum.

104

[0:23:59.3] **LP10:** Mhmm.

105

[0:23:59.9] **LP7:** Die Zeichnungen sind sehr spannend. (lacht) Also wir haben das wirklich. Also wir haben eine Geschichte geschrieben, wo jeder Bereich, wo etwas passiert, ähm eine eigene Nummer hatte. Und wir haben doch wirklich überlegt, okay, was passiert als nächstes und was muss dann sein oder so. Aber das dann bildhaft umzusetzen. Und ich habe ihnen dann noch gesagt okay, ihr dürft eure Sprechblasen dazuschreiben, was sich die Biene gerade denkt oder was sich Elmie gerade denkt. "Oh, ich werde schon groß und so." Oder die Krähe "Hmm lecker". Hach. Manche Gruppen haben es wirklich toll gemacht und einige sind echt ausgestiegen. Also die haben das gar nicht umsetzen können. Also es war dann wirklich so, wir haben sie dann aufgelegt, die Bilder und einmal verglichen, welches Bild zu welchem Satz? Welche Gruppe, welches Bild gemalt und was sieht man dort? Und dann haben Sie mal vorgelesen. Was haben wir denn aufgeschrieben? Also ich glaube schon, dass jetzt jeder weiß, also sie finden es ja sehr spannend, weil ich habe das dann als Pflanzensex und Fortpflanzung, Pflanzen und dadurch waren sie schon top motiviert, was? (...) Es war schon mal die Motivation sehr hoch, weil da geht es um Sex, das ist super. Und dass da jetzt Äpfel gefressen und ausgekackt werden, ist okay. Ist doch auch lustig. Genau. Vor allem wenn man sich jetzt überlegt wohin. Also eine Gruppe hat dann auch wirklich gesagt "Nein, was, wenn das jetzt auf dem Parkplatz passiert? Was ist dann? Oder auf einem Auto? (...) Dann wird kein Apfelbaum draus. Dann landet es in der Waschstraße." Hm.

106

[0:25:40.3] **LP10:** Könnte schwierig werden. (lacht)

107

[0:25:42.3] **LP7:** Geht sich nicht aus (lacht).

108

[0:25:44.5] **LP10:** Du, warum haben das manche nicht geschafft? Weil sie es nicht verstanden haben, oder weil sie es einfach nicht geschafft haben?

109

[0:25:49.0] **LP7:** Sie wussten nicht, wie sie es zeichnen sollen. Genau. Also, es war wirklich das. Wie zeichne ich das jetzt? Das war das Thema. Also, sie konnten es nicht darstellen.

110

[0:25:57.9] **LP4:** Wäre rückblickend jetzt wieder, was wir gerade geredet haben. Je früher ich damit beginne, so was zu machen, weil das ja schon sehr komplexe Geschichte natürlich und. Also ja, aber eben, wenn ich

schon vorher zehnmal einfach nur gezeichnet habe. Keine Ahnung. Die Sonne geht am Tag auf. (...) Ben spielt mit Yahya Ball. Die Sonne geht unter. Zeichne das oder so. Ganz einfach natürlich. Aber wenn ich das trainiert habe, dann bin ich ja schon selbstbewusster und fang, auch wenn es schwierig ist, mal an. Eigentlich ist es voll Selbstbewusstsein, dass sie einfach mal beginnen zu zeichnen oder zu machen und dann können sie auch sowas sicher noch besser angehen.

111

[0:26:38.8] **LP7:** Ja voll, genau.

112

[0:26:42.0] **LP4:** Also die Methoden vielleicht immer, die wir da gehört haben.

113

[0:26:43.8] **LP7:** Es gehört halt auch alles immer trainiert.

114

[0:26:46.2] **LP4:** Trainieren. Und so anwenden, dass...

115

[0:26:47.0] **LP7:** Ja genau.

116

[0:26:53.5] [0:26:53.8] **LP10:** Ja und vielleicht auch die richtigen Methoden für die Kinder finden. Weil natürlich nur wenn mir jetzt das Kreuzworträtsel gefällt, heißt das nicht, dass es den Kindern gefällt. Ich glaube, man muss da schon auch ein bisschen ausprobieren und schauen, was entspricht am ehesten den Bedürfnissen der Kinder. Also wo sind die gerade. In einer ersten ist das sicher was anderes als in einer vierten. Oder auch die Gruppenzusammensetzung der Kinder? In der 1d ist es sicher was anderes als in der 1b oder eins 1a, was man anwenden kann.

117

[0:27:21.3] **LP4:** Jaja. Auf alle Fälle

118

[0:27:21.6] **LP10:** Ja, Gruppengröße so und so auch. (...) Oder wenn man es einfach auch mal durchprobiert und schaut okay, die Methode ist vielleicht doch für diese eine kleine Gruppe in der Klasse geeignet und die Methode ist für die andere. Das kann man ja auch mischen.

119	[0:27:38.8] LP4: So ist es. (...)
120	[0:27:44.5] Moderatorin: Gut dann würde ich zur nächsten Aussage überkommen. Nämlich. Ich rede in meinem Unterricht so, wie ich will. Darauf werde ich jetzt bestimmt auch noch Rücksicht nehmen. So weit kommt es noch.
121	[0:28:01.7] LP4: Aha.
122	LP7: Schön. (lacht)
123	LP10: Interessant.
124	[0:28:06.5] alle: (unv.) (lachen)
125	[0:28:12.1] LP7: Hm. Fallen uns da Kolleg*innen ein? (lacht)
126	[0:28:17.7] LP4: Klassiker. Na ja, soweit kommt es noch. Ja, genau. (..)
127	[0:28:23.5] LP: Sie sollen mal gescheit Deutsch lernen. Und dann...
128	[0:28:26.4] LP10: Na ja, wenn sie mich noch nicht verstehen, dann haben sie da nichts verloren.
129	[0:28:32.2] LP7: Aber so was von. Ja, Ja.

130	[0:28:34.9] LP4: Reale Aussage? (5) Gute Basis. (lacht)
131	[0:28:43.1] LP7: Nun ja, absolut. Das sind wir ganz gut in unserem Beruf angekommen.
132	[0:28:46.9] LP10: Also ich finde es schrecklich.
133	[0:28:48.2] LP7: Ja.
134	[0:28:49.5] LP10: (unv.)
135	[0:28:52.9] LP6: Der erste Satz ist ja wahrscheinlich eh ähm (..) Man kommt ja meistens eh nicht darum herum, weil man kann ja nicht ständig wirklich so reden, wirklich so wie man. (lacht) (..)
136	[0:29:04.0] LP4: Ich bin so wie ich bin. (lacht)
137	[0:29:05.7] LP6: Ja. (lacht)
138	[0:29:07.1] LP7: Nein, aber ich glaube, da geht es um die Haltung.
139	[0:29:09.0] LP6: Ja, ja, natürlich.
140	[0:29:10.2] LP10: Schon, ja. (lacht) Natürlich, keine Frage.

141	[0:29:20.1] LP4: Ja, man muss ich halt bei vielen Themen. Es ist schade, dass man nicht einfach sagen kann okay, ich höre mir jetzt zum Beispiel einfach an fachschensibler ähm (lacht) sprachsensibler Fachunterricht natürlich (lacht.) Copyright, ge? (lacht) (...)
142	[0:29:42.3] LP6: Das ist dann deine Veranstaltung auf der Uni. (lacht)
143	[0:29:49.6] LP4: Man muss sich halt leider bei vielen Dingen überlegen wie kann ich das auch gut unter (...) in dieser Berufsgruppe etablieren, einbringen, reinbringen, dass es angenommen wird, weil dass man einfach zuhört und dass sich dann sagt ja okay, finde ich gut, find ich nicht gut oder so, so ist es nicht, sondern mit der Einstellung gehen wahrscheinlich... Wenn diese Fortbildung verpflichtend gewesen wäre, wäre der Satz sicher, und wenn er nur in Gedanken gewesen wäre, aber oft gekommen.
144	[0:30:19.9] LP7: Verpflichtend ist genauso dieses Thema ab dem Zeitpunkt, wo ich...
145	[0:30:23.6] LP4: Nein, nein. Nicht, dass ich es will, sondern ich meine nur das ist. Das wäre genau gekommen von ganz vielen.
146	[0:30:30.6] LP10: Das wäre aber sehr wichtig gewesen.
147	[0:30:31.6] LP4: Das wäre aber in ganz vielen Köpfen einfach von der Einstellung. Weil du sagst das ist eine Haltungssache, genau ähm. Und damit hat man wahrscheinlich in jeder Berufsgruppe zu kämpfen, aber vielleicht. (...) bei Lehrer*innen und Lehrer.
148	[0:30:41.2] LP10: Hmm ähm. Ich glaube schon, oder einfach auch als Kollegin dann vielleicht auch mal sagen darf okay, was ist das eigentliche Ziel unserer Arbeit? (...) Und das eigentliche Ziel unserer Arbeit ist, dass die Kinder möglichst viel mitnehmen, möglichst viel verstehen und möglichst viel lernen.
149	[0:31:02.2] LP4: Mhm. Stimmt.

150	[0:31:03.3] LP10: Das werden sie nicht, wenn ich mich vorne hinstellen und 87 Fachbegriffe von mir gebe.
151	[0:31:08.6] LP4: Und einfach überhaupt nicht darüber nachdenke, wie...
152	[0:31:11.8] LP7: Genau. Wie kommt es dort an?
153	[0:31:12.8] LP4: Genau, sondern fehlermäßig herumlaufe. Die können nicht Deutsch, oder das und so und solche Sachen.
154	[0:31:19.7] LP7: Das haben wir ja scho bei (unv.).
155	[0:31:20.2] LP4: Dass man damit das aber sehr fördert, dass Sprache wichtig ist und dass alle beteiligten Menschen in ihrem Leben, in dem Leben der Kinder, das oberste Ziel sein muss, dass sie die Sprache in dem Land, wo sie leben, beherrschen. Damit sie, und je besser sie es können, desto einfacher werden, wird es ihnen gehen, desto mehr Selbstvertrauen werden sie haben. Usw. Das können wir ewig fortführen, aber wir halt auch. Wurscht in welche auch wirklich völlig egal in welcher Ideologie man da lebt. Das muss das Ziel sein. Das oberste Ziel von Lehrerinnen ist, wie du gesagt hast, wie dein erster Satz war. Ich finde, damit ist eigentlich alles entkräftet auch.
156	[0:31:56.7] LP10: Die Kinder müssen einfach auch die Sicherheit haben, dass sie nachfragen dürfen, können, sollen, müssen.
157	[0:32:04.6] LP7: Ja, da sind wir ja dann auch wieder bei der Fehlerkultur. Na ja, also dieses "Worauf lege ich meinen Fokus?" (..)
158	[0:32:20.5] LP10: Was ich vorher noch vergessen bei dem, was ich in Englisch gemacht habe, mit dem Tagesablauf, mit dem Text, das war wirklich ein ganz einfacher Text. Aber ich habe ihnen als erste Aufgabe gestellt.

159	[0:32:31.4] LP7: Du hast ein Projekt daraus gemacht, oder?
160	[0:32:33.5] LP10: Sie sollen alle Wörter, die sie kennen, sollen sie grün unterstreichen. Ja, und sie waren dann selber so. Wow, da ist viel unterstrichen.
161	[0:32:41.1] LP4: Jaaaa. Coole Sache.
162	[0:32:43.0] LP10: Das waren wirklich nur so zwei, drei Wörter, die sie nicht gekannt haben.
163	[0:32:45.9] LP7: Ich mach das auch immer mit Farben. Also, dass wir zum Beispiel die Sachen, die ganz leicht sind, zuerst unterstreichen und dann wirklich uns hinarbeiten zu dem was muss ich denn jetzt dann eigentlich noch lernen, damit wird die ganze Liste auf einmal so klein. Ja, an dem, was man wirklich können muss und das farblich hervorzuheben.
164	[0:33:07.2] LP10: Ja, aber eben diese Sicherheit müssen sie haben, dass man, dass man nachfragen darf und soll. Und den habe ich aber nicht, wenn ich in meinem Unterricht rede, wie ich will. (...) Letztens habe ich zu einem Schüler gesagt "Schau, die anderen Kinder finden dich lustig." Und er hat mich angeschaut und gesagt "Was ist lustig?" Hab ich gesagt "Na, wenn man viel mit dir lacht." (lacht)
165	[0:33:41.0] LP7: Süß. (..)
166	[0:33:44.1] LP10: Und dann will ich von dem wissen. Weiß ich nicht. (..) Sachen in Biologie. Irgendwelche Fachausdrücke. Das wird sich nicht ausgehen. (...)
167	[0:34:02.4] Moderatorin: Gibt es sonst vielleicht Beispiele, die ihr anwenden konntet von der Fortbildung, oder. (...)

168

[0:34:12.9] **LP4:** Bei mir keine richtige Methode in dem Sinne, sondern einfach bissl so von der Definition, worum es geht, also in der Art und Weise, wie ich mit ihnen gesprochen habe. Und ich weiß noch ganz nach der Fortbildung war es ganz extrem. Ich habe viel langsamer auch geredet, weil ich einfach drauf gekommen bin, dass ich sehr schnell rede, langsamer, klarer und eben bei jedem, bei jeder, eigentlich bei jedem Satz, den wir zum Beispiel gelesen haben. Und da waren halt gerade auch ein Thema, wo auch in Mathe viel Text vorgekommen ist. Immer nachgefragt gibt es Wörter, die wir nicht verstehen usw. und es kam immer also das habe ich gemerkt, das war richtig, das ist richtig viel gekommen. Genau. Haben sich dann mehr traut auch was zu sagen und das war eigentlich das war für mich ja nicht das. Das glaube ich. Die Methoden sind natürlich auch wertvoll. Aber auch diese, diese Haltungssache war für mich das Wertvollste aus der Fortbildung.

169

[0:35:09.8] **LP7:** Ja. Finde ich auch. Also auch für mich ist definitiv wirklich. Also Methoden kann man nachschauen oder man hat einiges davon intuitiv ohnehin schon. Wenn man viel Erfahrung hat, hat man sich ja gewisse Dinge irgendwie schon selber zusammengebastelt, weil man merkt, dass man anders nicht an die Kinder irgendwie rankommt. Aber diese Erinnerung daran, dass diese Haltung so wichtig ist, ähm die war schon für mich sehr, sehr wesentlich. Und eben auch, dass es das jetzt gibt, weil das war, das war für mich zum Beispiel so dieses sprachensible Fachunterricht als Studium an der Universität mit wirklich einem fachlichen Hintergrund und wirklich ein ein ein Zweig, den man belegen kann und wo man wirklich zum Experten ausgebildet wird in diese Richtung, finde ich großartig. War mir aber bis zu diesem Zeitpunkt nicht wirklich präsent.

170

[0:36:10.6] **LP10:** Das Ding hat jetzt einen Namen. (lacht).

171

[0:36:13.7] **LP7:** Ja. Und hat auch einen Platz in der Ausbildung. Und das finde ich so schön. Also das ist jetzt wirklich das, was ich jetzt überall kolportiere, seit wir diese Ausbildung gemacht haben, gerade bei den jungen Kollegen. Und ich bin in einer Schule, wo sehr, sehr viele junge Kollegen arbeiten, die frisch von der Uni kommen oder teilweise gerade mein Bachelor haben und wirklich sehr, sehr fachlich orientiert sind. Und ganz, ganz wenig Handwerkszeug haben für wie gehe ich mit der Klasse um? Wie unterrichte ich? Die haben oft Riesenpläne mit ich weiß nicht, was sie nicht alles machen wollen und super Vorbereitungen, die aber...

172

LP10: 20 Stufen runter (lacht).

173

LP7: Genau. Die Klassen zucken alle aus. Es ist laut. Es ist disziplinar ein Wahnsinn. Warum? Weil die Kinder nach zehn Minuten aussteigen. Und dass ich da wirklich eine Möglichkeit habe, das runterzubrechen. So wie du sagst, ja.

174

LP6: Eine Anleitung zu geben.

175

[0:37:16.2] **LP10:** Nämlich den Kollegen eine Anleitung geben, wie sie den Kindern eine Anleitung geben.

176

[0:37:20.5] **LP7:** Genau, ja. Und das war für mich schon auch wieder was, wo ich gemerkt habe, da fange ich Feuer. Das ist etwas, da kann man so viel mitgeben und so viel weitergeben an, nämlich Worum geht es eigentlich? Auch um ein sich erfolgreich fühlen in dem, was man tut. Und wenn die Kolleginnen und Kollegen das nicht spüren, werden sie es den Kindern nie vermitteln können. Dann geht es immer nur darum "Ich bin angefressen, weil die verstehen das nicht. Die, die, die checken das nicht. Die machen nicht mit. Die führen sich auf, was weiß ich." Dann gibt es irgendeinen Test, wo sie irgendwas auswendig lernen müssen, wo die das auch wieder nicht verstehen. Die, die halbwegs irgendwie zurechtkommen, lernen das dann halt brav auswendig und entsprechen dann dem, was aber nicht unsere, äh, unser Bild von Lernen ist.

177

[0:38:12.5] **LP10:** Sein sollte (lacht).

178

[0:38:16.7] **LP7:** Ja, voll. Und ich glaube wirklich, dass es da also das ist ein riesen Schatz oder eine riesen Ressource. Und ja, ich bin da gerade aufgesprungen auf den Zug insofern, dass ich sage, wir brauchen mehr solche Fortbildungen für gerade junge Kollegen, die sonst nämlich auch und da gehe ich jetzt sogar einen Schritt weiter und sage Gut, für die Schülerinnen und Schüler ist es ganz wichtig. Aber es ist vor allem auch für die Lehrerinnen und Lehrer ganz wichtig, dass sie nicht, dass sie nicht ausbrennen, indem sie ganz, ganz viel reinbuttern, weil sie der Meinung sind, dass wenn ich mich noch besser vorbereite, wenn ich noch bessere Arbeitsblätter machen, wenn ich noch mehr noch Buchseiten kopiere und einen Stationenbetrieb mit 5 Millionen Fachtexten und ich weiß nicht was und die Kinder schießen mit dem Bällchen herum. Ja warum? Und ich glaube, das ist das, weil es eine Win-Win Situation ist für die Schülerinnen und Schüler, aber sehr wohl auch für die jungen Kollegen, die lernen, sich zu professionalisieren, auf das einzustellen, was in den Schulen wirklich gebraucht wird, und die Schülerinnen und Schüler wirklich wieder dort abzuholen, wo sie sind. (...) Auf eine professionelle Art und Weise, nämlich mit einem fundierten Wissen, das man hier abholen kann. Und das ist für mich großartig. Ja. (4)

179	[0:39:46.0] LP10: Also mich hat. Mich hat die Fortbildung in ganz vielen Punkten bestätigt. Eh so wie du vorher gesagt hast, dass man eh ganz viel eigentlich schon anwendet.
180	[0:39:58.5] LP4: Vielleicht nicht alle oder nicht unbedingt viele, aber vielleicht ein paar, die so bisschen sind so wie wir zum Beispiel.
181	[0:40:04.0] LP10: Es waren auch ganz neue Sachen auch dabei. Aber es waren wirklich so viele Ansätze, wo ich mir gedacht habe, ja, das bestätigt mich und beruhigt mich, dass das dann eh passt. Wobei bei mir ist es natürlich ein anderer Zugang mit einer anderen Ausbildung. Wenn ähm ich sage es jetzt mal knallhart. Ihr seid ja defizitorientiert. Das sind wir nicht. Wir haben ja den Auftrag, die Kinder dort abzuholen wo sie sind.
182	[0:40:34.4] LP7: Haben wir inzwischen auch eigentlich. Eigentlich. (..) Hätten wir den schon. Also gerade was die. (..) Den zerplatzten Ballon der Neuen Mittelschule betrifft, hätten wir, das war ja diese Orientierung, ganz, ganz stark dort verankert, mit, äh, Kinder dort abholen, wo sie gerade stehen, dann mit Ritualen, dann mit dem der Möglichkeit der zweiten Chance, mit dem, dass ich wirklich sage okay, was sollen die Kinder können und wie teste ich das ab? Was ist wirklich das Produkt, das am Schluss da sein soll mit dem Lerndesign, das ich vorher schon weiß wo will ich hin? Die ganzen Punkte dazu? Ganz ein tolles System, das jetzt eigentlich in keiner Munde mehr ist und was aber so wichtig gewesen wäre, gerade für die Schülerinnen und Schüler, die in einer Mittelschule sind. (..)
183	[0:41:35.9] LP6: Ist wieder alles beim Alten. (..)
184	[0:41:39.3] LP4: Könnte man gleich wieder könnte man den Kreis schließen und auf diese auf dieses verweisen. (lacht)
185	[0:41:44.8] LP7: Ja.
186	[0:41:46.6] LP4: Ich rede und unterrichte im Unterricht, so wie ich will. (lacht)

187	[0:41:55.6] Moderatorin: Gut, dann etwas für LP6. Eine tolle Aussage. Lesen, Schreiben und Sprechen brauchen die Kinder in meinem Unterricht nicht. Das hat nichts mit meinem Fach zu tun. Das war nur ein Joke wegen dem Schreiben. (lacht) (...)
188	[0:42:16.0] LP10: Wir sind Mathematiker. Wir schreiben nicht. Wir sind faul. (lacht)
189	[0:42:18.5] LP6: Faul? (lacht)
190	[0:42:19.3] LP4: Ich kann das mit Turnen wahrscheinlich noch am ehesten sagen, aber es stimmt nicht. Das ist ganz, ganz schlimm.
191	[0:42:26.0] LP6: Es stimmt ja wirklich nicht. Wir haben ja sogar eigene Sprache. Das ist eine mathematische Sprache.
192	[0:42:30.4] LP10: Das stimmt. Jedes Fach hat eigentlich eine eigene Sprache. Es gibt ja überall Fachbegriffe. (...)
193	[0:42:39.5] LP4: Auch in Turnen natürlich.
194	[0:42:41.3] LP6: Aber bei uns gibt es auch spezielle Kürzel.
195	[0:42:44.5] LP7: Nein, darum geht es nicht, weil, ähm, ich glaube, lesen, schreiben und sprechen, also lesen, schreiben, maximal turnen und vielleicht werken.
196	[0:42:58.9] LP4: Wo es nicht vorkommt?

197	[0:43:00.1] LP7: Ja.
198	[0:43:00.7] LP6: Naja, in Werken schon auch.
199	[0:43:02.5] LP7: Aso, ja Werken. Anleitung, wenn man Anleitungen liest von irgendwelchen Bausätzen oder sonst irgendeinen.
200	[0:43:10.1] LP10: Wenn man einen Bausatz bei der Firma W bestellt. Ich mache jetzt gerade Werbung. Oh mein Gott. (...)
201	[0:43:16.6] LP6: Muss man lesen können.
202	[0:43:17.5] LP10: Muss man bissi lesen (lacht).
203	[0:43:18.9] LP7: Aber sprechen?
204	[0:43:20.3] LP6: Und wenn (Name) die LP6 in Werken hat, dann muss er lernen, Bitte und Danke zu sagen. (Name) hat bitterlich geweint. (..) Der kommt her "Ich brauch!" Ich frage ihn "Ja, was denn? Überlege dir einen vollständigen Satz" wieder was. Schreit mich an.
205	[0:43:34.3] LP10: Ja, das glaube ich dir.
206	[0:43:38.6] LP6: Zwei Doppelstunden hat er gebraucht.
207	[0:43:43.2] LP7: Ich glaube nicht, dass das für irgendein Fach Gültigkeit hat.

208

[0:43:47.1] **LP4:** Ich glaube sogar fast. Und jetzt ein bisschen kritisch. Ich glaube, dass der ich glaube, dass das. (..) Heutzutage vielleicht wirklich nicht mehr so oft kommt.

209

[0:43:57.5] **LP6:** Ich, ich, ich, ich. Ich würde die Aussage komplett umdrehen. Gerade in der heutigen Zeit ist es wichtig, dass ich in meinem Fach auf meinem Fachbereich ein bisschen zurück stecke, damit die Kinder auch in meinem Bereich lesen, schreiben und sprechen. Ich wäre früher nie auf die Idee gekommen, dass sie in Biologie was vorlesen müssen. Das habe ich damals angefangen ähm wie es damals das erste Leseprojekt bei uns. Da wo sie damals eine Stunde lang lesen haben müssen in der ersten Stunde. (..)Na ja, aber wenn du dann drauf kommt, dass die Kinder nichts verstehen von dem, was da in diesen Büchern drinsteht, dann muss man zumindest einmal anfangen, das zu lesen und dann zu übersetzen anfangen. (..) In Mathematik ist es, ich mein wir haben es eh sehr reduziert, das stimmt schon.

210

[0:44:44.9] **LP10:** Also ich komme wieder zurück zum. Was brauchen die Kinder und was ist unser Ziel? Unser Ziel ist, dass sie irgendwie lebensfähig werden. Also lesen, schreiben und sprechen brauchen sie immer und ewig.

211

[0:44:55.3] **LP4:** Also lesen, schreiben, sprechen, Rechnen? (lacht)

212

[0:45:01.2] **alle:** (lachen)

213

[0:45:05.5] **LP4:** Also mit dem Handy wahrscheinlich eher lesen, schreiben und sprechen. Aber gut. (4)

214

[0:45:13.2] **LP7:** Wozu brauche ich das? Ich habe eh ein Handy. Genau.

215

[0:45:17.7] **LP10:** Ja, aber da muss man auch wissen, was man eingibt.

216

[0:45:20.5] **LP6:** Zum Beispiel die, die von diesem Team. Was da die Kollegin gehabt hat. Wo sie diese Vorbereitungsstunde mit dem Verein together hatten. Und das war halt so diese Vorstellungsrunde. Es ist im Prinzip darum gegangen miteinander reden. Was bedeutet das? Wo fängt es an? Welche Regeln stehen und

bestehen, wenn man miteinander spricht? Also war es eine Stunde, die mit den Kindern über nur über miteinander reden gesprochen. Zuhören. Keine Geräusche machen, keine abwertende Gesten oder Meldungen. Was sind Meldungen oder was können Meldungen sein? Solche Sachen. (...)

217

[0:46:05.2] **LP10:** Das ist so gesehen auch sprachsensibel.

218

[0:46:07.1] **LP6:** Na ja, total. Und das ähm das hast du ja in jedem Fach. Das ist ja komplett wurscht.

219

[0:46:11.2] **LP10:** Du hast ja in Wirklichkeit brauchen sie ja mittlerweile bei der Kommunikation miteinander, wurscht, ob das jetzt schriftlich oder mündlich ist. Brauchen sie auch ein Gerüst.

220

[0:46:20.2] **LP7:** Ja.

221

[0:46:22.2] **LP10:** Man muss ihnen vorher sagen so, also wir besprechen das jetzt miteinander, und zwar einer nach dem anderen. (..)

222

[0:46:29.4] **LP7:** Du musst ihnen Sprachmittel geben, auch dafür, wenn sie zum Beispiel Meinungen kundtun. Also sie können, das habe ich jetzt mit der vierten Klasse wieder festgestellt. Sie können auch gar nicht Feedback geben. Also das was ich jetzt mit der ersten Klasse schon übe ist wirklich eine klare, klare Vorgabe, Satzanfänge, mit denen wir jetzt üben. Wie gebe ich konstruktiv Feedback? (..)

223

[0:46:54.6] **LP10:** Das machen wir auch immer ab der ersten, wenn nämlich jemand so ein Kurzreferat hält und wirklich ein sachliches Feedback. Wurscht, ob das jetzt mein Freund oder meine Freundin? Wirklich sachlich sein kann. Ja, das Plakat gefällt mir, weil. Und nicht.

224

[0:47:13.4] **LP7:** Dann brauche ich Sprachmittel, um dem auch Ausdruck zu verleihen. Und da sind sie halt oft sprachlos.

225

[0:47:19.5] **LP4:** Ja, weil da kommt ich denke da jetzt an das Beispiel von LP10. Und ich habe das Gefühl, zum Beispiel in der Klasse, wo ich gerade unterrichte, die haben was von wem gehört, wie man Feedback gibt, so fangen sie auch mal an! Also der Satz beginnt immer gleich. Ich finde, du passt eh gut, ist aber natürlich. Das ist vielleicht allgemein in dem ganzen Thema, was man vielleicht einfach auch bedenken kann. Auch wenn wir mit von den Rezepten reden und dass wir halt irgendwie schauen, dass sie das Selbstvertrauen bekommen, trotzdem von Dingen abzuweichen und trotzdem ihr eigenes Ding. Aber das hat natürlich mit Selbstvertrauen in der Sprache zu tun.

226

[0:47:54.3] **LP7:** Es ist erst dann möglich, wenn ich über dieses Level hinaus komme, dass ich mich wo anhalten muss, um überhaupt einmal meine Meinung, mich zu trauen, kund zu tun und meine Meinung auch in Worte fassen kann. Weil ich glaube, das große Problem bei unseren Schülerinnen und Schülern ist, dass sie sich überhaupt einmal eine Meinung bilden, weil sie gar nicht wissen Was soll ich jetzt mit dem? Worum geht es denn da eigentlich? Was sind denn die Punkte, die ich rückmelden kann und wie fasse ich das in Sprache? Hm.

227

[0:48:33.0] **LP4:** Ja, ich habe sehr einfach gedacht, weil dann war es halt einfach immer gut.

228

[0:48:36.3] **LP10:** Ich wollte gerade sagen, der Klassiker ist "So, wie hat dir das Referat gefallen?"

229

[0:48:40.3] **LP4:** Gut, schön.

230

[0:48:42.1] **LP10:** Okay, aber dann muss man sie halt ein bisschen leiten mit der Frage Was hat dir gefallen? Hat dir das Plakat gefallen, das gefallen, wie sie es gesagt hat oder was sie gesagt hat, war das Thema gut. Und ich finde schon, dass man das ganz gut mit ihnen trainieren kann, halt in kleinen Schritten. Aber sie können es super nehmen

231

[0:49:02.9] **LP7:** Hm. Genau.

232

[0:49:03.6] **LP10:** Sie können es auch gut weiterentwickeln. Genau. Aber man es muss halt mit ihnen machen.

233

[0:49:11.2] **LP7:** Und vor allem halt kontinuierlich. Es reicht nicht, wenn man so punktuell macht, sondern es braucht so wie ganz viele Dinge. Und ich glaube, das ist das, was uns im Schulalltag oft ein bisschen überrennt, dass es Rituale braucht, die immer wiederkehrend sind, die sich im Schulalltag oft nicht ausgehen.

234

[0:49:28.9] **LP4:** Oder man.

235

[0:49:29.3] **LP7:** Zeitmangel oder.

236

[0:49:30.9] **LP4:** Gefühlt mental dann nicht in der Lage ist, weil man sich denkt, ebenso wie vorher. Ja, nein, ich mache das jetzt so ist es einfacher usw. Das ist auch alles eine Ressourcenfrage.

237

[0:49:41.7] **LP6:** Ich finde es auch gut, wenn sie es in unterschiedlichen Fächern machen. Weil dann kriegen sie es auch irgendwann mit, dass das Sprachenlernen aber auch vielfältig ist, das ist ja, dass manche Wörter in einem komplett anderen Kontext ganz andere Bedeutungen haben können.

238

[0:49:55.0] **LP6:** Da muss ich jetzt kurz was sagen. Kurz ein Beispiel. Wir haben in Musik Lieder, sie haben zu zweit Lieder interpretiert, wir haben interpretieren natürlich besprochen, was es heißt, nicht oft, weil wir haben eine Musik schon eine Woche und wir haben uns, glaube ich, zwei Stunden mit dem beschäftigt und dann Mathe. (..) Schreibe ich hin bewusst. Aber schon das Wort wird schwierig sein. Aber ich habe gedacht, wir haben es ja in Musik gerade gemacht. Vielleicht. Es wird auf jeden Fall Thema sein. Und dann mussten sie ein Diagramm interpretieren. (..) Was ist interpretieren? Ich so "Denke an Musik." War voll schwierig für sie, das zu verknüpfen. Voll schwierig, war natürlich keine Kontinuität. Aber es war einfach spannend. Öfter anwenden und eben das darf auch unterschiedlich ist. Das gleiche Wort darf überall vorkommen. Natürlich. Manchmal hat es auch einen anderen, andere Bedeutung, aber manchmal auch nicht, sondern ich kann mein Wissen mitnehmen.

239

[0:50:55.3] **LP10:** Das fehlt ihnen, das fehlt Ihnen total, dieser Wortschatz. Nämlich der Wortschatz und die Verknüpfungen da haben. Ich glaube, da hat meine Klasse schon ein bisschen den Vorteil, wenn dann irgendwelche Inhalte kommen, wo ich weiß, das haben wir, weiß ich nicht in Geografie auch schon besprochen, weiß ich nicht. Geschichte und Geografie überlappt sich manchmal ein bisschen, wo ich dann sagen kann ja, jetzt überleg mal, das haben wir letzte Woche.

240

[0:51:22.5] **LP4:** Hm. Ja.

241

[0:51:22.8] **LP10:** Was haben wir letzte Woche in Geschichte gemacht oder in Biologie.

242

[0:51:24.6] **LP7:** Oder so wie bei dir in Musik und Mathe.

243

[0:51:27.3] **LP4:** Deswegen fand ich ja grundsätzlich die Idee von einer. Ich glaube, das war die kompetenzentwickelte Jahresplanung, wo man gemeinsam wirklich die Themen so ähm sich plant, dass man sagt in Mathe, Musik und von mir aus in Geografie machen wir jetzt ähm geht es ums Interpretieren blablabla. Und da packt man diese Sachen rein, finde ich die Idee voll cool und genau für solche Dinge und auch eben genau für die Sprache und für das darauf achten wäre das eigentlich voll und Kontinuität wäre es voll gut, aber haben wir dann auch einmal begonnen. Aber das hat sich dann nicht durchgesetzt, weil es sehr viel Arbeit wäre und man müsste sich an diesen Plan halten.

244

[0:52:15.2] **LP7:** Ja, das kommt noch dazu (lacht).

245

[0:52:16.1] **LP4:** Ja, das ist manchmal schwierig.

246

[0:52:17.7] **LP10:** Wir machen das schon. So einen groben Plan. Beim neuen Lehrplan ist ja das durchaus vorgegeben.

247

[0:52:25.2] **LP7:** Ach nein. (lacht)

248	[0:52:26.1] LP4: Die Kompetenzen jetzt?
249	[0:52:26.9] LP7: Wie interessant. Und wer überprüft das? Wer überprüft das? Wer schaut, ob das so gemacht wird?
250	[0:52:33.5] LP10: Ja, aber.
251	[0:52:35.5] LP4: Was ist, wenn du es nicht so machst?
252	[0:52:36.9] LP10: Da stelle ich jetzt die provokante Frage.
253	[0:52:38.8] LP7: Wir haben das ja immer so gemacht. (lacht)
254	[0:52:39.8] LP10: Ist es notwendig, dass es überprüft wird?
255	[0:52:43.2] LP4: Es wird nicht viel gemacht, wenn es nicht überprüft wird. Ich glaube, es würde mehr gemacht werden.
256	[0:52:48.0] LP10: Wir haben uns zumindest bemüht. Sagen wir mal so. Du hast dich bemüht. (lacht) Dass wir da eine Jahresplanung dementsprechend machen.
257	[0:53:00.4] LP4: Das heißt ihr habt euch mit den Fächern abgestimmt, was ihr fachlich wann macht?
258	[0:53:05.4] LP10: Ja.

259

[0:53:05.9] **LP4:** Naja, so einen Start.

260

[0:53:06.9] **LP7:** Aber ich glaube wirklich, dass das ganz stark abhängig ist vom Team, vom Kollegium, von der Bereitschaft.

261

[0:53:15.7] **LP4:** Stand in dem Fall auch.

262

[0:53:18.6] **LP7:** Aber selbst wenn der Klassenvorstand, der voll dahinter ist und er hat ein Team, das nicht dahinter ist, dann kann er sich ins Burnout verabschieden, weil dann kann er sich...

263

[0:53:27.9] **LP4:** Als unsere ersten begonnen haben, und da wollten wir drei und wir wollten das machen. Und das war natürlich ja nicht möglich. Wir haben es dann auch nicht so vehement durchgesetzt, muss man auch sagen. Aber es war schwierig. Wir hätten die ganze Planung, die ganze Vorlagen so gemacht, wie das ausschauen könnte.

264

[0:53:43.8] **LP10:** Ich glaube, es ist ein bisschen davon abhängig, wie viele Fächer unterrichtest du in deiner Klasse oder in einer Klasse, muss nicht deine eigene sein.

265

[0:53:51.1] **LP4:** Könnte halt ein Vorteil sein.

266

[0:53:53.0] **LP10:** Wenn du drei, vier unterschiedliche Fächer hast, dann kannst du es auch sicher besser miteinander verknüpfen. Du kannst das dann wahrscheinlich auch schriftlich besser. Also die Planung schon einmal besser festhalten und auch für die Kinder schriftlich besser festhalten. Eben wenn es irgendwelche Fachbegriffe gibt.

267

[0:54:09.7] **LP7:** Ich glaube auch, dass es ganz stark daran liegt, wie sehr sich Kolleginnen und Kollegen untereinander austauschen und wie sehr ein fachlicher Austausch stattfindet und wie viel Raum das überhaupt in den Schulen und im System hat, was ja gegen Null geht. (..) Man müsste sich halt arrangieren, man müsste es immer wieder sehr, sehr stark im Philosophieren oder im. (..) Polemisieren fast. Inwieweit das

unterstützend wäre? Aber grundsätzlich glaube ich sehr wohl, dass es wirklich die Haltung ist. Und mit dem steht und fällt ganz viel. (..) Oder eigentlich alles ist Haltung.

268

[0:54:57.6] **LP4:** Hans Krankl würde sagen Haltung ist nicht alles, aber ohne Haltung ist alles nichts. (...)

269

[0:55:05.9] **LP7:** (lacht) Eh.

270

[0:55:08.1] **Moderatorin:** Aber eben, das waren jetzt schon ganz wichtige Punkte mit dem neuen Lehrplan. Und der ist ja nicht nur dieses im Team sehr viel planen, sondern auch die Sprachsensibilität, die ist ja sehr im Fokus. Ich weiß nicht, was ist eure Meinung dazu, dass der jetzt geändert wurde in diese Richtung eben. Einerseits habt ihr schon erwähnt, dass mit dem Team, dass man da gemeinsam im Team plant und eben haben wir auch besprochen dieses übergreifende Thema statt den Unterrichtsprinzipien, dass man eben Sprachsensibel in allen Fächern jetzt unterrichten muss. Genau das sind so die neuen Änderungen.

271

[0:55:47.0] **LP6:** Ja, das Problem ist halt, wie halt vieles in der letzten Zeit. Man kriegt halt einfach was vorgesetzt und keiner weiß eigentlich, was das wirklich dann ist. (..) Man kriegt das halt. Man liest sich das vielleicht durch, wenn überhaupt. Ja.

272

[0:56:02.2] **LP10:** [0:56:03.4] Grau ist jede (unverständlich)

273

LP6: Und nach so vielen Änderungen. Drückt man das auch noch durch bis zur nächsten Änderung, oder drückt man es einfach weg.

274

[0:56:12.2] **LP4:** Wir wählen bald. Also. Ja.

275

LP10: (lacht)

276

[0:56:15.5] **LP6:** Ja, Na ja, es ist [0:56:17.7] leider so.

277

LP4: Eine ältere Kollegin hat es immer gesagt. Und ich habe mir immer gedacht, als junge Kollegin. Na ja, da werden wir uns jetzt mit grundlegend und vertiefend ordentlich auseinandersetzen.

278

[0:56:26.5] **LP10:** Das stimmt schon, ja.

279

[0:56:27.8] **LP4:** Ein Zyklus später ist wieder Schluss damit.

280

[0:56:31.2] **LP7:** Ja. AHS und Standard.

281

[0:56:32.4] **LP4:** Und das wird sich natürlich wieder ändern.

282

[0:56:34.5] **LP6:** Wenn ich an unsere Schulgeschichte denke. Die wirklich tiefgreifenden Veränderungen sind eigentlich die wirklich gewesen, die aus uns selber entstanden sind damals. Weil wenn man denkt, wir haben schon diese Jahrgangsstufen-Teams gehabt, da war noch lange keine Rede von kooperativen Mittelschule und das das ist oder dass wir die Leistungsgruppen schon lange früher abgeschafft haben.

283

[0:56:56.1] **LP4:** Auch das. Ich habe auch das Gefühl, dass der Lehrplan zwar theoretisch sehr viel Relevanz hat, natürlich, aber praktisch nicht, weil er teilweise auch und so habe ich das auch immer wahrgenommen. (..) Sehr umfassend ist, dass er eigentlich sehr überfordernd ist und das letztendlich vieles im Ermessen der Lehrperson liegt, weil du einen Lehrplan nie auf jede Klasse gleich anwenden kannst, außer du hast gewisse Grundprinzipien oder halt einen gewissen Fokus, wie zum Beispiel jetzt.

284

[0:57:39.1] **LP10:** Fächerübergreifend.

285

[0:57:40.3] **LP4:** Genau oder eben sprachsensibilisiert. Aber ich glaube, es werden viele nicht lesen und dann wird das Problem kommen. Viele werden nicht einmal wissen, was man da liest und es wird ihnen eventuell egal sein, weil sie ja gar nicht, weil sie auch nicht den Sinn und Zweck wissen. Hätten wir diese Fortbildung nicht gemacht, hätte ich das Wort glaube ich einfach drüber gelesen. Ist eh klar. Ich gendere eh. Hätte ich wahrscheinlich so gelesen. Ja, und ich bin eh respektvoll zu den Kindern, so hätte ich es wahrscheinlich gelesen. Also deswegen glaube ich, wenn man das wirklich...

286

[0:58:11.3] **LP7:** Ich bin mir auch ziemlich sicher, dass das ein Großteil der Lehrerschaft auch so sehen wird.

287

[0:58:15.9] **LP4:** Voll. Aber mein ich jetzt auch gar nicht nur das, sondern das. Nein, das.

288

[0:58:21.8] **LP7:** Hat auch das mit dem Lehrplan. Also ich glaube, das ist generell einfach, es wird etwas festgesetzt, ja und wird gar nicht. Es wird gar nicht drauf geschaut, inwiefern das, was festgesetzt wurde, umgesetzt wird. Stimmt. Es gibt zwar eine eine Leitung, aber die Leitung ist ja auch total überlastet und muss eigentlich mit mit. (...) ähm organisatorischen und administrativen Arbeiten gerade mal den Kopf über Wasser halten. Wie soll man dann nur den Unterricht anschauen? Und inwieweit kann ich überhaupt pädagogisch und unterrichtsförderlich oder unterrichtsentwicklerisch arbeiten. Und dann denke ich mir schon auch. Also wenn wir jetut schon in der Diskussion sind. Das es großartig wäre und eigentlich wünschenswert von unserem Dienstgeber, der einen Lehrplan ins Leben ruft, dass er auch seines dazu beiträgt, dass alle Standorte, die ja unter seine Fittiche sind, vielleicht auch Schulungen in dem Bereich haben, wo das gesamte Personal nicht freiwillig. Ich gehe meine 15 Stunden auf irgendein lustig schwimmen Seminar, sondern ich habe vielleicht schon ja, ich habe einfach verpflichtend von der Bildungsdirektion oder vom Unterrichtsministerium. In den Schulen zwei drei Mal im Jahr eine Veranstaltung, wo alle verpflichtend teilnehmen und wo einfach auf das geschaut wird, was ist gerade wichtig, was ist wesentlich, was habt ihr zu erfüllen und wie schaut das aus und welche Fortbildungen sind dafür zu besuchen?

289

[1:00:11.2] **LP4:** Und auch die Möglichkeiten bieten, für die Lehrerinnen nachzufragen.

290

[1:00:15.2] **LP10:** Aber da sind wir wieder beim Thema verpflichtend, wo du vorher selber gesagt hast alles, was verpflichtend ist.

291

[1:00:20.8] **LP7:** Ja, aber Konferenzen sind auch verpflichtend und und ich denke mir, es geht auch bis zu einem gewissen Grad geht es auch um eine Bringschuld als Dienstnehmer, die vielleicht uns Lehrpersonen oder der Lehrerschaft per se ein bisschen fehlt.

292

[1:00:39.3] **LP4:** Und der Lehrplan ist ja schon was eben nicht sehr spezifisch ist, sondern was ganz genau das ist nicht ja nicht immer.

293

[1:00:50.0] **LP7:** Aber ich denke mir zumindest ist dann jeder am gleichen Informationsstand, was der Stand momentan ist. Ich denke mir schon, das ist ja cool. Ja, und wenn ich als Lehrperson dann entscheide, wie ich in meinem Unterricht rede, das entscheide ich. Dann entscheide ich mich ganz bewusst gegen die Vorgaben, die vielleicht schon bildungswissenschaftlich überprüfte Einflüsse in den Lehrplan sind. Und dann mache ich es aber wirklich wissentlich. So ist es einfach ein Negieren von Neuerungen, von Einflüssen, von Reformen, weil ja, das sitze ich aus und bis in fünf Jahre ist ja schon wieder was anderes. Und damit vergehen aber Jahre, die unseren Schülerinnen und Schülern fehlen, weil die sind dann schon draußen aus der Schule und dann haben sie aber eigentlich nichts von dem genossen, was gerade Thema war und das sollte dann eigentlich schon.

294

[1:01:50.4] **LP6:** Ich denke mir auch umgekehrt, es würde die Obrigkeit davon abhalten, ständig was zu ändern. Wenn sie es ständig uns näherbringen müssten vorher, bevor wir es umsetzen. Besser, besser, Besser. Naja, einfach besser. Wenn sie aber besser vorbereitet ist, dann ist es einfach besser. Aber irgendwelche Gesetzestexte am Ende vom Schuljahr ausschicken Und nächstes Jahr soll das so funktionieren. Und das kriegst du vielleicht, wenn du Glück hast in einer Konferenz vorgelesen.

295

[1:02:18.2] **LP10:** Oder neue Unterrichtsfächer einführen, ohne sich vorher zu überlegen, was man da unterrichten wird.

296

[1:02:22.7] **LP6:** Vor allem wer.

297

[1:02:23.1] **LP10:** Und wer soll es unterrichten.

298

[1:02:24.7] **LP4:** Warst ein Jahr nicht da und schon hast.

299

[1:02:27.8] **LP6:** Und dann darf man sich aber nicht wundern, dass man dass die Lehrer so werden, dass solche Dinge einfach nicht ernst nehmen. Und sich auch wirklich nicht mehr reintiggern.

300

[1:02:36.8] **LP7:** Obwohl das, worüber wir gerade diskutieren ja so wesentlich ist auch für ein gemeinsames Wohlfühlen. Da geht es ja auch ganz, ganz stark um ein Wohlfühlen in der Schule. Sowohl für die Schüler angenommen fühlen, sich erfolgreich fühlen können, respektiert fühlen.

301

[1:02:56.3] **LP4:** Voll. Sinnstiftend oder einfach. Ja, voll.

302

[1:03:03.0] **LP6:** Ich habe das einmal erlebt. Das war im 21. Bezirk. Das hat der damalige Inspektor, der wollte unbedingt sein BOM durchsetzen. Da musste sich jede Schule zwei Arbeitsfelder auswählen und das komplette Konzept der Schule auf diese zwei Arbeitsfelder abstimmen. Und die Eltern konnten die Kinder in diese bestimmten Schulen. Aber das hat funktioniert nach zwei Jahren verpflichtende und massive Ausbildung der Lehrer, bevor sie mit diesem Projekt damals gestartet sind. (...) Ja, hat für die Eltern den Vorteil gehabt sie haben gewusst, das kommt auf sie zu. Sie haben gewusst, sie müssen sich halt irgendwann einmal. Die Kinder müssen sich halt mit zehn schon irgendwie entscheiden, wo es vielleicht in welche Richtung das geht. Das hat die richtige Schule sich dann aussuchen. Aber die Lehrer sind damals wirklich massivst auf dieses ganze Ding vorbereitet worden.

303

[1:03:59.6] **LP7:** Ja, cool.

304

[1:04:01.2] **LP6:** Und das ist dann auch. Da hat es auch nie Probleme gegeben. Das ist wirklich vom ganzen Bezirk und die Leute haben auch Zeit gehabt, wenn sie gesagt haben "Ich will das nicht". Konnten sie sich wegmelden, wenn sie gesagt haben, ich will das Konzept nicht machen und ich will Förderung wie bisher machen, ist alles möglich gewesen.

305

[1:04:15.9] **LP7:** Und was war BOM?

306	[1:04:17.8] LP6: Beruf und Schule oder Beruf und Schule? Irgendsowas war das halt. Das war wirklich die, die die Mittelschule damals noch Hauptschule oder KMS oder sonst was, was auch immer es damals gerade gab, damals war's noch Hauptschule, damals war's noch Hauptschule und und und. (..) Das war einfach wirklich gut vorbereitet. Und auch das ist breitflächig mitgetragen worden. (..) Manchmal funktioniert es halt dann. (...)
307	[1:04:52.4] LP7: Und das ist das Thema.
308	[1:04:53.5] LP6: Und das ist halt auch das Problem
309	[1:04:54.1] S5: Auch wieder das.
310	[1:04:54.9] LP6: Was total fehlt.
311	[1:04:56.1] LP7: Das Selbstverständnis der Lehrerschaft, dass wir eigentlich und ich sage es jetzt provokant Dienstleister sind für unsere Schülerinnen und Schüler und bis zu einem gewissen Grad auch Vertreter. (..) Der Regierung. Das sind wir. Wir sind ein Teil dessen.
312	[1:05:17.2] LP4: Wir sind Teil des Systems.
313	[1:05:18.5] LP10: Ja. Ja.
314	[1:05:20.8] LP7: Ja. Und wenn wir mal was Gutes auf die Welt bringen, sollten wir das auch umsetzen. (..) Ja. (..)
315	[1:05:30.4] Moderatorin: Da wird mich eine Frage interessieren. Wenn ihr jetzt sagt, es ist ein wichtiges Thema, ähm was bräuchte es jetzt so für die Allgemeinheit an Lehrpersonen, damit das nicht so im Sand

verläuft oder dass man da nicht sagt ja okay, sprachsensibel, ja, das steht halt da. Was glaubt ihr, was bräuchte es genau für die, für unsere Kolleginnen, damit das nicht so. Keine Ahnung, irgendwie nicht beachtet wird, obwohl es eurer Meinung nach so wichtig ist.

316

[1:06:06.7] **LP10:** Also bei der bestehenden Lehrer kann ich jetzt so schnell nachdenken, aber für die zukünftigen Lehrer wäre eine Verankerung in der Ausbildung vielleicht empfehlenswert.

317

[1:06:19.9] **LP6:** Auf jeden Fall.

318

[1:06:20.2] **LP4:** Das ist aber fast unmöglich, weil es mit immer wahrscheinlich mit der Regierung oder wenn es weil es immer wieder ja.

319

[1:06:26.8] **LP7:** Aber wenn man es im Lehrplan jetzt schon drin haben, dann gehört es eigentlich in die Ausbildung auch hinein. Muss man schon sagen.

320

[1:06:35.0] **LP4:** Ihr meint einfach weil die Sprachsensibilität im Lehrplan steht, gehört sie in die Ausbildung.

321

[1:06:40.6] **LP6:** Ja, sicher.

322

[1:06:41.7] **LP7:** Ja, das wäre ja naheliegend und für alle bereits aktiven Lehrerinnen und Lehrer denke ich schon auch das einmal so eine ich ebenso wie wir vorher gesagt haben. Also wir alle sind alte Hasen und keiner von uns hat eigentlich wirklich gewusst, was heißt sprachsensibler Fachunterricht. Jeder hat damit irgendwie etwas verbunden, was er geglaubt hat, was das ist, aber grundsätzlich so wirklich dieses und das ist schon jetzt ich sage jetzt mal ich habe mich schon ein bisschen geniert, weil es schon auch unsere Profession ist, solche Dinge eigentlich zu wissen. Schon alleine, weil man jetzt sagt, das steht im Lehrplan. (...)

323

[1:07:28.8] **LP10:** Ja, das stimmt leider.

324

[1:07:30.4] **LP7:** Und wie schaut es dann aus mit Kolleginnen und Kollegen?

325

[1:07:33.4] **LP4:** Wollte ich gerade sagen. Jetzt ist es für uns so.

326

[1:07:36.8] **LP7:** Wo man jetzt schon.

327

[1:07:37.7] **LP4:** Wo wir eher auf der vielleicht auf der oberen Skala, die sich für Dinge interessieren und für einen Job eben als Profession sehen.

328

[1:07:43.7] **LP7:** Und denen die Kinder wirklich das Wohlergehen der Kinder und der Erfolg der Kinder am Herzen liegt. Und wir wollen jetzt nicht sagen, dass die Lehrerschaft grundsätzlich das nicht so ist. Aber ich denke schon auch, dass die Widrigkeiten im System noch zusätzlich dazu beitragen, dass das Interesse an allem, was so neu im Lehrplan steht, noch weniger vorhanden ist, obwohl es eigentlich sehr unterstützend sein könnte. Also dieser Teil ist eigentlich eine Resource für alle, die in dem System eh schon hängen und teilweise da eben kämpfen. Dass das ein Zugang wäre, der vielleicht unterstützen könnte, dass Unterricht wieder erfolgreicher möglich ist.

329

[1:08:28.6] **LP10:** Ja, ich glaube auch, dass viele gesättigt sind von Vorgaben, von Testungen, die man mit den Kindern durchführen muss, Fortbildungen, die ich machen muss, von pädagogischen Nachmittag, die mich nicht interessieren.

330

[1:08:40.5] **LP7:** Ja, dass gar kein Platz dafür ist.

331

[1:08:41.0] **LP10:** Und ich glaube, man ist dann schon oder sind einfach schon so eingekastelt, dass, ich will das alles überhaupt gar nicht mehr hören.

332

[1:08:49.8] **LP7:** Und das gar nicht als Erleichterung sehen, weil dann müsste ich mich noch zusätzlich mit was beschäftigen und mir das anschauen, damit ich weiß, wie das funktioniert. Und für das habe ich keinen Kopf mehr.

333

[1:08:58.7] **LP10:** Aber grundsätzlich wäre ich schon auch der Meinung, dass man so ein... Verpflichtend. Ja, es ist natürlich verpflichtend anders.

334

[1:09:05.6] **LP6:** Es ist im Prinzip jeder Lehrer verpflichtet, sich fortzubilden. Ja, ich denke, man könnte, ja, Man könnte zum Beispiel sagen, man kann einen Teil dazu halt vom Dienstgeber verpflichtend sagen. Es spricht ja nichts dagegen.

335

[1:09:20.0] **LP10:** Ja, also das in ein SCHILF zu packen. Schulinterne Lehrerfortbildung wäre auch möglich. Alle dürfen sich damit auseinandersetzen.

336

[1:09:24.9] **LP7:** Auch oder eben, dass es für Neuerungen ähm einen Zeitrahmen von XY gibt. Und dann muss jeder Kollege das besucht haben. Jeder. Das ist einfach verpflichtend.

337

[1:09:40.8] **LP10:** Oder zumindest einer pro. Bei uns halt im Stufenteam.

338

[1:09:43.1] **LP6:** Einer ist wieder zu wenig.

339

[1:09:45.3] **LP10:** Der ist Multiplikator.

340

[1:09:45.5] **LP6:** Hm.

341

[1:09:47.2] **LP7:** Und wenn du dann einen hinschickst, der nicht multiplizieren kann.

342

[1:09:50.2] **LP10:** Naja.

343

[1:09:50.4] **S5:** Dann. (lacht)

344

[1:09:51.4] [1:09:53.7] **LP4:** Ich glaube ehrlich gesagt, solange es nicht irgendwas gibt, in dem es klingt jetzt vielleicht arg. Aber ich glaube, solange es kein Kontrollorgan gibt, wird sich allgemein nichts ändern. Auch am Unterricht nicht. So wie alle. Alle Veränderungen der Schule haben ja theoretisch auch wirklich Veränderungen im Unterricht geheißen und das ist einfach gefühlt, jedenfalls in meiner Realität, die ich so wahrnehme. Wenn das nicht kontrolliert wird, wird es als Wischiwaschi abgetan und wird schon gar nicht. Und einfach weil der Lehrplan, was vorgegeben sind ist. Ist es etwas Aufgesetztes. Es gibt natürlich 1000 Meinungen zum Thema Lehrplan. Ständig werden viele sagen Ist das wirklich jetzt das Wichtige? Warum beschäftigen wir uns jetzt mit dem, was auch immer.

345

[1:10:38.3] **LP10:** Aber wir müssen ja jedes Jahr ein Förderkonzept abgeben. Dann kann man doch in dieses Förderkonzept auch den sprachsensiblen Fachunterricht hineinnehmen.

346

[1:10:46.5] **LP4:** Wer kontrolliert das Förderkonzept?

347

[1:10:48.9] **LP10:** Der Herr Direktor.

348

[1:10:50.1] **LP4:** Wer kontrolliert den Direktor? Wer sagt dem Direktor, der 500 Millionen Aufgaben hat? Ich feuere dich, weil du das Förderkonzept nicht kontrolliert. Das sind. Wer?

349

[1:11:00.1] **LP10:** Naja, so ein bisschen eigen.

350

[1:11:01.2] **LP4:** Ich glaube, dass ein bisschen. Ich glaube, dass wir gar keinen Personaldruck haben. Keinen Personal, wie soll ich sagen. (...) Vielleicht stimmt das auch nicht, aber ich habe das schon das Gefühl. Es

weiß ja. Also wie soll ich das sagen, ohne dass ich jetzt auch selber mich selber auch ein bisschen oder oder auch falsch darstelle? Nein, das stimmt auch.

351

[1:11:27.2] **LP7:** Ich bin nicht dabei, was du jetzt sagst (lacht).

352

[1:11:32.1] **LP4:** Überhaupt nicht. Das ist überhaupt nicht die Wahrheit, oder das für mich, das, was ich sage, sondern das ist einfach nur eine Überlegung. Aber ich. Und ich glaube, wenn wir gar keinen. Ich habe überhaupt. Ich. Also wie soll ich.

353

[1:11:44.9] **LP7:** Hm.

354

[1:11:45.7] **LP10:** Du wirst nicht kontrolliert.

355

[1:11:48.4] **LP4:** Nein. Ich kann auch völlig frei alle möglichen Dinge machen. Aber nicht per se, wenn der Herr Direktor meine Stunde anschaut, wie er das machen muss, dann ist das ja in Ordnung. Dann mache ich eh was. Dann zeige ich mich eh von einer guten Seite. Wahrscheinlich, so denkt, das bin jetzt nicht ich. Wie ich. Aber das ist ganz klar. Und ich kann als Direktor oder wenn eine Person kann nicht das überprüfen, was in der Schule in weiß ich nicht. Bei uns zum Beispiel 17 Klassen wie da pädagogisch gearbeitet wird, wenn es nur diese Person kontrolliert. Und ich will ja gar nicht Kontrolle. Ich weiß, ich möchte auch gerne ein bisschen frei sein und nicht immer kontrolliert werden und solche Sachen. Aber ich glaube, dass ich bezüglich Lehrplan und genau diesem Thema, worum es geht, eben zum Beispiel diesen Schwerpunkt auf. (..) Sprachsensibler Fachunterricht, dass ich immer. (..) ähm dass sich da nichts ändert, wenn man nicht. Wenn die Personallage so bleibt, wie sie ist, ja, das ist einfach auch keinen Druck gibt und kein.

356

[1:12:51.0] **LP7:** Na ja, ich denke, da bin ich.

357

[1:12:52.6] **LP10:** Da bin ich wieder bei meinem Lieblingsthema und ich sag's ich glaube zum vier milliardsten Mal, es gehört die pädagogische und die administrative Leitung gehört getrennt.

358	[1:13:03.7] LP7: Getrennt. Genau.
359	[1:13:04.0] LP10: Und solange das nicht passiert, brauchen wir uns nicht überlegen, wer, wann, wen?
360	[1:13:10.9] LP6: Die Gymnasien können, in den Gymnasien wissen die Direktorinnen auch nicht alles, was passiert. Weil es wäre.
361	[1:13:15.1] LP4: Es wäre einmal ein Schritt, dass man sich mehr mit Pädagogik beschäftigen kann. Und im Moment sind an allen Schulen auch KVs, und Lehrerinnen mit.
362	[1:13:22.9] LP10: Aber das kommt natürlich auch auf die Schule drauf an.
363	[1:13:23.9] LP6: Das wäre der nächste Schritt, wenn man das macht, dann werden die Schulen größer und dann hat man den selben Effekt und ändert sich auch wieder nichts.
364	[1:13:28.3] LP7: Ja, ich denke mir halt, dass das.
365	[1:13:32.0] LP10: Aber wird sind erwachsene Menschen.
366	[1:13:33.0] LP7: Ja, das ist. Das ist das ist jetzt unser unser Bild der ganzen Geschichte. Aber ich glaube, dass die Crux eben genau genau dort liegt, dass wir halt immer von uns selber ausgehen und wie wir die Sachen sehen. Ich denke halt schon. Das eine ist der Druck und die Kontrolle und das andere ist Ausbildung, Aufklärung und ähm.
367	[1:13:56.0] LP6: Niederschwelliger Zugang.

368

[1:13:57.3] **LP7:** Niederschwelliger Zugang. Bewusst machen, immer wieder anbieten, bestmögliche Unterstützung, Support Systeme, die in den Schulen verankert sind um. Also ich glaube, dass es, wenn es ein Angebot gäbe, das leicht zugänglich wäre, ja, dass es dann auch eher angenommen wird und das ist dann auch eher als sinnvoll erachtet wird. Oh, das unterstützt mich ja, das bringt mir was. Das erleichtert mir meine Arbeit. Das macht das Leben in der Klasse angenehmer. (..) Also wirklich, auf diese auf dieser Ebene, denke ich, wäre es viel, viel besser. Und wahrscheinlich. Leichter zu verankern als Kontrolle braucht es trotzdem. Und da bin ich ganz bei dir. Aber bei diesen Dingen, also gerade bei sprachsensiblen Fachunterricht denke ich mir, das ist ein ähm Sprache ist so ein und das war immer gestern das Thema bei dem Interview, das ich geführt habe. Aber was bedeutet Sprache für mich oder was ist Sprache? Wie wichtig ist Sprache in unserem Leben? Und das ist eigentlich die Ausdrucksform, die wir haben. Ja, und dadurch ist es auch eine sehr emotionale Geschichte für jeden von uns, wo wir mit Sprache unser Wissen, unsere Expertise, unsere Inhalte an andere Menschen weitergeben. Und ich glaube, wenn man da andockt und auch auf diesen emotionalen Punkt Rücksicht nimmt, die Sprache für uns alle bedeutet dieses Emotionale, dann hat das schon wieder einen ganz anderen Zugang. Also dann haben wir schon wieder einen ganz anderen Weg, wo wir vielleicht die Kolleginnen und Kollegen eher abholen können.

369

[1:15:46.2] **LP10:** Ja, also bezüglich Angebot und das möglichst niederschwellig. Es gibt das MOOC. M-o-o-c, ja, da wurden wir schon zu einigen Dingen eingeladen.

370

[1:15:58.2] **LP7:** Ja.

371

[1:15:58.6] **LP6:** Eigentlich verpflichtend.

372

[1:15:59.5] **LP10:** Ja, natürlich verpflichtet. Aber das wäre was, wo ich mir denke okay, das kann ich mir daheim mit meiner eigenen Zeiteinteilung, das muss ich ja jetzt auch nicht mit Prüfungen verbunden sein, so wie es bei den derzeitigen MOOCs bei mir zumindest war. Aber dann kann ich mir das anschauen, wann ich will und kann es mir vielleicht auch öfter anschauen. Vielleicht merke ich es mir auch besser.

373

[1:16:20.1] **LP6:** Wie schaut es denn damit aus? Man sieht ja trotzdem das Schulbuch, also kann man darin schon damals die Kompetenzen eingeführt haben. Ich habe mich nicht hingesezt und habe irgendwo mal nachgelesen, was jetzt wirklich Kompetenzen sind. Aber nachdem das im Mathematikbuch halt schön aufgesplittet immer drinnen gestanden ist. Welche Kompetenzen jetzt das Beispiel zum Beispiel ist, habe ich dann doch nochmal nachgeschaut. Was heißt jetzt das H1 und was heißt H2 usw. Also ich habe dann durch

das Schulbuch indirekt einen Zugang zu den Kompetenzen gekriegt. Wäre ja zum Beispiel auch Möglichkeit bei den Schulbüchern diese sprachsensiblen Bereiche. Wenn man zum Beispiel sagt, man kann das auch anders machen, einen anderen Zugang zu diesem Thema machen. Und man kann das zum Beispiel dann ist. (...) Kann man dann halt ein Kürzel dazu erfinden, was das dann druntersteht, dass das zum Beispiel so ein Angebot für diesen Bereich oder ein explizites Beispiel dafür wäre.

374

[1:17:20.6] **LP7:** Oder dass es wirklich ein Wording gibt, weil ein Glossar gibt es zum Beispiel eh. Aber das ist halt vielleicht wirklich das. Coole Idee, echt. (lacht) Dass das für dieses Schulbuch ein Wording gibt, das sich wiederholt und das ganz anders aufgebaut ist, damit diese Fachbegriffe immer wieder vorkommen, immer wieder eingebaut werden, es Rückschlüsse gibt und dass das anders aufgebaut ist.

375

[1:17:47.5] **LP6:** Ich weiß es von den Mathematikbüchern, da findet das ja statt, aber es ist halt nur eine.

376

[1:17:51.2] **LP7:** Nein, das sind ja die Kompetenzen.

377

[1:17:53.8] **LP6:** Dieser sprachsensiblere Aufbau ist schon irgendwo drinnen. Es steht halt nirgends.

378

[1:18:00.1] **LP10:** Im kleineren Rahmen gibt es das schon, auch bei den Biologiebüchern, Geographiebüchern und so.

379

[1:18:05.1] **LP6:** Deswegen sag ich ja. Es findet ja statt, aber es steht halt nicht dabei, dass das jetzt so was wäre. Zum Beispiel, wo man halt einfach automatisch immer ein bisschen mitkriegt. Aha, das ist jetzt so was.

380

[1:18:13.3] **Moderatorin:** Es gibt immer mehr Verlage, die auf sprachensible Themen einfach Rücksicht nehmen, indem sie zum Beispiel in der rechten Spalte Wörter erklärt haben oder diese Komposita Wort zusammen, also zusammengesetzte Nomen erklären zum Beispiel Keine Ahnung. Das Haus plus die Bank ist die Hausbank und die Hausbank bedeutet keine Ahnung was. Also das machen wir eh schon immer mehr Schulbuchverlage.

381

[1:18:40.7] [1:18:40.9] **LP4:** Die müssen sich ja an den Lehrplänen orientieren.

382

LP7: (lacht)

383

[1:18:42.3] **Moderatorin:** Genau das ist das nächste. Ja, ganz genau.

384

[1:18:45.3] **LP4:** Weil ich jemanden kenne, die Schulbuch schreibt.

385

[1:18:47.4] **Moderatorin:** Mhm.

386

[1:18:49.2] **S2:** Das wäre zum Beispiel für die Allgemeinheit, die dann dazu schreiben muss, doch ganz klar. Und das wäre jetzt so etwas, was in diese Richtung geht, dann kriegt man das Gefühl kriegt, was ist das jetzt wirklich, Was bedeutet das? Wenn jetzt zum Beispiel dieses Thema macht, das jetzt mit dem Buch zum Beispiel.

387

[1:19:06.2] **LP7:** Vor allem wenn es im Lehrerhandbuch steht, liest es eh schon wieder niemand. Also es ist glaube ich eh ganz gut, wenn es im Schulbuch da steht.

388

[1:19:12.2] **LP10:** Vor allem man kann ja gleich die ganze Spalte nennen. Sprachsensibel.

389

[1:19:16.8] **LP6:** Ja, zum Bleistift.

390

[1:19:19.5] **LP4:** Ich hätte noch kurz einen Input zum Lehrplan wegen, wie man da eben überhaupt. Ich würde mal reinhauen. Schulspezifische Überarbeitung des Lehrplans, dass sich jede Schule mit dem Lehrplan, den es gibt, befassen muss und einen adaptierten Lehrplan erstellen muss. Und das wird kontrolliert. Und das wird von dem Direktor geschaut. Wie geht es um Pädagogik und nicht um irgendwelche andere Sachen. Genau. Und dann müssen wir, muss man sich damit auseinandersetzen und dass man, dass die Lehrerinnen

und Lehrer das Gefühl haben, sie können sich selber beteiligen. Deswegen, dass man adaptieren kann. (..) Werfe ich jetzt einfach mal in den Raum. (..) Bis wie weit man sich das adaptieren kann, dass das nicht was komplett anderes ist oder eben, schmeiß' ich raus, sprachsensibel brauche ich nicht. Die Prinzipien müssen, das ist damit das ist vorgegeben verpflichtend aber dass sie halt einfach ein bisschen das Gefühl haben, es dürfen alle, dürfen alle mitmachen. Es ist nicht nur, was aufgesetzt ist.

391

[1:20:27.3] **LP10:** Ja, aber das ist ja dann eigentlich die Jahresplanung, oder?

392

[1:20:31.4] **LP4:** Naja, ja, aber wenn du es ihnen anders verkaufst, vielleicht. (..) Darfst den Lehrplan adaptieren. (...) Aber ich. Wenn ich eine Jahresplanung mache, muss ich. Also ich glaube, 3/4 beschäftigen sich mit dem Buch oder machen das mit dem Buch anstatt mit dem Lehrplan natürlich.

393

[1:20:55.1] **LP10:** Naja gut, aber wir wissen, das Buch muss ich ja.

394

[1:20:57.9] **LP4:** Aber da geht es ja nur um Themen. Also die meisten Jahresplanung, die ich kenne und die ich auch aus Mathematik kenne, beschäftigen sich mit Welches Thema mache ich zu welcher in welchem Monat? (...) Es stimmt schon, natürlich könnte man es gut verbinden. Ich habe nur einfach in den Raum gestellt, weil die Frage war, wie man Lehrerinnen und Lehrer mehr damit. Und diese Abwehrhaltung, die wir da eh schon nach den Zitaten bekommen haben. Gibt es wahrscheinlich noch immer. Immer mehr. Mehr. Wenn es halt ein reines Du musst es tun ist.

395

[1:21:32.4] **LP7:** Ein, wenn es mehr Arbeit bedeutet, dass auch wenn es noch zusätzliches Auseinandersetzen bedeutet.

396

[1:21:39.1] **LP10:** Ja, eigentlich geht es ja um die. Hm ist jetzt sehr lustig um die Sensibilisierung für den sprachsensiblen Fachunterricht bei den Kollegen. Ich weiß nicht, ob das jetzt dann so zielführend ist, wenn ich sage So, jetzt setzen wir uns mal hin und machen jetzt unseren eigenen Lehrplan.

397

[1:22:02.5] **LP4:** Das darf so nicht werden. Aber ja, wahrscheinlich hast du recht. Es ist wahrscheinlich ähnlich wie die Jahresplanung, dass man sich dann einfach orientiert. (..)

398

[1:22:10.5] **LP10:** Man könnte es ja eigentlich über die Jahresplanung genauso.

399

[1:22:13.7] **LP4:** Ey, voll habe ich mir auch gerade gedacht. Es stimmt schon. (..)

400

[1:22:22.2] **LP10:** Also über die Jahresplanung und das Förderkonzept glaube ich könnte man das ganz gut (..) den Kollegen vermitteln, dass es das gibt und dass es wichtig ist. (..)

401

[1:22:38.6] **LP6:** Aber dann muss das halt irgendwo stehen, wo das wirklich ist.

402

[1:22:40.8] **LP4:** Und was es heißt.

403

[1:22:41.4] [1:22:42.0] **Moderatorin:** Was genau das wollte ich gerade fragen. Also eure Idee wäre einfach, dass man sagt okay, die Junglehrerinnen sollen es einfach in der sollen sie in der Ausbildung haben und für die, weil ich denke mir, für mich ist das spannend, weil ich kannte den Begriff, weil ich Deutsch studiert habe und weil ich es jetzt in weiterer Folge im Master habe. Aber auch Kolleginnen, die im gleichen Jahr wie ich abgeschlossen haben und andere Fächer unterrichtet haben, haben von diesem Konzept auch nichts gehört und haben aber eigentlich jetzt noch keine Ahnung, sagen wir 30 Unterrichtsjahre vor sich, wo das nie thematisiert wird. Angenommen, wenn man sich nicht aktiv in einer Fortbildung dazu entscheidet. Ja.

404

[1:23:30.6] **LP6:** Also darum einfach die Ausbildung machen, aber wenn das dann ins Leere geht, weil es nachher nichts gibt, ist sie auch sinnlos.

405

[1:23:37.0] **Moderatorin:** Ja natürlich.

406

[1:23:38.5] **LP6:** Wenn es nachher eh wurscht ist, was sie machen dann? (..) Wird es halt ein paar geben, dies das machen, weil es einem taugt. Aber der Großteil wird sich denken na gut. Naja. (..) So wie beim Tafelbild. Man kann ein schönes machen und man kann es auch irgendwie machen. Na ja.

407	[1:23:58.7] LP10: Man kann ein guter Lehrer sein aber man kann auch ein schlechter Lehrer sein? (lacht)
408	[1:24:00.2] LP6: Naja. (lacht) (..)
409	[1:24:02.9] LP10: Ja, vielleicht kann man es auch irgendwie in den Schulbüchern, also jetzt gar nicht einmal so integrieren, sondern wirklich so auf der ersten Seite eine Erklärung sprachsensibler Fachunterricht und.
410	[1:24:14.7] LP7: Und vielleicht ein Symbol dazu.
411	[1:24:17.0] LP10: Dann ein Symbol dazu und Hinweise, wo jetzt gerade sprachsensibel angewendet wird.
412	[1:24:22.9] LP6: Oder halt angeboten wird. Wann? (...)
413	[1:24:31.1] LP10: Weil Schulbücher schaut man vielleicht noch an!? (..) Meistens. Noch eher. (..) Vielleicht kann man es auch auf Instagram. (lacht)
414	[1:24:40.6] LP7: Oder Kahoot (lacht).
415	[1:24:43.0] LP10: Spielbar zu machen. (lacht)
416	[1:24:44.7] S1: Bei der nächsten Konferenz Kahoot.
417	[1:24:45.1] LP6/LP7: (lachen)

418

[1:24:48.8] **LP7:** Schauen wir mal.

419

[1:24:51.3] **LP6:** Die Kollegin soll ein Blooket machen.

420

[1:24:53.4] **LP10:** Blooket ist eh besser als gut Kahoot. (..)

421

[1:24:57.5] **Moderatorin:** So. (..)

422

[1:25:00.9] **LP6:** Ich stelle mir grad lustig vor, wie der Herr Direktor bei der Konferenz Blooket spielt. (...)

423

[1:25:07.3] **LP10:** (lacht)

424

[1:25:08.2] **LP6:** Der weiß ja nicht mal was Blooket ist.

425

[1:25:10.2] **LP10:** Ach. Das zeigen wir ihm mal. Der hat das alles unter Kontrolle. (..)

426

[1:25:22.4] **LP6:** Oh Gott.

427

[1:25:24.0] **S1:** Moderatorin. Ich hätte nur noch eine Frage. LP6, Das habe ich nicht verstanden. Dieses BOMM oder BOM. Oder hast du da noch irgendwelche näheren Infos?

428

[1:25:35.6] **LP6:** Es ist ist. (..) Ähm Ich kann mich echt nicht mehr genau erinnern, wie oder was. Es war irgendwas mit Beruf. Es war irgendwie ein weiches B und so Beruf in Schulen oder oder oder. Okay, es war einfach ein Projekt damals vom Thumser, also vom Inspektor Thumser.

429	[1:25:52.7] Moderatorin: Okay.
430	[1:25:53.4] LP6: Also es ist wirklich schon 20 Jahre her, sag ich mal.
431	[1:25:55.7] Moderatorin: Okay.
432	[1:25:56.9] LP6: Und der hat sich das halt eingebildet. Der ist ein alter Hoder und. Und der wollte hat damals halt. Es ist darum gegangen, die Kinder auf einen Beruf vorbereiten und so früh wie möglich und damit es halt und mit dem Hintergedanken, dass wenn sie wissen, auf was sie hinarbeiten, dass man vielleicht dann motivierter sind in der Schule und.
433	[1:26:16.2] LP7: Also BOM heißt Berufsorientierungsmaßnahme.
434	[1:26:20.7] LP6: Ja, es war irgendwas. Irgendwas mit Schulen.
435	[1:26:23.3] LP7: Berufsorientierungsmaßnahmen. Also das ist jetzt in Deutschland gewesen, in Bayern. Und es gibt aber auch bom.at.
436	[1:26:31.1] LP6: Nein, das wirst du so jetzt nicht mehr finden.
437	[1:26:34.3] Moderatorin: Du arst der Meinung, dass das gut geklappt hat, weil es eben zuerst ordentlich von den Lehrpersonen.
438	[1:26:42.0] LP6: Es wurde mir mitgeteilt, dass das der Plan ist. Okay? Es wurden die Eltern informiert. Es wurden die Lehrer informiert, es wurden die Schulen informiert, es wurde ein Konzept entworfen und dann

mussten die Lehrer, die, die daran teilnehmen, mal eine Ausbildung dafür machen, damit sie das machen können. Und wie gesagt, die Eltern haben dann gewusst.

439

LP7: 1999?

440

LP6: So Irgendwas. Ja.

441

[1:27:10.2] **LP7:** BOM. Berufsorientierte Mittelstufenschule Stadt Wien.

442

[1:27:16.0] **Moderatorin:** Wie?

443

[1:27:17.7] **LP7:** Berta, Otto Margit: Berufsorientierte Mittelstufenschule.

444

[1:27:24.7] **Moderatorin:** Berufsorientiert. Ah, Ok.

445

[1:27:30.3] **LP7:** In Floridsdorf?

446

[1:27:31.9] **LP6:** Ja. Und da haben wir.

447

[1:27:32.2] **LP7:** Schulpolitische und pädagogische Initiative mit dem Titel BOM Berufsorientierte Mittelstufenschule die optimale Vorbereitung der Schülerinnen auf ihre Berufswahl und eine möglichst umfassende Berufsinformation ab der vierten Schulstufe.

448

[1:27:45.9] **LP6:** Also es war dann so ein ähnliches Konzept, wie sie es ja im Poly schon gehabt haben, wo halt. Okay, beim Poly ist es halt irgendwie geblieben, also so, dass Poly mitgemacht haben, zum Teil AHS mitgemacht und das sind halt hauptsächlich damals Hauptschule oder Mittelschule. Und damit sie das

machen können und haben die Lehrer wirklich verpflichtend die Ausbildung machen müssen, wenn sie das nicht machen wollten, haben sie den Bezirk wechseln müssen.

449

[1:28:10.0] **LP4:** Sorry, führt mich zu meinem Punkt. In dieser Personalsituation wird sich wenig wird man weniger durchsetzen können, weil eben dann kann ich kann ich auch als Direktor oder als Direktorin pädagogische Konzepte im Idealfall getrennt von der administrativen Leitung für meine Schule einfach ganz publik machen. Für alle die, die da arbeiten, die dann wissen, was auf sie zukommt. Für alle Eltern, für alle Kinder. Und dann kann ich auch dementsprechend. Aber das ist einfach, hat gerade keine Wertigkeit.

450

[1:28:38.1] **LP6:** Man muss, man muss dazu sagen, damals, damals war die Wertigkeit der Pflichtschule noch geringer und die hatten damals haben die Schulen zum Teil schon um Schüler gekämpft. Ja, und das war halt auch so eine Idee, wie man Kinder auch in die Pflichtschule bekommen kann. Wenn es eh schon wissen, dass die weiterführende ist, dass die dann auch schon das Gefühl haben, sie werden auf den Beruf schon vorbereitet, muss man dazu sagen. Das war jetzt, das war auch der Hintergedanke von dem Ganzen. Und dadurch sind natürlich schon auch die Lehrer ein bisschen mehr dahinter gestanden, weil die Alternative war, dass ich irgendwann sterben als Schule und da sind zum Beispiel die inneren Bezirke massiv Schulen zugesperrt worden, weil einfach die Kinder ausgeblieben sind. (..)

451

[1:29:23.2] **LP4:** Und da gab es einen Druck!

452

[1:29:25.1] **LP7:** Ja, das sind wir wieder dort. (lacht)

453

[1:29:27.5] **LP6:** Ja, aber es hat trotzdem anders funktioniert. Weil wenn der nur gesagt hätte, wir machen das und sucht euch zwei Berufe aus und tut es, wie ihr es wollt, hätte es wahrscheinlich nicht so gut funktioniert.

454

[1:29:37.0] **LP4:** Absolut. Man braucht ein absolutes Konzept und man muss schon wissen, warum man so und so arbeiten will an der Schule. Aber ich glaube, da haben wir.

455

[1:29:44.2] **LP7:** Wie LP7 gesagt hat, wenn ich das Gefühl habe, dass der Dienstgeber will das von mir, aber der unterstützt mich dabei und der gibt mir Hilfe dazu und ich kann mich damit auseinandersetzen.

456

[1:29:54.1] **LP4:** Und das, was ich mache, weil, weil Kontrolle immer so negativ besetzt war und das, was ich mache hat aber Relevanz, weil wenn ich mir jetzt stundenlang oder tagelang mit meinem Team hinsetzt und was voll Cooles macht, eine coole, ganz spannende kompetenzentwickelte Jahresplanung und ich weiß, das schaut nie wer an, ich weiß, das interessiert niemand. Ich werde nie mit jemandem darüber reden. Kommt man halt auch in so einen. Genau. Dann kommt man halt auch in einen.

457

[1:30:19.2] **LP7:** Da sind wir dann wieder bei der Wertschätzung der Arbeit, die getan wird, die jeder.

458

[1:30:23.9] **LP4:** Genau. Und Kontrolle heißt ja nicht immer nur so mit dem Finger.

459

[1:30:28.3] **LP10:** Nein, gar nicht. Kontrolle ist auch ein Feedback.

460

[1:30:29.8] **LP4:** Ich beschäftige mich mit dem, was du tust.

461

[1:30:32.1] **LP10:** Ja. Ja. (..)

462

[1:30:36.0] **Moderatorin:** Ja. Gut. Gibt es noch einen positiven Abschluss? Um. Nicht so in diesem. (...)

463

[1:30:44.6] **LP7:** Das ganze Thema.

464

[1:30:45.2] **LP7:** Hast du keine Zettel mehr? (lacht).

465

[1:30:46.9] **Moderatorin:** Ich hätte schon noch welche aber.

466

[1:30:51.9] **LP4/LP6/LP7/LP10:** (lachen)

467

[1:30:52.2] [1:30:59.5] **LP6:** Ich denk mir halt man darf die Hoffnung nie aufgeben. Aber wenn es wirklich ein gutes Sache ist und das ist es.

468

[1:31:05.5] **LP10:** Dann wird es sich auch herumsprechen.

469

[1:31:06.4] **LP6:** Es wird sich herumsprechen. Es wird sich vielleicht irgendwann verfestigen und durchsetzen und.

470

[1:31:10.6] [1:31:10.7] **LP7:** Man braucht halt und das glaube ich wirklich. Man braucht den Glauben daran, dass gute Dinge in einem Prozess mit der Zeit Fuß fassen werden, in einem System. Aber es dauert, das ist das. Also ich denke mal, bis die Dinge wirklich überall so durchsickern und ankommen das dauert Jahre, bis es zu einem Selbstverständnis wird. Auf jeden Fall. Ja, also es war damals. Ich weiß nur, wie man die Neue Mittelschule, wie das eben so das große Thema war, hat es geheißen okay, so in fünf bis acht Jahren, wenn die ersten 1 bis 2 Durchgänge sind, dann kann man davon sprechen, dass diese Dinge, die so wichtig sind, einmal im Lehrkörper angekommen sind. Und diese Prinzipien sich langsam, langsam, langsam im Kollegium durchsetzen. Und ich denke mir, das ist das, was wir, glaube ich, brauchen, dass wir einerseits Multiplikatoren sind auf einer niederschweligen Art und Weise, dass es Angebote gibt in den Schulen, wo Lehrerinnen und Lehrer, die sich dafür interessieren, auch wirklich Fortbildungen machen können. Dass es Raum dafür gibt und dass man idealistisch bleibt und sagt okay, es braucht einfach Zeit. Und es ist zwar schade für die Kinder, (..) ja, aber es ist halt so man kann es über die Lehrer nicht drüberstülpen. Du kannst das niemandem irgendwo einen stopfen, aber es ist etwas Gutes auf dem Weg. (...)

471

[1:32:52.0] **LP10:** Ja, ich sehe uns auch als Botschafter.

472

LP7: Wow.

473

[1:32:54.8] **LP10:** Ja, schon. Ganz ehrlich,

474

[1:32:55.4] **Moderatorin:** Oder als Sprachsensibelchen. (lacht)

475

[1:32:59.5] **LP7:** Ich trinke jeden Tag aus meinem Häferl. (lacht)

476

[1:33:06.1] **LP10:** Ja, ich denke, das ist es einfach auch. So ein bisschen Mundpropaganda und irgendwie auch darüber reden Hey, schau mal eine neue Methode, vielleicht wollen wir es mal ausprobieren.

477

[1:33:17.7] **LP6:** Ja.

478

[1:33:18.4] **LP4:** Ich habe jetzt mit Prinzipien an Fußball gedacht und als Coach, weil das setzt sich auch durch, dass man eben nichts Bestimmtes, sondern dass man im Prinzip setzt sich durch ist schon durchgesetzt. Die erfolgreichen Coaches und die höchste, die höchste, das höchste Niveau hat keine vorgegebenen Spielzüge zum Beispiel, sondern Prinzipien. Und die sind aber ganz wichtig für das ganze Team. Und das habe ich da jetzt auch und das ist irgendwie auch sein Prinzip. Und was da vielleicht auch einfach ein automatischer Multiplikator ist, wenn das eben Leute wie wir zum Beispiel anwenden, dass ich auch Erfolg einstellt auf verschiedenen Ebenen, weil ich glaube, Kinder hören mehr zu. Kinder sind vielleicht einfach mehr in der Sache drin. Du hast andere Kollegen und Kolleginnen. Junge, Alte egal, die das vielleicht merken und die sich auch in dem anpassen. Also der Erfolg wird dann hoffentlich auch.

479

[1:34:07.8] **LP10:** Und dich vielleicht auch fragen "Wie hast du das so hinbekommen?"

480

[1:34:10.4] **LP4:** Genau, ja. Oder einfach übernehmen und dann auch so tun, wie man selber tut. Man merkt das gelingt.

481

[1:34:20.3] **Moderatorin:** Ach. (..) Das war ein schöner Abschluss. (lacht) (...) Dann danke für die Gruppendiskussion. Falls noch Fragen offen sind, können wir die jetzt klären, oder falls ihr irgend im

Nachhinein draufkommt, ihr wollt doch irgendwas rausstreichen oder was auch immer, dann bitte einfach mir Bescheid geben. Danke für eure Teilnahme.