

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Warum lernen wir Deutsch? - Eine Studie zur Bildungsaspiration
von Schüler*innen in Klassen mit Schwerpunkt Deutsch-
Ukrainisch

verfasst von | submitted by
Astrid Reutershan BEd

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

Wien | Vienna, 2025

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

UA 199 506 510 02

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

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Deutsch Unterrichtsfach Geographie und
wirtschaftliche Bildung

Betreut von | Supervisor:

Assoz. Prof. Mag. Dr. Hannes Schweiger

Abstract

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit dem Erlernen einer Zweitsprache von zugewanderten Personen nach einer Fluchterfahrung. Die Integration geflüchteter Menschen aus der Ukraine stellt eine bedeutende gesellschaftliche Herausforderung dar, bei der die Sprachkompetenz eine zentrale Rolle spielt. Deutschkenntnisse sind für ukrainische Flüchtlinge in Österreich ein Schlüssel zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben, zum Zugang zum Arbeitsmarkt sowie zu Bildung und Gesundheitsversorgung. Die Bedeutung des Spracherwerbs wird durch die Forschungsfrage sichtbar: Warum lernen wir Deutsch? Die Ergebnisse der Befragung von Personen, die im Zuge des Angriffskrieges in der Ukraine in Österreich Zuflucht gefunden haben, verdeutlichen, dass hinter dem Erlernen der Landessprache des Aufenthaltsortes viel mehr steckt als eine systematische Beschäftigung oder eine Pflicht.

Danksagung

Ich möchte mich zu allererst bei meinem Betreuer Herrn Mag. Dr. Hannes Schweiger für die aufgebrachte Geduld und die Begleitung meines Schreibprozesses während meiner Abschlussleistung bedanken. Er stand mir über lange Zeit mit Rat zur Seite und half mir das Ziel, auch nach längeren Schreibpausen, nicht aus den Augen zu verlieren.

Auch meinen Umfrageteilnehmer*innen möchte ich an dieser Stelle danken, da ohne sie keine Fertigstellungen zu diesem Thema möglich gewesen wäre und sie zum Gelingen der Arbeit damit maßgeblich beitrugen.

Danken möchte ich auch meinen Eltern und meinem Partner, die sich über die letzten Jahre mein Leid, meine Euphorie und meine Probleme immer wieder anhören mussten, mich weiter antrieben und schlussendlich auch auf den letzten Metern noch hilfreich mitwirkten. Auch meiner restlichen Familie und meinen Freunden danke ich herzlich für die immer wieder motivierenden Worte und die offenen Ohren.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	4
2. Theoretische Kontextualisierung.....	8
2.1 <i>Erkenntnisinteresse</i>	8
2.1.1 Fragestellung und Hypothesen	8
2.1.2 Zukünftige Relevanz.....	9
2.1.3 Makrostruktur	10
2.2 <i>Spracherwerb</i>	11
2.2.1 Deutschförderung in österreichischen Schulen.....	13
2.2.2 MIKA-D	14
2.3 <i>Deutschlernen im Kontext von Flucht</i>	16
2.3.1 Umgang mit Geflüchteten in Österreich (Vergleich Flüchtlingswelle 2015 und 2022).....	17
2.3.2 Deutschförderklassen und Deutschförderkurse	18
2.3.3 DaZ-Lehrplan	19
2.4 <i>Geflüchtete Schüler*innen aus der Ukraine im österreichischen Schulsystem</i>	19
2.4.1 Gesetzeslage Österreich.....	20
2.4.2 Schulorganisatorischer Rahmen	20
2.4.3 Aufsteigen und Ausscheiden	21
2.5 <i>Motivationale Aspekte des Deutschlernens</i>	21
2.5.1 Intrinsische vs. extrinsische Motivation	22
2.5.2 Elternhaus und Bildungsaspiration	23
2.5.3 Lernmotivatoren	25
2.5.4 Einfluss von Peers	25
3. Empirische Forschung.....	27
3.1 <i>Methodische Vorgangsweise</i>	27
3.1.1 Fragebogen	29
3.1.2 Kategorisierung	35
3.1.3 Ergebnisanalyse.....	38
3.1.4 Kodierung.....	40
3.2 <i>Datenerhebung und Ergebnisse</i>	42
3.2.1 Umfrage in Schulen.....	42
3.2.2 Analyse der Fragebögen	44
3.2.3 Interpretation der Ergebnisse.....	63
4. Zusammenfassung	75
4.1 <i>Fazit</i>	75
4.2 <i>Ausblick</i>	77
Literaturverzeichnis	80
Abbildungsverzeichnis.....	83
Anhang	84

1. Einleitung

Als Lehrperson mit dem Unterrichtsfach Deutsch wird man von den Schülerinnen und Schülern immer wieder mit einer ähnlichen Frage konfrontiert: Warum lernen wir Deutsch? Es handelt sich um eine Frage, die auch Schüler*innen mit der Erstsprache Deutsch im Unterricht immer wieder stellen. Die Masterpraxis in einer Förderklasse mit dem Schwerpunkt Deutsch-Ukrainisch im März 2023 brachte diese Frage ebenfalls häufig hervor, vor allem auch deshalb, weil damals noch der Glaube an ein baldiges Kriegsende unter den Jugendlichen vorherrschend war. 2025 – mehr als drei Jahre nach Beginn des Krieges zwischen der Ukraine und Russland – ist zwar das Fördermodell der Klassen mit Schwerpunkt Deutsch-Ukrainisch nicht mehr in den Schulen präsent, die geflüchteten Personen sind aber noch nicht in die Heimat zurückgekehrt, denn dort wütet der Krieg weiter.

Während des Praxismonats mit den betroffenen Schülerinnen und Schülern fiel auf, dass die Motivation, in Österreich eine neue Sprache zu lernen, eher gering war. In den Pausen konnte man Gesprächen lauschen, die sich um Bombenangriffe in der ehemaligen Heimat drehten. Geflüchtete haben erfahren, dass die zurückgelassenen Haustiere in der Nacht verstorben waren und die Sorge um Angehörige, die die Ukraine noch nicht verlassen hatten, war enorm. Hinzu kam, dass die Schüler*innen nachmittags zu einem Großteil die ukrainische Schule über Online-Unterricht besuchten, da sie kurz vor einem Abschluss standen und diesen, im Glauben bald zurückkehren und das alte Leben wieder weiterführen zu können, unbedingt erreichen wollten, um keine Bildungslücke zu haben. Der Verpflichtung auch in Österreich die Schule zu besuchen, weil Kinder bis zum 15. Lebensjahr schulpflichtig sind, kamen sie nach, man spürte aber oftmals die Abneigung gegen das Arbeitspensum. Die geflüchteten Personen aus der Ukraine sind nicht die ersten Menschen, die in den letzten Jahren nach Österreich zugewandert sind. Schon im Jahr 2015 gab es einen erhöhten Bedarf an Deutschförderung, da zur damaligen Zeit Flüchtlinge aus westasiatischen Ländern wie Syrien und Afghanistan nach Österreich kamen. Auch damals wurden Förderklassen eingerichtet – laufend unter dem Namen „Neu-in-Wien-Klassen“ – wurden dabei vielen Personen auf einmal die deutsche Sprache zu vermitteln versucht und anschließend das Fördermodell überarbeitet. Ob eine Überarbeitung der Fördermodelle erneut notwendig ist, kann ebenfalls im Kontext der Arbeit thematisiert werden.

Die vorliegende Arbeit soll sich nun damit befassen, warum Deutsch aus Sicht einer geflüchteten Person, die dennoch als Ziel eine baldige Rückkehr in die Heimat hat, erlernt wird und wie daraus ein Mehrwert für die Betroffenen entstehen kann.

Gegenstand der Untersuchung ist demnach die Motivation eine Sprache zu erlernen, genauer die Kenntnis einer Zweitsprache zu erwerben. Worin der Unterschied zwischen einem Spracherwerb und einem Zweitspracherwerb liegt, wird im theoretischen Kontext genauer beleuchtet. Außerdem werden Begrifflichkeiten, die in der alltäglichen Verwendung ähnlich Bedeutungen haben und demnach häufig synonym gebraucht werden, differenziert voneinander dargestellt.

Auch der rechtliche Rahmen, hier der schulorganisatorische Rahmen in Kapitel 2.4.2, wird aus mehreren Perspektiven beleuchtet. Neben dem allgemeinen Schulunterrichtsgesetz werden vor allem jene Paragraphen in Bezug auf einzugliedernde Personen diskutiert, dargestellt und hinterfragt. Dienlich dafür werden vor allem das Schulunterrichtsgesetz (SchUG) sowie das Schulorganisationsgesetz (SchOG) sein.

Neben der Deutschförderung und ihrer gesetzlichen Grundlage steht allerdings durch die zusätzliche Formulierung im Titel – Eine Studie zur Bildungsaspiration von Schüler*innen in Klassen mit Schwerpunkt Deutsch-Ukrainisch – und der Frage nach dem Grund des Sprachenlernens auch die Motivation der Lernenden im Vordergrund der Arbeit. Demnach beschäftigt sich das Kapitel 2.5 mit motivationalen Aspekten mit eben jener Bedeutung. Hierbei werden aber neben den durchaus bekannten Formen der intrinsischen und extrinsischen Motivation auch noch andere Faktoren beleuchtet. Unter anderem spielt die Bildungsaspiration, die durch das Elternhaus vermittelt wird, eine große Rolle beim Lernen. Außerdem üben auch die Peers oftmals einen nicht zu unterschätzenden Einfluss auf Gleichaltrige aus (Kapitel 2.5.4).

Der Schwerpunkt der Arbeit wird auf die Motivation des Spracherlernens gelegt. Es soll verdeutlicht werden, welche Gründe für Menschen relevant sind, eine neue Sprache erlernen zu wollen und welche Erwartungen diese daran knüpfen – neben gesellschaftlichen Aspekten werden hier auch persönliche Faktoren vermutet.

Anschließend an die theoretische Abhandlung wird die empirische Forschung dargestellt. Es wurde ein Fragebogen entwickelt, der sich mit unterschiedlichen thematischen Bereichen befasst, um die Forschungsfrage beantworten zu können. Schlussendlich soll durch die Befragung eine Beantwortung der Forschungsfrage ermöglicht werden. Der Fragebogen setzt sich aus drei unterschiedlichen Aufgaben zusammen, neben den demografischen Kennzahlen der Probanden und Probandinnen, müssen Aussagen

bestätigt oder abgelehnt werden und offene Fragen in Form von einzelnen Worten, Phrasen oder kurzen Sätzen beantwortet werden. Da die Studienteilnehmer*innen ukrainischer Herkunft sein sollten, werden die Fragen und Behauptungen im Fragebogen selbst auch in die ukrainische Sprache übersetzt, um trotz möglicher geringer Deutschkenntnisse brauchbare und auswertbare Ergebnisse zu erhalten.

Der genaue Vorgang der Fragebogenerstellung sowie der Aussendung und den damit verbundenen Herausforderungen aber auch die Analyse und anschließende Interpretation der erhaltenen Werte werden in Kapitel 3 für die Leserschaft verdeutlicht.

Die zur Beantwortung der Forschungsfrage unterstützend dienenden Hypothesen werden im ersten nachfolgenden Kapitel 2.1 Erkenntnisinteresse angeführt und besprochen. Auch eine genauere Darstellung der Makrostruktur der Arbeit ist darin zu finden.

Die Relevanz der Fragestellung in der Fachdiskussion wird ebenfalls erläutert. Ähnlich wie beim Lehrplan finden sich auch für den Sprachunterricht immer wieder Verbesserungsvorschläge. Dass für ein paar Monate ein Native Speaker in Klassen unterrichtet, die Computer seit Corona eine wichtige Rolle in der Unterrichtsgestaltung spielen und aktuelle, schüler*innenorientierte Themen unterrichtet werden sollten, sind nur drei der grundsätzlich schon eingeführten didaktischen Grundsätzen im (Sprach-)Unterricht, wie man im Gesetzestext zum Lehrplan nachlesen kann (RIS, 2025). Auch die Sprachenvielfalt einer Gemeinschaft, sei es eine Klasse, ein Jahrgang oder eine Schule, wird von immer größerer Bedeutung im schulischen Alltag.

Konkretes Beispiel für den Einsatz der Künstlichen Intelligenz (KI) und dem computergestützten Unterricht ist das Projekt von Vetter und Renner an der Universität Wien seit September 2024 (Vetter et al., 2024). Hier wird untersucht, wie hilfreich KIs im Fremdsprachunterricht wirklich sind, welche Chancen dadurch entstehen, aber auch wo die Risiken liegen. Hier wird der Sprachenunterricht weitergedacht und untersucht, Ähnliches ist aber auch für den Zweitspracherwerb relevant. Eine aktuelle Forschungsarbeit zu den Klassen mit Schwerpunkt Deutsch-Ukrainisch (KSDU) wurde auch von Frau Schwitzer (2023) verfasst. Sie vergleicht die Beschulung der Schüler*innen mit Fluchterfahrung durch die beiden Modelle der Neu-in-Wien-Klassen und der KSDU. Der Schwerpunkt liegt hier jedoch eher auf der Umsetzung der Beschulungsmaßnahmen und nicht auf der Motivation der geflüchteten und in Österreich beschulten Personen. Wenn auch hier unterschiedliche Aspekte des Sprachunterrichts dargestellt und erforscht werden, so zeugt dies dennoch von einem wissenschaftlichen Interesse in Hinblick auf Weiterentwicklung des Sprachunterrichts.

Von besonderem Interesse ist die vorliegende Arbeit damit für Lehrpersonen und Bildungsbeauftragte der Politik. Die Lernziele und Lerninhalte sollten in Zukunft so umgestaltet werden, dass sie entsprechend der Ergebnisse – wie im Fazit nachzulesen ist – schüler*innenorientiert sind.

Damit wäre auch die Frage nach dem Ziel der Arbeit geklärt: Die vorliegende Masterarbeit soll einen Beitrag dazu leisten, die Lerninhalte und Lernziele für Deutschförderklasse in Österreich so anzupassen, dass sie entsprechend den Interessen der beschulten Schüler*innen Deutsch als zu erlernende Sprache mit der Motivation verknüpft und die Bildungsziele der betroffenen Personen miteinschließt. Die Frage nach dem Grund des Spracherlernens sollte dadurch in Zukunft eindeutig beantwortet werden können.

2. Theoretische Kontextualisierung

Im ersten vorliegenden Kapitel werden das Erkenntnisinteresse und die Begriffsdefinition als wesentlicher Bestandteil zum Verständnis der Arbeit definiert und genauer beleuchtet. Vor allem das nachfolgende Erkenntnisinteresse soll zu einem Verständnis für das Thema der Arbeit und der Notwendigkeit des Verfassens einer solchen führen. Im Weiterführenden wird auf die Fachtermini auf Basis von Literatur eingegangen.

2.1 Erkenntnisinteresse

Das Hauptaugenmerk des angeführten Kapitels soll das Verdeutlichen des Mehrwerts der Thematik Deutsch lernen im Kontext von Flucht sein. Vor allem die Tatsache, dass wir auch zukünftig mit Wanderungsbewegungen und damit einhergehend mit Migrationspädagogik¹ sowie Fremdsprachenerwerb in Berührung kommen werden, führt zu der Annahme, dass die dargestellten Aspekte auch weiterhin eine relevante Rolle im Bereich Bildung spielen werden.

2.1.1 Fragestellung und Hypothesen

Warum lernen wir Deutsch? – Eine einfache Frage, wenn diese durch jemanden Beantwortung findet, der*die gerne Sprachen erlernt, in Österreich aufwächst oder freiwillig nach Österreich gekommen ist. Doch die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit jenen Menschen, die in den letzten Jahren – seit Beginn des Angriffskrieges gegen die Ukraine 2022 – nach Österreich gekommen sind beziehungsweise geflüchtet sind. Für diese Gruppe ist die Frage etwas komplexer und hat unterschiedliche Antworten – gerade die unterschiedlichen Motivationen, Deutsch zu erlernen, stehen hier im Mittelpunkt der Arbeit. Dahingehend befasst sie sich mit der Motivation, die Lernende in Klassen mit Schwerpunkt Deutsch-Ukrainisch (KSDU) haben.

Während der Masterpraxis im Fach Deutsch, durfte ich eine Klasse mit dem Schwerpunkt Deutsch-Ukrainisch begleiten und konnte mir selbst ein Bild der Situation machen. Das persönliche Interesse ist also dahingehend, dass in diesen Klassen eine andere Lernatmosphäre herrscht, die auch für die Unterrichtenden wahrnehmbar ist und den Sprachunterricht in diesen Klassen in der klassischen Form – die Sprache steht im Mittelpunkt des Interesses – in Frage stellt. Die Lernenden starten weinend in den Unterricht, weil ein*e Bekannte*r in der Nacht im Kriegsgebiet verstorben ist und die

¹ „Migrationspädagogik beschäftigt sich mit Zugehörigkeiten und den Bedingungen und Konsequenzen ihrer Herstellung (Mecheril et al., 2010: 13).“

Gedanken nicht in der Schule sind. Sie tauschen sich über die letzten Bombenangriffe in ihrer Heimat aus und sie haben andere Interessen als die Begriffe Dreieck oder Stadt in der Landessprache ihres Aufenthaltsortes zu erlernen. Diese Aspekte im Umgang mit den Jugendlichen und vor allem in der Gestaltung der Unterrichtseinheiten sollten Beachtung und Verständnis finden und falls nötig, auch zu einer Veränderung im System führen. Mithilfe eines dafür entwickelten Fragebogens sollen die grundlegenden Perspektiven auf das Lernen nach einer Fluchterfahrung für Außenstehende verdeutlicht werden.

Aus der Fragestellung und den persönlichen Erfahrungen resultieren daher folgende Hypothesen, die in Verlauf der vorliegenden Arbeit diskutiert werden sollen:

- Lernende, die aufgrund von Flucht in ein anderes Land gekommen sind, haben wenig Motivation die Sprache des Landes zu erlernen.
- Neben den sozialen und emotionalen Themen, mit denen sich Heranwachsende grundsätzlich auseinandersetzen müssen, kommen bei geflüchteten Jugendlichen noch persönliche, familiäre Aspekte hinzu, die das Lernen im Allgemeinen erschweren.
- Die Förderklassen und Förderkurse führen nur dann zu einer Verbesserung des Sprachbewusstseins von Geflüchteten, wenn auch ihre persönlichen Interessen beachtet werden.
- Verbundenheit zum Zielland und Integration im Zielland sind zwei entscheidende Faktoren beim Erlernen einer Sprache und Entscheiden über weitere Schritte in der Zukunft.
- Die Sprache Deutsch wird nur erlernt, weil die Schülerinnen und Schüler die Pflicht haben, die Schule zu besuchen.

2.1.2 Zukünftige Relevanz

Auch wenn die KSDU an sich seit dem Sommersemester des Schuljahres 2023/2024 weitgehend von der Bildungsdirektion eingestellt wurden, muss auch für die Zukunft darüber nachgedacht werden, wie mit weiteren Flüchtlingswellen durch Kriege und andere Katastrophen umgegangen werden kann. Es wird immer Menschen geben, die unfreiwillig ihre Heimat verlassen, um sich eine neue, sichere Zukunft in einem anderen Land aufzubauen. Auch Österreich bleibt als Zuwanderungsland für Asylsuchende im Herzen Europas bestehen und muss klare Maßnahmen setzen, wie der Sprachenunterricht für Betroffene auszusehen hat, welche Ziele er verfolgt und wie mit den Traumata, die die Geflüchteten mit sich tragen, umgegangen wird. Die Relevanz des Themas Umgang

mit Flüchtlingen ist aktuell und wird auch bei jeder Wahl erneut aufgerollt – die eine „richtige“ Lösung gibt es nicht.

Bereits existierende Forschungen zu einer Vergleichsstudie zwischen der Flüchtlingswelle 2015 und der aktuellen aus 2022 gibt es wie bereits erwähnt von Mona Schwitzer, die sich mit der „Beschulung von Schüler*innen mit Fluchterfahrung an Wiener Schulen (2023)“ auseinandergesetzt hat. Vor allem soll auch die Bildungsaspiration der betroffenen Lernenden hinterfragt und im österreichischen Schulsystem als Fehlerquelle aufgezeigt werden. Motivation ist ein Faktor, der vor allem bei Menschen ohne klares Ziel tragend werden kann.

Die vorliegende Arbeit soll einen Nutzen für die künftig nach Österreich flüchtenden Personen haben, die sich wieder mit den Thematiken Sprache lernen, Spracherwerb im Alter und Zweitsprache auseinandersetzen müssen. Ein aktives Umdenken und Umgestalten des Unterrichts wäre ein Ziel für Bildungsministerium, Ausschüsse und Lehrpersonen, die schlussendlich die Betroffenen unterrichten.

2.1.3 Makrostruktur

Zuerst wird im nachfolgenden Kapitel auf diverse Begriffe durch Erklärungen und bekannte, wissenschaftliche Definitionen eingegangen. Diese sind für das Verständnis der Arbeit im fachlichen Kontext von Relevanz. Vor allem die Verwendung von alltäglichen Wörtern wie außerordentlich bzw. ordentlich, mangelhaft oder ungenügend muss dafür genauer beleuchtet werden. Im theoretischen Teil werden aber auch all jene Begriffe betrachtet, die oftmals als Synonyme verwendet werden, nur in Fachkreisen bekannt sind oder grundsätzlicher Klärung im Zusammenhang mit der Arbeit bedürfen.

Im Anschluss daran dient das Kapitel zur Methodik dem Überblick, wie die Forschung an sich angelegt ist. Im vorliegenden Fall wird die empirische Methode des Fragebogens für die Forschung herangezogen. Der Fragebogen besteht jedoch nicht nur aus geschlossenen Entscheidungsfragen, sondern zielt mit seinen Erklärungsfragen auch auf die Meinung und die persönliche Situation der Befragten ab. Deshalb folgt neben der Erklärung einer einfachen Kodierung auch eine über die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring.

Im letzten Teil der Arbeit wird zuerst die Untersuchung an sich und die Vorgangsweise mit der Umfrage an Schulen erläutert. Auch die dabei entstandenen Probleme mit Rücklauf und Resonanz finden hier ihren Platz. Abschließend werden die Ergebnisse zuerst analysiert, miteinander verglichen und in weiterer Folge für die Beantwortung der

eingangs gestellten Frage verwendet, sowie ebenfalls für die Klärung der Hypothesen herangezogen. Den Schluss bilden ein Fazit und ein daraus entwickelter Ausblick für Zukünftiges.

2.2 Spracherwerb

Das vorliegende Kapitel befasst sich mit den Klassifikationen des Spracherwerbs in seinen unterschiedlichen Formen. Das Erwerben einer Sprache verläuft in allen Sprachfamilien gleich. Allgemein versteht man darunter „den Vorgang, wie Menschen Sprachen zu verstehen und zu sprechen lernen (Ramge, 1975: 1)“. Der kindliche *Spracherwerb* bezeichnet „das Erlernen einer ersten Sprache (ebd., 1975: 1)“. Es kann also im Folgenden davon ausgegangen werden, dass ein Spracherwerb grundsätzlich etwas Natürliches ist, das durch die Umgebung und Sozialisierung geschieht. Dieser allgemeine *Spracherwerb* führt durch die genannte Sozialisierung zum Erwerben einer ersten Sprache, auch als *Muttersprache*, *Familiensprache*, *Erstsprache* oder *Primärsprache* bezeichnet. Tracy (2014: 21) erklärt, dass „der Erstspracherwerb [...] das Ergebnis des Zusammenwirkens von angeborenen Fähigkeiten und der Stimulierung durch eine sprechende bzw [...] gebärdende Umgebung [...]“ ist. Dadurch ist der Spracherwerb bei normal² entwickelten Kindern als ähnlich anzunehmen und stellt nur im Alter eine Herausforderung dar. Dennoch erklärt Tracy (2014: 22), dass „durch bewusste Lernstrategien, Motivation und individuelle Sprachlernbegabungen vieles wettzumachen“ sei. Werden Sprachen parallel ab Geburt an erworben, spricht man von einem Bilingualismus. Roche (2016: 3) definiert in seinem Werk:

Als ungesteuerten [...] oder natürlichen Spracherwerb bezeichnet man das Lernen von Sprachen außerhalb des Unterrichts oder ohne tutorielle Betreuung. Im Gegensatz dazu bezeichnet der gesteuerte Spracherwerb im Unterricht die Steuerung von außen durch Lehrpläne, Lehrmaterialien und Lehrkräfte.

Ziel ist es, den gesteuerten Spracherwerb in seiner Funktion auch natürlich zu gestalten (vgl. ebd., 2016: 4). Doch dafür muss zuerst unterschieden werden, welche Formen des Deutschlernens wir definieren.

Der Erwerb einer Zweitsprache kann erst ab dem Alter von 3 Jahren stattfinden. „Deutsch als Zweitsprache bezeichnet eine Sprachlernkonstellation im Inland, die dadurch gekennzeichnet ist, dass die Sprechenden eine andere Familiensprache nutzen“ (Roche, 2016: 56). Damit ist gemeint, dass eine Person, die eine weitere Sprache als ihre erste

² Normal ist im Zusammenhang mit der Kindesentwicklung als problematisch zu sehen, da ein Individuum nicht mit anderen verglichen werden kann.

Sprache erwirbt, sich in einem Land aufhält, in dem die zu erwerbende Sprache gesprochen wird. Unter einem Sprachenerwerb in Form einer Zweitsprache ist also der von Roche (2016, 4) natürliche Spracherwerb definiert. Der österreichische Verband für Deutsch als Fremd*Zweitsprache (ÖDaF) grenzt einerseits „den ungesteuerten und gesteuerten Erwerb von Deutsch als Zweitsprache in begrifflicher Abgrenzung von Deutsch als Erstsprache (DaE) und Deutsch als Fremdsprache (DaF)“ ab und stellt andererseits klar, „dass der Deutscherwerb im lebensweltlichen Umfeld einer deutschsprachigen Region stattfindet. Deutsch muss dabei nicht zwingend die zweite Sprache sein, die gelernt bzw. erworben wird, sondern kann auch L3/L4/Lx³ sein bzw. zunehmend Funktionen der Erstsprache übernehmen“. Außerdem weist der ÖDaF (2017) darauf hin, dass der Begriff rein den Erwerb einer zusätzlichen Sprache darstellt, die nicht von Beginn an erworben wurde.

Wie bereits aus Vorhergehendem deutlich ersichtlich wird, ist der Fremdsprachenerwerb vom Erst- und Zweitsprachenerwerb abzugrenzen. Er findet nicht in einem Zielland statt, sondern wird „in anderen Ländern [...] häufig an staatlichen Schulen unterrichtet“ (Roche, 2016: 56). Das Land Steiermark (2023) hat auf seiner Homepage einen Artikel veröffentlicht, der erläutert, dass die Sprache Deutsch seit dem Brexit die meist-gesprochene Sprache in der EU ist. 10% der EU-Bürger*innen erwerben Deutsch als Fremdsprache (Land Steiermark, 2023).

Ahrenholz (2013: 3) schreibt zu Deutsch als Fremdsprache:

Die Sprachaneignung erfolgt wesentlich mit Hilfe von Unterricht, in dem die sprachliche Komplexität für den Lernprozess mit Hilfe von Progression (vom Leichterem zum Schwierigeren, vom Häufigen zum weniger Häufigen) soweit dies möglich und didaktisch sinnvoll ist, reduziert werden soll. Auch die sprachlichen Leistungen, die von den Lernenden erwartet werden, richten sich nach eben dieser Progression.

Er führt weiter aus, dass die Motivation für den Erwerb der deutschen Sprache personenabhängig ist und teils durch Institutionen oder Ziele definiert wird (vgl. ebd.), womit ein Zusammenhang zur Motivation des Lernens und der Bildungsaspiration erstellt werden kann.

Die Beurteilung der Lernenden erfolgt im gesteuerten Umfeld mithilfe von Testungen, die Klarheit darüber geben sollen, welche Ziele beim Spracherwerb bereits erreicht wurden und welche noch ausständig sind.

³ Unter L3/L4/Lx versteht man die Kenntnis von drei/vier/mehreren Sprachen (L1 = Language one). Es lässt sich daraus jedoch nicht schließen, ob eine Sprache als Zweitsprache oder Fremdsprache erworben wurde (vgl. Roche, 2016: 56).

2.2.1 Deutschförderung in österreichischen Schulen

Seit dem Schuljahr 2018/2019 ist in Österreich gesetzlich vorgesehen, dass Schüler*innen mit unzureichenden Sprachkenntnissen in Deutschförderklassen unterrichtet werden. Zuvor fand eine punktuelle Förderung in den Klassen durch die Lehrkraft statt. Dadurch sollen die Schüler*innen die Sprache erlernen und in Folge, nach einer Sprachstandsprüfung, in den Regelunterricht einsteigen. Ziel ist „das frühzeitige und intensive Erlernen der Unterrichtssprache Deutsch, damit diese Schüler/innen möglichst rasch nach dem Lehrplan der betreffenden Schulart und Schulstufe gemeinsam im Klassenverband unterrichtet werden können“ (BMBWF, 2023). Damit sollen aus den außerordentlich zu beurteilenden Lernenden in kurzer Zeit ordentliche Schüler*innen werden. Parallel zu dem Regelunterricht gibt es für fortgeschrittene Lerner*innen die *Deutschförderkurse*. Welche Förderung einem Sprachlernenden zukommt, wird über die Testung MIKA-D (Messinstrument zur Kompetenzanalyse – Deutsch) entschieden. Diese Testung ist standardisiert in Österreich und wird im „Rahmen der Schuleinschreibung“ (BMBWF, 2023) vorgenommen:

Dabei wird festgestellt ob der/die Schüler/in einen außerordentlichen Status erhält und ob aufgrund mangelhafter Deutschkenntnisse eine Zuteilung zu einem Deutschförderkurs oder aufgrund ungenügender Deutschkenntnisse eine Zuteilung zu einer Deutschförderklasse erfolgt (BMBWF, 2023).

Dieser Test kann nach jedem Schulsemester erneut abgelegt werden – maximal jedoch vier Mal – und bedeutet anschließend einen Umstieg in die ordentliche Beurteilung der Lernenden.

Für die *Deutschförderklassen* gibt es eigene Lehrpläne, „die auf jeweils ein Semester ausgerichtet [sind] und den Schwerpunkt auf den Erwerb mündlicher und schriftlicher Sprachhandlungskompetenz legen; das heißt die Bewältigung kommunikativer Situationen steht im Vordergrund“ (BMBWF, 2023). Diese Form des Unterrichts wurde ohne vorherige Testungen eingeführt, weshalb zur Evaluierung eine Studie durchgeführt wird. Diese trägt den Titel „Eine multiperspektivische Studie zu den Deutschförderklassen“, wird von der Universität unter der Leitung von Susanne Schwab im Fachbereich der Erziehungswissenschaften seit Jänner 2022 durchgeführt und endet mit Ende 2025. Laut Informationen des Österreichischen Wissenschaftsfonds sollen hierbei vor allem die „Wirksamkeit der Deutschförderklassen“ untersucht und „Anhaltspunkte für die Entwicklung pädagogischer Handlungsmöglichkeiten“ gefunden werden (FWF, 2022).

2.2.2 MIKA-D

Wie bereits zuvor erwähnt, ist MIKA-D ein Messinstrument zur Kompetenzanalyse im Fach Deutsch. Der Test findet Anwendung, wenn die Schulleitung beim Einschreiben befindet, dass eine Überprüfung vorgenommen werden sollte. Es ist laut Information für Eltern und Erziehungsberechtigte nicht notwendig, für den Test zu lernen. Stattdessen sollen unterschiedliche technische Medien genutzt werden, sowie Bücher gelesen und Gespräche geführt werden, um sich auf die Analyse vorzubereiten (IQS, 2022: 6). Dem gegenüber steht die Tatsache, dass die möglichen Fördermaßnahmen nach einer Testung jedoch genau darauf abzielen, sich auf die Testung vorzubereiten und alles Notwendige zu lernen (IQS, 2022: 2f).

Relevante Prüfungsinhalte sind der erworbene Wortschatz als auch einfache grammatikalische Anwendungen wie die Verbzweitstellung oder das Beantworten von Fragen der Prüfer*innen (IQS, 2022: 5). Ist das Testergebnis nicht ausreichend, so wird der oder die Lernende für maximal zwei Jahre eine Deutschförderklasse oder einen Deutschförderkurs als außerordentliche*r Schüler*in besuchen (IQS, 2022: 2). Während die Beschulung in den Deutschförderklassen in der Primarstufe 15 zusätzliche Deutschstunden vorsieht, so sind es in der Sekundarstufe 20 Stunden pro Woche und in den Kursen 6 Ergänzungsstunden (Resch, 2025: 2). Danach tritt er oder sie jedenfalls in den ordentlichen Status über. Während der Zeit, in der eines der Fördermodelle in Anspruch genommen wird oder werden muss, wird jedes Semester die Kompetenzprüfung wiederholt (IQS, 2022: 4). Hier werden die Ergebnisse in A (ausreichend), M (mangelhaft) und U (unzureichend) differenziert und die Schülerschaft entsprechend ihrer Ergebnisse Förderungsformen zugeteilt (Resch, 2025: 2).

Vor allem die Verwendung der Begriffe *mangelhaft*, *ungenügend* und *außerordentlich* sind hierbei von Bedeutung.

Unter einem ordentlichen Schüler oder einer ordentlichen Schülerin versteht man Lernende, die „die gesetzlichen Aufnahmenvoraussetzungen für die betreffende Schulart und Schulstufe [erfüllen], die Unterrichtssprache der betreffenden Schule soweit [beherrschen], daß [...] dem Unterricht [gefolgt werden kann], und die Eignung für die betreffende Schulart“ (§3, Abs 1a-c SchUG) vorliegt.

Der Status der außerordentlichen Lernenden wird dann vergeben, wenn ein Schüler oder eine Schülerin dem Unterricht in der Unterrichtssprache nicht folgen kann, weil die Kenntnisse dieser noch nicht vorhanden oder weit genug fortgeschritten sind. Paragraph 4 des Schulunterrichtsgesetzes (2018) sieht eine Aufnahme in die Schule jedoch nur dann

vor, wenn das Alter und die geistige Reife einer Teilnahme am Unterricht der Schulstufe entsprechen. Der*die außerordentliche Lernende wird „in Verbindung mit Sprachförderung durch Sprachförderklassen“ (§4, Abs 2a Z 3 SchUG) oder Sprachförderkursen (vgl. ebd. Z. 2) aufgenommen.

Der zugestandene Status läuft für ein Jahr – „wobei im Falle einer Aufnahme während des zweiten Semesters diese Frist erst mit dem folgenden 1. September zu laufen beginnt“ (ebd. Abs 3) – und kann um maximal ein weiteres Jahr verlängert werden. Danach wird der oder die Betroffene sofort als *ordentlich* aufgenommen. Sind Lernende als *außerordentlich* (a.o.) *ungenügend* eingestuft, so ist ihnen ein Aufsteigen in die nächste Schulstufe nicht gewährt, erreichen sie bei der MIKA-D Testung *ausreichende* oder *mangelhafte* Ergebnisse, entscheidet die Klassenkonferenz über das Aufsteigen (BMBWF, 2023: 5). Ansonsten sind die gleichen Regeln für das Aufsteigen in die nächsthöhere Schulstufe anzuwenden, wie auch bei ordentlichen Schülerinnen und Schülern. Besonders zu beachten ist, dass die Beurteilung eines Pflichtgegenstandes mit der Note „Nicht Genügend“ im Sommersemester jedenfalls kein Aufsteigen erlaubt.

Zusätzlich zu dem zuvor erörterten System der Einteilung in ordentliche und außerordentliche Lernende werden jene mit außerordentlichem Status noch in mangelhaft und ungenügend unterschieden. Es soll dazu dienen, die Lernenden in Deutschförderklassen bei ungenügenden Deutschkenntnissen und in Deutschförderkurse bei mangelhaften Kenntnissen zu unterteilen (BMBWF, 2023). Die Kriterien und die Form der Testung werden in Kapitel 2.3.2 genauer beleuchtet.

Die Abgrenzung der Fachtermini im Zusammenhang mit dem Unterricht ist nicht ganz klar. Während bei ausreichenden Testergebnissen eine klare Zuweisung in den ordentlichen Status erfolgt, so ist dies bei ungenügenden und mangelhaften nicht der Fall. Welche Punkte, Kenntnisse oder Ziele ein Schüler oder eine Schülerin erreichen muss, um als ausreichend, mangelhaft oder ungenügend zu gelten, konnte nicht genau herausgefunden werden.

Wie nun schon durch die Definitionen verdeutlicht wurde, muss festgehalten werden, dass eine Differenzierung zu unterschiedlichen Fördermodellen führt und den Lernenden diverse Möglichkeiten des Spracherwerbs geboten werden. Ob diese Modelle sinnvoll und zweckdienlich sind beziehungsweise welches dieser Modelle nun das Gewinnbringendste beziehungsweise Nachhaltigste ist, soll durch die Untersuchung der Motivation der Lernenden herausgefunden werden.

Nachfolgend wird in Kapitel 2.3 Deutschlernen im Kontext von Flucht vor allem auf das Modell der Deutschförderklassen und im Besonderen auf die Klassen mit Schwerpunkt Deutsch-Ukrainisch eingegangen.

2.3 Deutschlernen im Kontext von Flucht

Wie bereits bei einem Projekt im Jahr 2019 von Alpagu, Dausien, Draxl und Thoma festgestellt wurde, ist für geflüchtete Jugendliche die Sprache Deutsch sehr relevant.

Kurzfristig ist die (schulisch geprüfte) Deutschkompetenz Voraussetzung für das Abschlusszertifikat und somit für einen Schulbesuch in einer ›normalen‹ Klasse im Anschluss an die Brückenklasse⁴, längerfristig ist sie Voraussetzung für die Möglichkeit, in Österreich zu arbeiten, eine Ausbildung zu machen oder zu studieren (ebd., 215).

Hier muss allerdings erwähnt werden, dass es sich bei den Besucherinnen und Besuchern von Übergangsklassen um nicht mehr schulpflichtige Schüler*innen handelte. Die Regierung in Österreich hat für Schüler*innen, die in einem anderen Land bereits einen Schulabschluss erlangt haben, diese Klassen eingerichtet, um ihnen die Möglichkeit zu gewähren, eine weiterführende mittlere oder höhere Schule zu besuchen. „Im Lehrgang ist in besonderem Maß auf die individuellen Voraussetzungen und Kompetenzen der Lehrgangsteilnehmer/innen zu achten“ (Bildungsdirektion Wien, 2023).

Grundsätzlich erfolgt die Eingliederung in das Schulsystem in Österreich auch im Jahr 2025 nach diesen Vorgaben. Allerdings unterscheidet sich die Flüchtlingswelle 2015 von jener des Jahres 2022. Der unterschiedliche Umgang soll im Folgenden thematisiert werden.

Wie allerdings schon eingangs erwähnt, spielt in diesem theoretischen Konstrukt der Deutschförderung seitens des österreichischen Staats auch die Motivation für das Deutschlernen seitens der Betroffenen eine große Rolle. Dass das Sprachenlernen im Kontext von Flucht und Migration daher anders zu beleuchten ist, als ein Sprachenlernen im bekannten Kontext – schulischer Fremdsprachenunterricht – darf hierbei nicht vergessen werden. Plutzar (2019: 216) beschreibt jene Aspekte in ihrem Artikel und erläutert, dass die innerpsychischen Veränderungen teilweise sehr tiefgreifend sein und Krisen auslösen können.

⁴ Brückenklasse kann als Übergangsklasse verstanden werden, in der die neu zu erlernende Sprache vermittelt werden soll, hier Deutsch.

2.3.1 Umgang mit Geflüchteten in Österreich (Vergleich Flüchtlingswelle 2015 und 2022)

Im Jahr 2015 hatte die Flüchtlingswelle aus den westasiatischen Ländern ihren Höhepunkt damit, dass 88.340 Asylanträge allein in Österreich gestellt wurden. Etwa 50.000 davon waren allein aus den Staaten Syrien und Afghanistan. Die Zahl der gestellten Anträge im Jahr 2015 stellt das Achtfache der üblichen Anzahl an Asylanträgen in den vorhergehenden Jahren – um die 11.000 Anträge jährlich – dar.

ENTWICKLUNG DER ASYLANTRAGSZAHLEN IN ÖSTERREICH 2007-2019

Quelle: BMI, Asylstatistik



Abbildung 1: Entwicklung der Asylanträge in Österreich 2007-2019 (ÖIF, 2020: 2)

Damit diesen Personen eine Integration erleichtert werden kann, soll in erster Linie die Sprache erlernt und mit Hilfe von Deutschprüfungen die Kenntnis belegt werden. Der österreichische Integrationsfond (ÖIF) hielt in den Jahren 2015-2019 insgesamt über 110.000 Deutschprüfungen ab, die Sprachkenntnisse auf den Niveaustufen A1, A2, B1 und B2 belegen sollen (ÖIF, 2020: 11).

Der Fokus dieser Prüfungen liegt hierbei auf den Lese- und Hörkompetenzen. Die Betroffenen müssen außerdem Dialoge zu bestimmten Themen führen können, sollen sich selbst vorstellen und Stellenausschreibungen verstehen können. Eine Anlaufstelle, die derartige Prüfungen abnimmt, ist das ÖSD – Österreichisches Sprachdiplom Deutsch bzw. Österreich, Schweiz, Deutschland – ein Verein, der „international anerkannte Prüfungen für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache auf den Niveaus A1–C2 laut dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER)“ kreiert (ÖSD, 2023). Eine Prüfung auf dem Niveau A1 bedeutet, dass eine Person „einfache Sätze verstehen und alltägliche Situationen bewältigen“ kann (ÖSD, 2023). Um den unterschiedlichen

Bedürfnissen gerecht zu werden, bietet der Verein für unterschiedliche Altersgruppen und Berufsgruppen auch differenzierte Testungen und Vorbereitungsmöglichkeiten an.

Im Vergleich dazu wurden allein im Jahr 2022 über 100.000 Asylanträge gestellt – allerdings nur wenige hundert davon von Ukrainer*innen. Personen, die am 24. Februar 2022 oder später aus der Ukraine nach Österreich gekommen sind, haben ein vorübergehendes Aufenthaltsrecht erhalten. Sie haben Vertriebenenstatus und können sich – solange keine Änderungen vorgenommen werden – jedenfalls bis zum 4. März 2026 in Österreich aufgrund des vorübergehenden Schutzstatus aufhalten (BMI, 2025).

2.3.2 Deutschförderklassen und Deutschförderkurse

Wie bereits in Kapitel 2.2.1 dargestellt, unterscheiden wir in Österreich in die sogenannten Deutschförderklassen und Deutschförderkurse. Erstere – eingeführt im Schuljahr 2018/2019 als Neuentwurf nach den sogenannten Neu-in-Wien-Klassen – haben vor allem den Spracherwerb im Land zur Aufgabe, ebenso wie die Deutschförderkurse. Unterschieden werden sie im Umfang der zusätzlichen Deutschstunden pro Woche: Sie sollen einen Beitrag zur besseren Eingliederung in die Regelklassen im Sinne der Chancengerechtigkeit leisten (BMBWF, 2025) - so jedenfalls der Tenor aus diversen Veröffentlichungen von Seiten der Politik. Kritik wird hier schon von Seiten der Wissenschaft geäußert. Resch (2025: 5) weist in ihrem Artikel in der österreichischen Zeitschrift der Soziologie, bezugnehmend auf diverse thematisch adäquate Studien, darauf hin, dass der Arbeitsaufwand für die Lehrpersonen enorm sei und auch die Schüler*innen vor allem in Bezug auf die Doppelbelastung durch „Beschulung in Österreich und virtuell in der Ukraine leiden“.

Klassen mit Schwerpunkt Deutsch-Ukrainisch (KSDU)

Klassen mit dem Schwerpunkt Deutsch-Ukrainisch sind eine Sonderform der Deutschförderklassen, die temporär eingeführt wurden. Das Ziel ist gleich wie bei den regulären Förderklassen, mit einem Schwerpunkt auf der Erstsprache Ukrainisch. Ab September 2022 liefen diese Klassen an und wurden als Übergangslehrgänge geführt. Laut dem damaligen Bildungsdirektor Heinrich Himmer fördere „der Klassenverband und das Zusammensein mit Gleichaltrigen das Deutschlernen enorm“ (Bildungsdirektion Wien, 2023).

Anders als bei Deutschförderklassen ist im besten Fall auch eine Lehrperson mit Erstsprache Ukrainisch in den Unterrichtseinheiten anwesend und unterstützt die

Schüler*innen beim Erlernen der Sprache als Assistenzkraft. Für das Schuljahr 2022/2023 wurden 211 Förderklassen für ukrainische Schüler*innen eingerichtet (Ohlenschläger, 2022):

Gerade für Kinder, die sich in einer neuen Umgebung und in der neuen Sprache Deutsch zurechtfinden müssen, ist es enorm wichtig, AnsprechpartnerInnen zu haben, mit denen sie problemlos kommunizieren können. Hier kommt den muttersprachlichen LehrerInnen eine zentrale Rolle zu. Sie sind die erste schulische Anlaufstelle und MittlerInnen zwischen Schulpersonal und Flüchtlingskind bzw. dessen Eltern. Ihre verantwortungsvolle Aufgabe umfasst somit weit mehr als die Förderung der Erstsprache (BMB, 2017: 39).

Oftmals setzt sich die Klasse aus 10-15 Schüler*innen mit unterschiedlichem Leistungsniveau zusammen. Einige haben an dem MIKA-D Test bereits einmal teilgenommen, aber nicht bestanden, andere sind erst seit ein paar Wochen in Österreich und lernen die gleichen Inhalte.

2.3.3 DaZ-Lehrplan

Das Bestehen eines eigenen Lehrplans für die Deutschförderklassen und Deutschförderkurse rührt daher, dass eine grundlegende Differenzierung zwischen den Fördermodellen und den Regelklassen besteht. Die Lehrpläne setzen sich, ebenfalls wie der Regellehrplan, aus unterschiedlichen Kompetenzen zusammen, die durch den Unterricht erreicht werden sollen (Fast-Hertlein, 2023). Ein Schwerpunkt in der Förderung wird jedoch auf alltägliche Dinge gelegt. Beispielsweise wird anfänglich ein Wortschatz zu Familie, Freunde, Freizeit und Schule aber auch zu Lebensformen und Gewohnheiten aufgebaut (BMB, 2016: 8).

Durch die vorhergehenden Kapitel konnte dargelegt werden, dass eine klare Segregation durch unterschiedliche Formen der Sprachförderung entsteht. Wie wird aber mit den Personen, die durch die Fluchterfahrungen Traumata erlitten haben, die eine Aufenthaltserlaubnis im Land haben, die Familie aber immer noch teilweise im Heimatland ansässig ist und (un-)freiwillig Österreich als Zielland gewählt haben, konkret im österreichischen Schulsystem gearbeitet? Welcher rechtlichen Lage die Schüler*innen entgegentreten und wie der schulorganisatorische Rahmen in Österreich für die Betroffenen ist, wird nachfolgend dargestellt.

2.4 Geflüchtete Schüler*innen aus der Ukraine im österreichischen Schulsystem

Im Unterschied zu Menschen, die im Zuge der Flüchtlingswelle 2015 zu uns gekommen sind, haben die Schüler*innen aus der Ukraine mit ihrer Heimat noch nicht abgeschlossen. Hamann von der politischen Partei der Grünen macht darauf aufmerksam,

dass die Einstellungen zur Eingliederung und gleichzeitigen Förderung von Ukrainer*innen sich von jenen der syrischen und afghanischen Flüchtlinge unterscheide (Ohlenschläger, 2022). Die Flüchtlinge aus der Ukraine haben, wie bereits im Kapitel 2.3.1 erwähnt, einen vorübergehenden Schutzstatus. Dieser läuft aus, sobald sich die Situation in der Ukraine wieder gebessert hat oder verlängert sich, falls dieser Fall nicht zeitgerecht eintritt (BMI, 2024). Personen aus der Ukraine rechnen damit, bald in ihre Heimat zurückkehren zu können – im Gegensatz zu afghanischen und syrischen Flüchtlingen, die um Asyl angesucht haben.

2.4.1 Gesetzeslage Österreich

„Für alle Kinder, die sich in Österreich dauernd aufhalten, besteht allgemeine Schulpflicht nach Maßgabe dieses Abschnittes (§1 Abs. 1 SchPflG).“ Weiters sieht das Schulpflichtgesetz vor, dass „Kinder, die sich in Österreich nur vorübergehend aufhalten, [...] unter den gleichen sonstigen Voraussetzungen, wie sie für Schulpflichte vorgesehen sind, zum Schulbesuch berechtigt [sind]“ (§17).

Daraus kann geschlossen werden, dass Schüler*innen im Alter von sechs bis etwa 15 Jahren, die Kinder von Asylwerber*innen sind, eine Bleibeabsicht haben, die aus dem Asylantrag hervorgeht. „Der zuständige Schulsprengel hat daher alle schulpflichtigen Kinder – also auch Kinder von AsylwerberInnen und Kinder, deren aufenthaltsrechtlicher Status nicht geklärt ist – aufzunehmen und nach Möglichkeit ihrem Alter entsprechend einzustufen“ (BMB, 2017: 6).

Ist das Erreichen des ordentlichen Status im Schuljahr nicht gelungen, so erhält der*die Lernende eine Schulbesuchsbestätigung mit einigen nicht beurteilten Fächern. Ein zweites Jahr ist der Status des außerordentlichen Schülers oder der außerordentlichen Schülerin weiterhin führbar, allerdings wird daran anschließend der*die Betroffene in den ordentlichen Status übergeführt (§4 Abs. 3 SchUG).

2.4.2 Schulorganisatorischer Rahmen

Wie aus §4 Absatz 1 des Schulorganisationsgesetzes hervorgeht, sind öffentliche Schulen „ohne Unterschied der Geburt, des Geschlechtes, der Rasse, des Standes, der Klasse, der Sprache und des Bekenntnisses zugänglich. Aus organisatorischen oder lehrplanmäßigen Gründen können jedoch Schulen und Klassen eingerichtet werden, die nur für Knaben oder nur für Mädchen bestimmt sind, sofern dadurch keine Minderung der Organisation eintritt.“ Der Schule ist somit überlassen, wie sie Schüler*innen sinnvoll und unterstützend in Klassenverbände zusammenlegt.

Die Aufgabe der Schule ist „an der Entwicklung der Anlagen der Jugend nach den sittlichen, religiösen und sozialen Werten sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen durch einen ihrer Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechenden Unterricht mitzuwirken. Sie hat die Jugend mit dem für das Leben und den künftigen Beruf erforderlichen Wissen und Können auszustatten und zum selbsttätigen Bildungserwerb zu erziehen“ (§2 Abs.1 SchOG).

Wie aus den beiden Paragraphen des Schulorganisationsgesetz bereits hervorgeht, besteht die Aufgabe der Schule darin, allen Schüler*innen die gleichen Möglichkeiten einzuräumen – so auch jenen, die nur einen vorübergehenden Schulbesuch anstreben. Schüler*innen aus der Ukraine haben ein vorübergehendes Aufenthaltsrecht (BAFA, 2023) und sind somit berechtigt – und, falls sie noch schulpflichtig sind, auch verpflichtet – dem Schulunterricht in ihrem Zielland Österreich beizuwohnen. Um diese Möglichkeiten zu gewährleisten sind 2015 in einigen Schulen die sogenannten „Neu-in-Wien“-Klassen eingerichtet worden, aus welchen sich die Klassen mit Schwerpunkt Deutsch-Ukrainisch (KSDU) entwickelten.

2.4.3 Aufsteigen und Ausscheiden

Aber auch die geschützte Sprachförderung ist nicht ohne Leistungsfeststellung möglich. Während ordentliche Schüler*innen mehrere Unterrichtsfächer parallel bestehen müssen, sind die Förderklassen für Deutsch rein auf das Verständnis der Sprache ausgelegt und haben einen Schwerpunkt im „Erwerb mündlicher und schriftlicher Sprachhandlungskompetenz (BMBWF, 2023).“ Dennoch müssen auch die außerordentlichen Lernenden nach maximal 2 Jahren (vier Semestern) in den ordentlichen Status übernommen werden (siehe auch Kapitel 2.2.1). Dafür sollten die Jugendlichen den MIKA-D Test bestehen, dieser prüft den Leistungsstand der Schüler*innen. Gelingt dies nach den vorgegebenen zwei Unterrichtsjahren nicht, so werden sie dennoch in den ordentlichen Status überschrieben und müssen im Regelunterricht folgen – ohne die Unterstützung die Deutschförderklassen bieten.

2.5 Motivationale Aspekte des Deutschlernens

Die vorhergehenden Kapitel beschäftigen sich vorrangig mit der gesetzlichen Grundlage und der in Österreich üblichen Handhabung der Eingliederung von nicht-Deutsch-Sprecher*innen in das Schulsystem. Doch eigentlich stellt sich viel mehr die Frage, welche Motivation hinter dem Erlernen einer neuen Sprache für die Betroffenen liegt. Wie bereits in Kapitel 2.4 erwähnt, stellte schon Hamann die Frage, mit welcher

Einstellung die Deutsch-Lernenden an das Erlernen der neuen Sprache herangehen. Während für die Flüchtlinge aus Syrien und Afghanistan ein Neuanfang und ein Leben in Europa oder Österreich Ziel ist, so wollen viele Ukrainer*innen nach dem Krieg wieder in ihre Heimat zurück und überbrücken die Zeit bis dahin in anderen Ländern Europas – wie eben Österreich. Die nachfolgenden Unterkapitel beschäftigen sich mit den unterschiedlichen Motivationen des Lernens, um einen Überblick und ein besseres Verständnis für die Motive der Betroffenen zu erhalten.

Auch Riemer (2022: 385) erläutert, dass Motivation einer der wichtigsten Einflussfaktoren beim Sprachenlernen ist und daher mitbestimmt, wie schnell eine Sprache erlernt werden kann. Sie greift außerdem den Ansatz der Unterscheidung in die intrinsische und die extrinsische Motivation auf, wie nachfolgend erörtert.

2.5.1 Intrinsische vs. extrinsische Motivation

Das Wörterbuch der deutschen Sprache (DWDS) definiert den Begriff ‚intrinsisch‘ damit, dass etwas ‚von innen her‘, ‚mit eigenem Antrieb‘ oder ‚durch Interesse an der Sache‘ geschieht. Das Wort stammt aus dem Lateinischen ‚intrinsicus‘ und bedeutet übersetzt inwendig oder innerlich (DWDS, 2023). Es handelt sich also um eine Motivation, die aus einem selbst kommt. Man ist persönlich an etwas interessiert oder von etwas überzeugt, weshalb man sich freiwillig gerne damit beschäftigt.

Extrinsisch hingegen kommt ‚von außen her‘ und bedeutet, dass etwas gesteuert oder bestimmt ist. Die betroffene Person also keine andere Wahl hat, als sich mit der Thematik zu befassen (DWDS, 2023).

Becker (2018: 143) schreibt, dass intrinsische Motivation ein Urverhalten ist, aus welchem heraus die Menschheit gelernt hat ohne dafür „eine zusätzliche Belohnung von außen“ erhalten zu haben. „Diese Freude an einer Tätigkeit selbst bezeichnet man in der Psychologie als intrinsische Motivation (ebd., 2018: 143).“ Becker (2018, 145) führt weiter aus, dass die intrinsische Motivation, „aus einer Aufgabe selbst entspringt, etwa weil diese als bedeutsam erscheint und Freiraum bei den Entscheidungen bietet. Extrinsische Motivation dagegen speist sich aus den Ergebnissen eines Verhaltens (etwa einem hochwertigen Ergebnis) und zusätzlichen Konsequenzen von außen – typischerweise Anreize wie Geld.“

Allerdings weist er darauf hin, dass Anreize von außen dazu führen können, dass eine Motivation von innen entsteht. Die beiden Motivationsarten gehen teilweise ineinander über und bedingen sich gegenseitig. Becker zitiert Cameron damit, dass „extrinsische

Belohnung meistens sogar einen positiven Effekt auf intrinsische Motivation hat – und zwar immer dann, wenn die Belohnung nicht für das Verhalten an sich, sondern für die konkrete Leistung erfolgt (Becker, 2018: 150).“

2.5.2 Elternhaus und Bildungsaspiration

Unter Aspiration wird im weitesten Sinn eine Motivation verstanden, die das Ziel nicht außer Acht lässt. Becker und Gresch (2016: 76) zitieren Haller in ihrem Artikel mit der englischen Definition „cognitive orientational aspect of goal-directed behavior“, worunter soviel wie das *zielgerichtete Verhalten* verstanden werden kann. Es kann im konkreten Fall also auf das Bildungsverhalten der jugendlichen Geflüchteten umgelegt werden.

In der vorliegenden Arbeit bezieht sich die Bildungsaspiration vor allem auf die Motivation, einen bestimmten Bildungsabschluss zu erreichen. Wie aus Texten, auch aus jenem von Becker und Gresch (2016), herauszulesen ist, haben Kinder mit Migrationshintergrund oftmals die höheren Bildungsaspirationen als Einheimische. Die Gründe für diese Steigerung der Aspiration im Bereich der Migration, können auf unterschiedliche Ursachen zurückgeführt werden. Nachfolgend werden sechs Erklärungsansätze von Becker und Gresch kurz beleuchtet.

- Zuwanderungsoptimismus

Hier wird damit argumentiert, dass Migranten in ihrem Zuwanderungsland bessere Lebensbedingungen erwarten, das gilt auch für ihre Kinder und deren Bildung. Durch einen hohen Bildungsgrad soll sich die soziale Stellung verbessern und eine „Aufwärtsmobilität“ bewirkt werden (ebd., 2016: 82).

- Informationsdefizite

Dieser Erklärungsansatz bezieht sich im größten Teil auf die Unwissenheit der Migranten in Bezug auf die systemischen Hürden im Bildungsbereich. Vor allem „die Einschätzung der schulischen Leistungen der Kinder“ (ebd., 2016: 83) stellt hier eine Falschwahrnehmung dar, da die Lernenden ihre Leistungen besser einschätzen. Becker und Gresch (2016: 83) schreiben dazu auch, dass „Migranten häufiger die Erfolgswahrscheinlichkeiten höherer Bildungswege“ überschätzen und daraus folgend die höhere Aspiration nicht Hand in Hand mit dem angestrebten Erfolg geht.

- Variierender Bezugsrahmen

Hier wird der Ansatz verfolgt, dass schulische Probleme temporär sind, da sie sich auf „fehlende sprachliche Fähigkeiten oder die (noch) fehlende Vertrautheit mit dem Bildungssystem des Aufnahmelandes“ beziehen (ebd., 2016: 83). Hier wird auch eine Erklärung darin gefunden, dass Eltern mit Migrationshintergrund die Leistungen der Nachkommen als besser bewerten, da als Bezugsrahmen in der Schule Einheimische herangezogen werden und auf die sprachliche und institutionelle Hürde nicht weiter Rücksicht genommen wird. Um auf Becker und Gresch (2016: 84) zu verweisen:

Entsprechend orientieren sich Migranten möglicherweise stärker an dem wahrgenommenen schulischen Potenzial der Kinder (als Prädiktor für zukünftige Leistungen) als an objektiv erbrachten Leistungsindikatoren (wie z.B. Noten). So wird etwa die Motivation der Kinder oft als wichtiger Indikator betrachtet.

- Wahrgenommene Diskriminierung

Diese These wird auch als *Blocked Opportunities* bezeichnet und meint vor allem die wahrgenommene Diskriminierung asiatischer Migranten in den USA, die von ihren Kindern Perfektion in schulischen Belangen erwarten, um mit Leistung und Noten zu punkten. Personen mit asiatischem Migrationshintergrund vertreten laut Becker und Gresch (2016: 85) die Ansicht, „dass ihre Kinder aufgrund von Diskriminierung über eine überdurchschnittlich hohe Bildung verfügen müssen, um später ähnliche Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu haben wie Einheimische mit einem durchschnittlichen Bildungsniveau – sie also für das gleiche Ergebnis mehr leisten müssen.“ Sie machen aus ihren Kindern Überflieger, um der Diskriminierung entgegenzuwirken.

- Ethnische Netzwerke und soziales Kapital

Bei diesem Ansatz spielt das soziale Umfeld der Familie eine große Rolle. Es wird davon ausgegangen, dass bildungsnahe Netzwerke mit anderen Mitteln ihre Kinder unterstützen können und auch andere Werte und Normen vermitteln als bildungsfernere. Auch muss erwähnt werden, dass hier ein zentraler Aspekt die interne Unterstützung durch Bekannte ist und mit entscheidend ist für die Bildungsleiter der Lernenden (ebd., 2016: 86).

- Relatives Statuserhaltungsmotiv mit Bezug zum Herkunftsland

Die letzte These ist ebenfalls eng mit dem sozialen Umfeld verbunden, ähnlich wie der vorhergehende Ansatz. Statuserhaltungsmotiv meint, dass die Eltern sich für ihre Kinder mindestens die gleiche gesellschaftliche Stellung wünschen, wie sie selbst erfahren haben. Bemessen oftmals anhand des höchsten Bildungsabschlusses, kommt es hier häufig zu Herausforderungen, da Bildungsabschlüsse nicht in jedem Land gleich sind, zu gleicher Arbeit befähigen oder die gleiche gesellschaftliche Stellung hervorrufen. Dies

führt dazu, dass die betroffenen Kinder einen höheren Bildungsabschluss erreichen müssen als ihre Eltern, „um die bisherige relative Statusposition der Eltern in deren Herkunftsland beizubehalten. (ebd., 2016: 87)“

Alle dargestellten Thesen sind Erklärungsansätze für die hohe Bildungsaspiration von Familien mit Migrationshintergrund. Es kann angenommen werden, dass alle genannten Konstrukte auch Gegenteiliges auslösen können, weil die idealistischen Vorstellungen nicht der Realität entsprechen.

2.5.3 Lernmotivatoren

Damit abschließend noch unterschiedlichen Lernmotivatoren diskutiert werden können, ist festzuhalten, dass vor allem Gardner und Lambert die Motivation der Lernenden im Zusammenhang mit Spracherwerb untersucht haben, ihre Ergebnisse in der Form allerdings nicht erneut belegt werden konnten. Der Lernerfolg hängt von drei Faktoren ab: die kognitiven Faktoren, die soziokulturellen Faktoren sowie die affektiven Variablen, zu welchen auch die Motivation gezählt wird, neben Einstellungen oder Angst (Beck, 2019: 96). Der Lernerfolg ist dann als größer zu beurteilen, wenn „Anerkennung und Wertschätzung durch die Angehörigen der Zielsprache“ erfolgt (ebd., 2019: 97), aber auch intrinsische Motivation führt zu entsprechenden Ergebnissen. Gegenteilig können aber externe, verpflichtende Entschlüsse die Motivation senken oder auch in „Amotivation“ umschlagen.

Konkrete Lernmotivatoren sind im engen Sinn schwierig festzumachen, grundsätzlich zählen aber die Beherrschung der deutschen Sprache und alle daraus resultierenden Erwartungen wie Erwerbstätigkeit, Selbstständigkeit, soziale Integration und Vorbild für andere zu sein, zu den von Betroffenen genannten Aspekten (ebd., 2019: 97).

2.5.4 Einfluss von Peers

Auch der Einfluss von sogenannten Peers darf im Hinblick auf die motivationalen Aspekte nicht außer Acht gelassen werden. Richter (2019: 90) versteht unter den Peergroups eine „Institution, in der die Generation der Jugendlichen vor allem informell unter sich und ohne pädagogisch-professionellen Einfluss ist“. Zur Begrifflichkeit ist festzuhalten, dass es keine äquivalente Übersetzung für den Begriff gibt, schon Krappmann hat 1991 (ebd., 2019: 90) festgehalten: „Für den Begriff ‚peer‘ fehlt eine angemessene Übersetzung, denn gemeint ist nicht nur der gleichaltrige Gefährte, sondern Gleichheit der Stellung im Verhältnis zueinander. Ein Peer ist der als Interaktionspartner

akzeptierte Gleichaltrige, mit dem das Kind sich in Anerkennung der jeweiligen Interessen prinzipiell zu einigen bereit ist. [...].“

Bis zu einem Alter von etwa 12 Jahren sind die Gruppen auch noch eher geschlechtergetrennt aufzufinden und in ihrer Beziehungsform unterschiedlich. Erst im Alter von Jugendlichen – wie hier für die Umfrage auch als Altersgruppe angenommen – sind geschlechterdurchmischte Gruppen zu finden (ebd., 2019: 90). Auch Richter verdeutlicht, dass die Peergroups neben dem familiären Umfeld großen Einfluss auf die Heranwachsenden haben.

In Bezug auf die vorliegende Arbeit ist die Bedeutung des Spracherwerbs im Hinblick auf die Peergroups dementsprechend nicht zu vernachlässigen und findet in der Umfrage ihren Platz. Dass Richter sich vor allem auf ältere Studien bezieht ist im Hinblick auf die Bedeutung der Gleichartigen beim Heranwachsen eher unwichtig. Allerdings ist zu erwähnen, dass „die heutige Jugend zwar ein großes Bedürfnis nach sozialer Integration in der Form von Bindung hat, dass in den Peergroups aber ein hohes Maß an sozialer Unverbindlichkeit eingeübt wird (ebd., 2019: 98).“ Demnach ist auch eine Entwicklung einer „wachsenden Abkehr von Verpflichtungen“ (ebd., 2019: 98) zu verzeichnen. Damit ist gemeint, dass sich die Jugendlichen nicht mehr so stark an ihre Peers binden, um gemeinsam Aktivitäten auszuüben, eine wichtige Rolle von Gleichaltrigen aber dennoch im alltäglichen Leben eingenommen wird.

Die Fragen beziehungsweise Aussagen in der Umfrage stehen damit immer noch als Faktor für das Erlernen einer Sprache im Mittelpunkt, auch wenn andere Lernmotivatoren von wesentlicher Relevanz für die Sprachlernenden sind.

3. Empirische Forschung

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit der Methodik, die zu den Forschungsergebnissen führt, sowie mit der Datenerhebung und der Analyse. Das Hauptaugenmerk wird hier die Darstellung der Ergebnisse der Befragung sein, damit im Anschluss Rückschlüsse gezogen werden können und die Forschungsfrage Beantwortung findet sowie die entwickelten Hypothesen verifiziert beziehungsweise falsifiziert werden können.

3.1 Methodische Vorgangsweise

Im Nachfolgenden werden die Art der Datenerhebung, die Kodierung sowie die anschließende Analyse genauer beleuchtet. Wichtig ist festzuhalten, dass es sich sowohl bei der Auswahl der Datenerhebungsinstrumente als auch bei der Analyse im Nachgang um Mischformen der besprochenen Erhebungs- und Analyseformen handelt, die sich gegenseitig ergänzen sollen. Die Daten werden außerdem neu erhoben (Primärdaten) und dienen rein der Beantwortung der Forschungsfrage und der Vertiefung der theoretischen Ansätze.

Das Spektrum der Datenerhebungsmethoden ist weit gefächert, um hier aber nur auf die im Zusammenhang mit der Arbeit relevanten Aspekte einzugehen, wird nur die Methode des Fragebogens genauer untersucht.

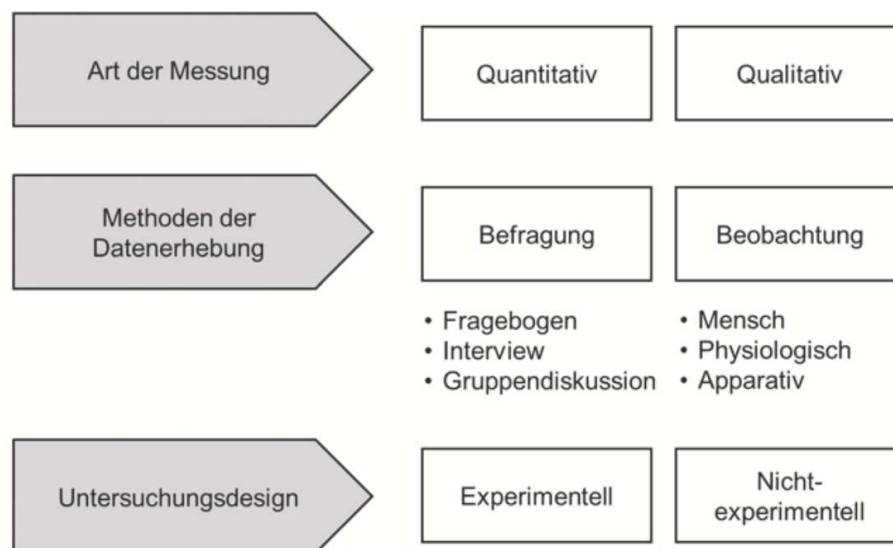


Abbildung 2: Klassifikation empirischer Methoden. (Föhl et al., 2022: 2)

Wie aus der Darstellung von Föhl und Friedrich (2022: 2) zu entnehmen ist, wird bei der Art der Messung in quantitativ und qualitativ unterschieden. Definiert wird die quantitative Forschung damit, dass Zahlenwerte als Ergebnisse entstehen. Dies kann auch dann der Fall sein, wenn ein Fragebogen zur Erhebung genutzt wird und die Fragen im

geschlossenen Format (Auswahlmöglichkeiten) beantwortet werden. Dabei werden die Teilnehmer*innen gezwungen, eine Antwort anzukreuzen und alle anderen Auswahlmöglichkeiten zu falsifizieren. Föhl und Friedrich (2022: 3) schreiben dazu: „Bei quantitativen Messungen liegen Daten in Zahlenform vor und können im Anschluss statistisch ausgewertet werden.“

Im Gegensatz dazu werden bei qualitativen Fragen keine Antworten vorgegeben (offenes Format), es kann in die Tiefe gegangen werden und die Ergebnisse müssen im Anschluss nach einer Analysemethode kategorisiert und ausgewertet werden. Dazu schreiben Föhl und Friedrich (2022: 3): „Qualitative Erhebungen liefern Daten in nicht-numerischer Form (z.B. Text). Sie stellen hohe Ansprüche an die Auswertung, können aber tiefer gehende Erkenntnisse zu bestimmten Themen liefern.“

In der vorliegenden Arbeit wurden beide Vorgehensweisen einbezogen. In einem ersten Teil werden quantitative Fragen angeführt und es wird Demografisches abgefragt, in einem zweiten Teil der Befragung finden sich auch offene Fragen, die in eigenen Worten beantwortet werden müssen.

Bei der Methode der Datenerhebung wird in Befragungen und Beobachtungen unterschieden. Wie auch die Abbildung 2 verdeutlicht, finden Beobachtungen meist apparativ beziehungsweise im physiologischen Setting statt. Befragungen hingegen finden bei Interviews, Diskussionen und Fragebögen Anwendung. Besonders wichtig ist hier die Unterscheidung darin, dass der Fragebogen eine Form der Befragung ist. Föhl und Friedrich (2022: 4) meinen dazu: „Es existieren quantitative und qualitative Formen von Befragungen. Während es sich bei einem Fragebogen [...] um eine quantitative Form der Befragung handelt, sind Interview oder Gruppendiskussion [...] den qualitativen Befragungsformen zuzurechnen.“ Aber auch hier muss angeführt werden, dass es sich in den meisten Fällen um Mischformen handelt, da auch bei einem Interview demografische Kenndaten abgefragt werden und bei einem Fragebogen den Befragten die Gelegenheit geboten wird, eigene Interessen zu vertreten und zusätzliche Informationen im offenen Format zu geben.

„Quantitative Formen der Befragung haben den Vorteil, dass mit ihnen auf effiziente Weise Feedback einer großen Anzahl von Testpersonen eingeholt und analysiert werden kann“, so Föhl und Friedrich (2022: 4) in ihrer Darstellung der Unterscheidung zwischen quantitativ und qualitativ. Allerdings muss hier angeführt werden, dass eben genau diese große Anzahl an Rücklauf nicht in die Tiefe geht und daher nur eine breite Basis für das

Forschungsthema bietet. Es sollte also bereits einen Kenntnisstand geben, der nur noch bestätigt oder widerlegt werden muss (Föhl et al., 2022: 4).

Föhl und Friedrich (2022: 4) führen gegensätzlich dazu außerdem aus, dass qualitative Befragungen für Themen mit geringem Erkenntnisstand geeignet sind, um diesen zu erweitern und in die Tiefe zu gehen. Eine geringere Anzahl an Rücklauf mit zuverlässigen Antworten ist hier deutlich nutzbarer als eine hohe Anzahl an Ergebnissen, die aussageelos und nicht kategorisierbar sind.

Als letzter großer Aspekt bei der methodischen Vorgangsweise muss auf das Untersuchungsdesign eingegangen werden. Wie in Abbildung 2 ersichtlich ist, wird dabei in experimentell und nicht-experimentell differenziert.

„Ein Experiment ist eine Untersuchungsanordnung, bei dem es um die Prüfung kausaler Zusammenhänge geht“, so Föhl und Friedrich (2022: 6). Der Fragebogen unterscheidet sich meist nicht inhaltlich von einem anderen, sondern in der Form, Gestaltung oder dem Layout. Der experimentelle Fragebogen wird häufig für psychologische Fragestellungen genutzt. Der Nicht-experimentelle wird hingegen für klassische Befragungen verwendet, bei denen der Sachverhalt selbst im Mittelpunkt steht.

In der vorliegenden Arbeit handelt es sich somit um eine qualitative und quantitative Befragung in Form eines Fragebogens mit offenen und geschlossenen Fragen, der im Untersuchungsdesign nicht-experimentell ist.

3.1.1 Fragebogen

Eine standardisierte schriftliche Befragung, wie sie im Vorgang beschrieben wurde, wird auf unterschiedliche Arten veröffentlicht und den Teilnehmer*innen zugänglich gemacht. Die bekannteste Version ist die der Fragebögen, meist im Paper-Pencil-Verfahren. Hier wird den Teilnehmer*innen der Fragebogen postalisch, per E-Mail oder teilweise per Fax zugesandt und um Retournierung gebeten (Kaya, 2007: 51). Im vorliegenden Fall wird allerdings eine sogenannte Online-Befragung durchgeführt. Es handelt sich hierbei um eine Internet-Befragung, bei der die Befragten über einen Link einen Fragebogen im Internet ausfüllen und somit keine zusätzlichen Arbeiten anfallen.

Es ist angesichts der großen Unterschiede in der Beschaffenheit nachvollziehbar, dass jede Form der Befragung seine Vor- und Nachteile hat. Nachdem die Befragung in Schulen stattfinden sollte und das Versenden von Internet-Links im 21. Jahrhundert zum Alltag der meisten Menschen gehört, wurde hier diese Form der Implementierung gewählt – mitunter auch deshalb, weil sie am kostengünstigsten ist (Kaya, 2007: 52).

Auch die Tatsache, dass durch die schriftliche Befragung weniger Verzerrungen durch mögliche Rollenverhältnisse auftreten können, bestätigt die Wahl des Online-Fragebogens. Als nachteilig kann hier aber angeführt werden, dass etwaige Rückfragen der Befragten an die Verantwortliche nicht möglich sind und damit auch verfälschte Ergebnisse erzielt werden können. Weiters ist die Gestaltung und das Layout durch die Online-Werkzeuge begrenzt und nicht unbedingt an die Thematik angepasst. Außerdem können nur voreingestellte Fragemodelle ausgewählt werden und schränken somit die Verantwortliche in ihrer Gestaltung des Fragebogens deutlich ein (Kaya, 2007: 53).

Kaya (2007: 53) beschreibt, dass die Repräsentanz der Befragung von der Vollständigkeit und der Antwortbereitschaft der Zielgruppe abhängig ist. Hier muss festgehalten werden, dass die Zielgruppe sehr begrenzt ist. Die relevanten Erhebungswerte für die Arbeit können nur von einer kleinen Personengruppe stammen, die sich – wie in der Einleitung beschrieben – erst durch ihren Aufenthalt in Wien, als Folge des Kriegs in der Ukraine, als Expertinnen und Experten⁵ erweisen. Grundsätzlich muss aber auch hier ergänzt werden, dass die Rücklaufquote vom Beantwortungszeitaufwand und von der Fragestellung der Befragung abhängt und ein Nachvollziehen, wo die Befragung durchgeführt wurde, sich teilweise als sehr schwierig erweist (Kaya, 2007: 53).

Die Einleitung des Fragebogens durch eine kurze Darstellung des Themas sowie der wissenschaftlichen Relevanz für einen bestimmten Forschungsbereich dürfen bei der Befragung nicht zu kurz kommen. Den Befragten muss klar kommuniziert werden, wofür die erhobenen Daten genutzt werden, ob sie wirklich anonymisiert vorliegen und welchem Zweck die Befragung unterliegt (Steiner et al., 2021: 50). Steiner und Benesch (2021: 50) führen außerdem weiter aus, dass eine Erklärung, wie die Fragen beantwortet werden sollen, klar definiert sein muss. Im Falle eines Missverständnisses kann es zu fehlenden Daten durch verfrühte Abbrüche kommen und dies zu geringen Rücklaufquoten führen, was im Falle jeder wissenschaftlichen Studie ein Risiko darstellt. Bei dem Fragebogen der vorliegenden Arbeit wurden mehrfach Instruktionen eingebaut, da einige Antwortformatwechsel stattfinden und den Probanden und Probandinnen klare Erläuterungen gegeben werden sollen.

Wie Steiner und Benesch (2021: 51) verdeutlichen, müssen die Formulierungen, das Layout und die Länge der Befragung an das Zielpublikum angepasst sein. Die Fragen

⁵ Hier sind mit Expertinnen und Experten all jene Personen gemeint, die in Hinblick auf die zu erforschende Frage persönliche Erfahrung und Wissen abrufen können.

werden in diesem Fall immer auch auf Ukrainisch gestellt, um den Befragten ein Beantworten zu ermöglichen. Dadurch soll gewährleistet werden, dass auch jene DaZ-Lernenden, die sich mit ihrem Sprachniveau auf A1 und A2 befinden, entsprechende Antworten geben können. Das Layout kann durch die Online-Befragung über SoSci Survey nur durch die Fragenformate verändert werden und ist somit durch die Verantwortliche nicht variabel. Die Länge beziehungsweise zeitliche Dauer der Befragung wird durch die Anzahl der Fragen sowie die Lesegeschwindigkeit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer beeinflusst (Steiner et al., 2021: 51f.).

Der inhaltliche Aufbau des Fragebogens ergibt sich aus unterschiedlichen Kriterien. Gerade die Einstiegsfragen werden häufig als besonders wichtig angesehen, da sich am Beginn eines Fragebogens entscheidet, ob der Teilnehmer beziehungsweise die Teilnehmerin fortfährt oder die Befragung abbricht. Einfache, allgemein gestellte Fragen bieten sich in diesem Kontext besonders an. Auch Themenblöcke sollen zusammengereiht abgefragt werden, um ein vorzeitiges Beenden zu unterbinden. Falls „schwierige oder heikle Fragen“ gestellt werden, ist hier ratsam, diese gegen Ende der Befragung einfließen zu lassen, um trotz eines allfälligen Abbruchs dennoch einige Daten gesammelt zu haben (Porst, 1996: 741).

Frageauswahl

Obwohl die Fragestellung in Themenblöcken grundsätzlich in der Forschung präferiert wird, wurde der für die vorliegende Arbeit erstellte Fragebogen nicht an das Prinzip angepasst. Vielmehr sind hier absichtliche Themensprünge enthalten, um sicherzustellen, dass auch bei einem vorzeitigen Abbruch, wie oben beschrieben, einige Daten dennoch auswertbar sind und die Beantwortung eines Fragebogenteils trotzdem für Interpretationen herangezogen werden kann beziehungsweise Teilergebnisse auf die Gesamtheit schließen lassen.

Der Fragebogen setzt sich aus 21 Aussagen, sechs demografischen Informationen und sieben offenen Fragen zusammen. Insgesamt müssen die Teilnehmer*innen demnach 34 Informationen angeben beziehungsweise sich zwischen dem Bestätigen oder Widerlegen von Aussagen entscheiden. Nachfolgend wird kurz erläutert, warum die vorliegende Frageauswahl getroffen wurde und welchen Nutzen die jeweils abgefragten Informationen für die Beantwortung der Forschungsfrage haben sollen.

Zum demografischen Teil kann festgehalten werden, dass bei jeder Forschung ein Wissen über das Teilnehmer*innen-Pool abgefragt werden sollte, um mögliche Rückschlüsse auf

ein bestimmtes Antwortverhalten ziehen zu können. Wenn auch grundsätzlich bei demografischen Fragen häufig neben Alter, Geschlecht und Familienstand auch heikle Fragen wie Einkommen oder Persönlichkeit abgefragt werden, so sind diese Informationen für die vorliegende Arbeit von geringer Bedeutung und wurden stattdessen durch Fragen nach Herkunft, Erstsprache und Aufenthaltsdauer in Österreich ausgetauscht (Föhl et al., 2022: 97). Aus Antworten dieser ist für die Forschungsfrage ein größerer Informationsgewinn zu erwarten, als aus jenen nach beispielsweise dem Familienstand der Teilnehmer*innen. Vor allem eine Einordnung dahingehend, ob eine Person schon länger in Österreich ist und daher möglicherweise andere Informationen angibt, als eine Person mit einer kurzen Aufenthaltsdauer im Land, ist interessant zu beleuchten.

Im Zusammenhang mit den Aussagen muss festgehalten werden, dass diese in mehrere Themenbereiche eingeteilt wurden. Österreich, Familie, Deutsch, Ausbildung, Zukunft, Pflicht und Peers bilden Interessensbereiche der Umfrage im Groben ab und haben jeweils einige Aspekte, durch die sich für die Ergebnisse ein Bild abzeichnen lässt.

Zu dem Bereich „Österreich“ werden fünf absichtlich nicht aufeinanderfolgende Aussagen formuliert:

- „Wir (meine Erziehungsberechtigten und/oder Ich) haben uns Österreich als Zielland ausgesucht.“
- „Ich bin wegen des Angriffskrieges nach Österreich gekommen.“
- „Wenn ich es mir aussuchen könnte, würde ich jetzt auch in Österreich leben.“
- „Österreich bezeichne ich als meine Heimat.“
- „Ich wäre derzeit lieber in einem anderen Land.“

Diese Aussagen ergeben grundlegende Informationen, vor allem auch in Hinblick auf die Hypothesen, da bereits die erste Hypothese (Lernende, die aufgrund von Flucht in ein anderes Land gekommen sind, haben wenig Motivation die Sprache des Landes zu erlernen) impliziert, dass Flucht grundsätzlich negativ behaftet ist und der Aufenthalt in einem anderen Land nicht freiwillig erfolgt. Doch wie beantwortet sich diese Annahme, wenn das Zielland freiwillig gewählt wurde? Auch die letztgewählte Hypothese (Verbundenheit zum Zielland und Integration im Zielland sind zwei entscheidende Faktoren beim Erlernen einer Sprache und Entscheiden über weitere Schritte in der Zukunft) beschäftigt sich mit dem Themenbereich „Österreich“ und kann daher durch die Aussagen der Probandinnen und Probanden dazu besser Auskunft geben.

In Bezug auf den Bereich „Familie“ gibt es drei Behauptungen, deren Falsifizierung beziehungsweise Verifizierung Aufschluss geben sollen:

- „Mein Elternteil 1 ist auch in Österreich.“
- „Mein Elternteil 2 ist auch in Österreich.“
- „Ich habe Familie in der Ukraine zurücklassen müssen.“

Diese Aussagen sollen vor allem einen Überblick geben, wie viele der geflüchteten Minderjährigen auch unbegleitet waren und demnach keinen familiären Anschluss in Österreich haben. Hier kann die zweite Hypothese genauer beleuchtet werden: Neben den sozialen und emotionalen Themen, mit denen sich Heranwachsende grundsätzlich auseinandersetzen müssen, kommen bei geflüchteten Jugendlichen noch persönliche, familiäre Aspekte hinzu, die das Lernen im Allgemeinen erschweren.

Inwiefern sich hier ein Bild des erschwerten Lernens und daraus resultierend der Amotivation zeigt, ist Gegenstand der weiteren (Umfrage-)Themen wie „Deutsch“ und „Ausbildung“.

Die meisten Behauptungen wurden zum Thema „Deutsch“ aufgestellt. Allerdings darf hier nicht vergessen werden, dass die Forschungsfrage selbst lautet: Warum lernen wir Deutsch? Ein Schwerpunkt im Hinblick auf die deutsche Sprache ist hierbei also unumgänglich und notwendig. Die sechs gebildeten Aussagen sind nachfolgend angeführt:

- „Ich lerne gerne Deutsch.“
- „Deutsch spreche ich fließend.“
- „Ich lerne Deutsch, um mich in Österreich zu verständigen.“
- „Ich lerne Deutsch, weil mich die Sprache interessiert.“
- „Ich lerne Deutsch, weil mir der Sprachunterricht gefällt.“
- „Ich besuche außerhalb der Schule zusätzliche Deutschkurse.“

Dabei wird weniger auf die Sprache Deutsch und mögliche Schwierigkeiten beim Erlernen der Sprache eingegangen als vielmehr abgefragt, welche Motivationen sich hinter dem Spracherwerb befinden, wie der Sprachunterricht aufgefasst wird und ob zusätzliches Interesse an Sprachkursen besteht. Mithilfe der Aussagen soll die Motivationsform – ob intrinsisch oder extrinsisch – klar herausgearbeitet werden.

Ebenso wie der Bereich „Deutsch“ zielt auch das Thema „Ausbildung“ auf eine Informationsgewinnung im Hinblick auf die Motivation für das Sprachlernen ab. Hierfür wurden vier Behauptungen formuliert:

- „Ich besuche die Schule in Österreich, um später in Österreich einen Job zu bekommen.“
- „Ich lerne Deutsch, um mich weiterzubilden.“
- „Ich lerne Deutsch für eine Sprachprüfung.“
- „Deutsch zu lernen, kann mir auch helfen, wenn ich später wieder in der Ukraine lebe.“

Auch hier steht die Frage nach der extrinsischen oder intrinsischen Motivation beim Sprachlernen im Vordergrund, soll aber durch die Perspektive des Grundes genauer herausgearbeitet werden. Theoretisch könnten sich hierbei auch bereits Informationen zur Bildungsaspiration ableiten lassen.

Zur Thematik „Zukunft“ wurden sechs Aussagen getätigt, die allerdings nicht nur bestätigt oder widerlegt werden können, sondern durch eine Skala Beantwortung finden:

- „Ich sehe mich in 10 Jahren immer noch in Österreich.“
- „Ich möchte zu einem späteren Zeitpunkt in die Ukraine zurückkehren.“
- „Mein Deutschunterricht ist motivierend gestaltet.“
- „Ich würde den Deutschunterricht anders gestalten, wenn ich könnte.“
- „Ich spreche im Freundeskreis Deutsch.“
- „Ich lerne Deutsch, um mich mit Gleichaltrigen besser unterhalten zu können.“

Diese Fragen zielen im Wesentlichen auf zukünftige Lebensentscheidungen ab, bieten aber auch die Möglichkeit die Motivation der Lernenden im Hinblick auf den Umgang mit der Sprache unter den Peers genauer zu beleuchten und nachzuvollziehen.

Die Themen „Pflicht“ und „Peers“ werden im Fragebogen grundsätzlich jeweils nur mit einer Behauptung untersucht: „Ich lerne Deutsch, weil ich sonst nicht in dem Land bleiben kann.“

Der Deutschsprachenerwerb wird hier nur als Mittel zum Zweck gesehen, weil die Personen ihren Aufenthalt in Österreich an die Kenntnis der Sprache Deutsch festmachen. Bei der Behauptung „Ich habe Freunde und Freundinnen, die Deutsch sprechen“ wird nach dem Freundeskreis gefragt und darin die Möglichkeit gesehen, dass durch Peers ein Spracherwerb schneller gelingt.

Bei den offenen Fragen gibt es fünf Themenbereiche, die sich teilweise auch mit den Thematiken der Aussagen von zuvor decken: Österreich, Deutsch, Ausbildung und Peers überschneiden sich, Bildungsziel und Ziel hingegen haben im offenen Konzept

Alleinstellungsmerkmal. Die konkreteren Erwartungen in Bezug auf die Fragen finden sich in Kapitel 3.1.4 Kodierung. Eine Auflistung entsprechend der thematischen Zugehörigkeiten erfolgt noch im Anschluss:

- Österreich: Warum sind Sie nach Österreich ausgewandert?
- Deutsch: Warum lernen Sie Deutsch?
- Ausbildung: Welchen Bildungsabschluss wollen Sie in Österreich erreichen? Was wünschen Sie sich für Ihren Deutschunterricht?
- Peers: Welche Bedeutung haben Ihre Freunde und Freundinnen für Ihren Spracherwerb?
- Bildungsziel: Welches langfristige Bildungsziel verfolgen Sie?
- Ziel: Welches Ziel verfolgen Sie langfristig damit, dass sie in Österreich in die Schule gehen?

Nachfolgend werden die unterschiedlichen Frageformate zusammen mit den behandelten Themen beleuchtet. Eine Kategorisierung der Fragen im Fragebogen erfolgt sowohl durch die inhaltliche als auch durch die formative Komponente.

3.1.2 Kategorisierung

Wie bereits im vorherigen Kapitel erläutert, handelt es sich bei dem Fragebogen zur vorliegenden wissenschaftlichen Arbeit um mehrere unterschiedliche Frage-Antwort-Formate. Während die ersten zu beantwortenden Fragen auf geschlossene Antworten zielen, sind nachfolgend die Mischform, das geschlossene, binäre Format und das offene Format vorzufinden, auch die Skalenformate finden hier Anwendung. Wie Abbildung 3 verdeutlicht, kann man bei Frage D002 zwischen 4 Antwortmöglichkeiten wählen, die allerdings vorgegeben sind und keinen Raum für zusätzliche Anmerkungen lassen. Falls eine Person sich nicht im Klaren über ihre Antwort ist, kann jedoch das Feld „keine Angabe“ ausgewählt werden.

2. Mein Geschlecht (Моя стать)

D002

- ☐ männlich (Чоловік)
- ☐ weiblich (Жінка)
- ☐ divers (різноманітні)
- ☐ keine Angabe (не вказано)

Abbildung 3: Frage mit geschlossenem Antwortformat

Auch das Antwortformat mit der Mischform, kann durch eine Abbildung einer Frage aus der Befragung verdeutlicht werden. Hier ist anzumerken, dass sich das Fenster zur offenen Antwortmöglichkeit erst öffnet, wenn eine bestimmte Auswahl bei der geschlossenen Frage getroffen wurde. Wie in Abbildung 4 ersichtlich, kann bei Frage D006 die Antwort „anderes“ ausgewählt werden und anschließend würde durch einen Filter die Frage D008 angezeigt werden.

7. Meine Erstsprache ist ...
(Моя рідна мова - ...)

D006

☐ Deutsch (Німецька)

☐ Ukrainisch (Українська)

☐ Russisch (Російська мова)

☐ Anderes (інший)

1 aktive(r) Filter
Filter D006/F1
Wenn eine der folgenden Antwortoption(en) ausgewählt wurde: **4**
Dann Frage/Text **D008** später im Fragebogen anzeigen (sonst ausblenden)

Abbildung 4: Frage mit geschlossenem Format zur Mischform als Antwortformat

8. Welche Erstsprache sprechen Sie?
(Якою рідною мовою ви розмовляєте?)

D008

Abbildung 5: Frage mit offenem Format zum Mischformat

Entscheidet man sich bei Frage D006 für eine der anderen Antwortmöglichkeiten („Deutsch“, „Russisch“ oder „Ukrainisch“), so würde die Frage nach der Erstsprache D008 nicht erscheinen und der oder die Befragte müsste dieses Antwortformat nicht ausfüllen.

Abgesehen von der Mischform, in der das offene Antwortformat zu finden ist, gibt es auch einen gesonderten Teil des Fragebogens, in dem alle Fragestellungen auf ein eigenständiges Formulieren von Antworten abzielen. In Abbildung 6 ist zu erkennen, dass bestimmte Fragen keine Antwortmöglichkeiten vorgeben können, da Motive bei jedem Individuum unterschiedlichen Ursprungs sind und nicht kategorisiert werden können.

Wie die Kodierung dieser Antworten vorgenommen wird, wird im Kapitel 3.1.4 genauer erläutert.

32. Welches langfristige Bildungsziel verfolgen Sie?
(Яку довгострокову освітню мету ви переслідуєте?)

0005

Abbildung 6: Frage mit offenen Antwortformat

Neben den bisher dargestellten Antwortformaten, finden sich in der Arbeit auch noch zwei weitere. Das eine Format ist das geschlossene binäre Format, auch dichotomes Format genannt, es gibt nur die Möglichkeit einer Zustimmung oder nicht. Bei diesen Fragen handelt es sich um Entscheidungsfragen.

13. Ich bin wegen des Angriffskrieges nach Österreich gekommen.
(Я приїхав до Австрії через агресивну війну.)

A006

- ☐ Ja
☐ Nein

Abbildung 7: Entscheidungsfragen

Außerdem finden sich im Fragebogen auch Ratingskalen. Steiner und Benesch (2021: 54) schreiben dazu, dass „[...] Skalen, bei denen die befragten Personen die Möglichkeit haben, mehr als zwei abgestufte Antwortkategorien zur Beantwortung heranzuziehen, was mit einem Informationsgewinn einhergeht“, sogenannte Likert-Skalen darstellen. Hierzu ist festzuhalten, dass zwischen der unipolaren und der bipolaren Skala unterschieden wird. Unipolare Skalen gehen von einem Nullpunkt ausgehend in eine Richtung aus, während sich bipolare Skalen von einem negativen Extrem über den Nullpunkt hin zu einem positiven Extrem erstrecken. Hier vorliegend wird mit einer bipolaren Skala gearbeitet, was jedoch den Nachteil birgt, dass mit negativen Werten gearbeitet werden muss (Steiner et al., 2021: 55). Nachfolgend ist die Abbildung einer Frage im Likert-Skalenmodell zu betrachten. Es ist deutlich zu sehen, dass zwei Extreme – Ja und Nein – die Grenzen darstellen und die Befragten dazu zwingen eine Entscheidung zu treffen, da kein Mittelwert zur Auswahl steht. In der Fachsprache spricht man hier von der „Forced Choice“, die wiederum den Nachteil birgt, dass sie die Entscheidungsfreiheit der Teilnehmenden einschränkt (Steiner et al, 2021: 54).

29. Entscheiden Sie bitte, ob Sie der Aussage eher zustimmen (Ja) oder eher nicht (Nein).
(Будь ласка, вирішіть, чи схильні ви погоджуватися (так) або не погоджуватися (ні) з цим твердженням.)

A013

Ja Nein

Ich sehe mich in 10 Jahren immer noch in Österreich. (Я все ще бачу себе в Австрії через 10 років.)

☐ ☐ ☐ ☐

Abbildung 8: Frage im Likert-Skala-Format

Zusätzlich zur Erläuterung zu den Frageformaten ist die Kategorisierung in einzelne Interessen auf Grundlage der Theorie zu beachten. Themenbereiche sind hier etwa neben den anfänglichen demografischen Informationen auch jene der Aussagen und jene der offenen Fragen. Sowohl Aussagen als auch offene Fragen befassen sich jeweils mit den zuvor bereits ausführlich angeführten Kategorien Österreich, Familie, Deutsch, Ausbildung, Zukunft, Pflicht und Peers. Bei den offenen Fragen wird auch die Kategorie der (Bildungs-)Ziele abgefragt. Insgesamt müssen die Befragten Antworten auf 34 unterschiedliche Fragen in fünf verschiedenen Formaten zu neun Themenbereichen geben, wenn die beiden Filterfragen nicht berücksichtigt werden.

Da die Kategorisierung allein nicht ausreichend ist, wird nachfolgend die Ergebnisanalyse der offenen Antworten nach Mayring erläutert. Hier muss auch die Kodierung vorgenommen und auf die Qualitätsmerkmale eingegangen werden. Auch die Tatsache, dass die gewählte Stichprobe repräsentativ für alle anderen Personen der Gruppe sein soll, darf nicht außer Acht gelassen werden (Albert et al., 2017: 17).

3.1.3 Ergebnisanalyse

Wie bei jeder Datenerhebung muss die empirische Untersuchung durch ein Messinstrument bestimmte Qualitätsmerkmale aufweisen, um als wissenschaftliche Untersuchung zu gelten. Diese Qualitätsmerkmale werden als Gütekriterien bezeichnet und setzen sich aus drei Teilen zusammen:

- **Objektivität**

Die Objektivität liegt „vor, wenn unterschiedliche Personen, die die Messungen unabhängig voneinander vornehmen, zu den gleichen Messergebnissen gelangen (Himme, 2007: 375).“ Himme (2007: 375) unterscheidet hier auch noch weiter in die Durchführungs-, die Auswertungs- und die Interpretationsobjektivität, wobei sich die drei

Aspekte jeweils darauf fokussieren, dass unbeeinflusste Ergebnisse in Erscheinung treten, die gleich ausgewertet werden und bei deren Interpretation immer wieder gleiche Schlüsse gezogen werden. Albert und Marx (2017: 16) führen dazu auch aus, dass ein standardisierter Test – meist mit Multiple-Choice – höhere Objektivität liefert als ein Test im offenen Format.

- Reliabilität

Unter der Reliabilität versteht man die Zuverlässigkeit der Messung. Damit ist gemeint, dass sich bei einer erneuten Messung stabile Messwerte ergeben müssen (Himme, 2007: 375) beziehungsweise dass das Ergebnis der Untersuchung bei Gleichheit aller relevanten Bedingungen immer gleich ist (Albert et al., 2017: 14).

- Validität

Die Validität meint die Gültigkeit eines Instruments im Zusammenhang mit dem zu messenden Erkenntnisinteresse (Himme, 2007: 375) oder, „dass die Untersuchung gar nichts über das aussagt, worüber sie etwas aussagen will“ (Albert et al., 2017: 15).

Hier ist zu ergänzen, dass die Gütekriterien für die vorliegende Arbeit nur teilweise Relevanz haben, da ein Großteil der Ergebnisse aus der qualitativen Umfrage stammen und dabei das Kriterium der Objektivität, wie zuvor erwähnt, nicht sicher eingehalten werden kann. Auch die Reliabilität kann nur bedingt Geltung finden, da eine erneute Messung durch die Rahmenbedingungen nur schwer möglich ist – die Klassen mit dem Schwerpunkt Deutsch-Ukrainisch wurden bereits aufgelassen und die betroffenen Schüler*innen in Regelklassen mit zusätzlichen Förderkursen versetzt. Bei dem ersten quantitativen Teil der Umfrage kann allerdings davon ausgegangen werden, dass das Gütekriterium der Objektivität eingehalten werden kann.

Mayring (2022: 11f.) erklärt die qualitative Inhaltsanalyse damit, dass es sich um die Analyse eines Inhalts handelt, der auf unterschiedliche Arten kommuniziert werden kann. Dieser kann in verschiedenen Formen erscheinen und auch auf vielzählige Methoden untersucht werden. Im Vorliegenden wird vor allem die Inhaltsanalyse als sozialwissenschaftliche Methode genauer untersucht. Mayring (2022: 12f.) erläutert in sechs Schritten die Analyse so, dass eine Kommunikation Gegenstand des Interesses ist, diese in irgendeiner Form festgehalten wurde und ein System die Vorgänge definiert. Dadurch soll auch die Reliabilität gewährleistet werden. Sinnvoll ist weiter die theoriegestützte Interpretation der Ergebnisse und als „schlussfolgernde Methode“

(Mayring, 2022: 13) auch das Nutzen der Ergebnisse für Rückschlüsse auf bestimmte Zusammenhänge.

Zur Beleuchtung des Verfahrens der Inhaltsanalyse, wird vor allem auf die in der Arbeit notwendige Technik eingegangen: die Häufigkeitsanalyse. Diese Form wird auch als Frequenzanalyse bezeichnet und meint die Kategorisierung in einzelne Elemente, die in ihrer Häufigkeit der Erscheinung anderen Elementen gegenübergestellt werden (Mayring, 2022: 13). Da ein computerprogrammgestütztes Auswerten der Häufigkeiten zu Fehlerquoten führen kann, wird in der vorliegenden Arbeit händisch mit Excel gearbeitet und es werden den einzelnen Kategorien die Häufigkeiten zugeschrieben.

Der Ablauf der Frequenzanalyse erfolgt in acht Schritten: Nach erstellter Fragestellung (1) und der Definition der Stichprobe (2) muss ein Kategoriensystem erstellt werden (3). Dies Kategorien müssen aber eingeteilt (4) und festgelegt (5) werden. Hierfür eignen sich Beispiele, die die Einheiten (hier: Wörter und Wortgruppen) genauer definieren. In weiteren Schritten werden die Ergebnisse kodiert (6), in ihren Häufigkeiten verglichen (7) und schlussendlich dargestellt und interpretiert (8). Beim letzten Schritt ist vor allem darauf zu achten, dass eine Darstellung getrennt von der Interpretation vorgenommen wird, um auch die Objektivität der Untersuchung zu gewährleisten (Mayring, 2022: 15).

Wie diese Kodierung aussehen soll und welche Kategorien für die hier behandelte Arbeit relevant sind, wird im Nachfolgenden dargestellt.

3.1.4 Kodierung

Bei den sieben offenen Fragen der online durchgeführten Befragung sind die Antworten in ihrer Form vielfältig. Von einfachen Punkten, weil die Frage keine Beantwortung findet, über einzelne Wörter bis hin zu Sätzen ist mit unterschiedlichen Einheiten bei der Analyse zu arbeiten. Als kleinste auswertbare Einheit (Kodiereinheit) wird ein Wort (bspw: Angst, nein, Schule) gewertet, als größte auswertbare Einheit (Kontexteinheit) wird ein Satz (hier: Subjekt-Verb-Objekt) definiert (Mayring, 2022: 60). Außerdem finden sich pro Fragestellung drei bis fünf Kategorien, die zur konkreteren Analyse beitragen sollen.

Da die Befragung unter DaZ-Sprechenden abgehalten wurde, durften die Antworten auch in der Erstsprache gegeben werden. Hierfür wird in einem ersten Schritt das Übersetzungstool Deepl verwendet, um die Antworten für die Verfasserin verständlich zu machen.

Die erste qualitative Frage beschäftigt sich mit dem Grund, warum nach Österreich ausgewandert wurde. Hier sind die Kategorien, vor allem hinsichtlich der Entstehung der Arbeit, auf vier Interessensbereiche aufgeteilt: der in der Ukraine herrschende Krieg, der freiwillige Ortswechsel, die Verbundenheit zu Österreich durch Dritte und sonstige Gründe.

Bei der zweiten Frage nach dem erstrebten Bildungsabschluss in Österreich muss vorausgeschickt werden, dass eine ähnliche Frage nach der Motivation Deutsch zu lernen bereits gestellt wurden und daher hier nur auf konkretere Bildungsziele eingegangen werden soll. Die Einteilung erfolgt daher erneut in vier Gruppen: kein Abschluss ist erwünscht, Matura (oder Pflichtschule und Berufsausbildung), Studium (oder höhere akademische Ausbildung) oder sonstige Abschlüsse werden angestrebt.

Die dritte offene Frage beschäftigt sich mit einem langfristigen Bildungsziel. Dabei wird vor allem auf konkrete Berufswünsche geachtet. Die Antworten der Befragten werden in drei Kategorien differenziert: konkrete Vorstellungen und Wünsche, Ausbildungsziele und keine gegenständlichen Bedürfnisse oder Ideen.

Frage vier beschäftigt sich mit dem Warum. Welche Gründe können angeführt werden, warum Deutsch gelernt wird. Dabei ist die Einteilung etwas komplexer. Im Zuge dieser Frage wird auf die unterschiedlichen Motivationsformen eingegangen und damit in „extrinsische Aspekte“ und „intrinsische Aspekte“ differenziert, allerdings findet sich auch hier eine Kategorie mit „sonstige Gründe“, falls im Einzelfall eine Zuordnung nicht möglich ist.

Bei der fünften Frage wird auf die langfristigen Ziele, die mit dem Erlernen einer neuen Sprache einhergehen, eingegangen. Ähnlich wie bei den ersten beiden Punkten wird wieder auf die Bildungsabschlüsse und Bildungsziele Bezug genommen. Hierbei ist jedoch davon zu unterscheiden, dass es sich nicht um ein Bildungsziel handelt, sondern vielmehr auch ein persönliches Ziel im Vordergrund stehen kann. Eine Kategorisierung erfolgt dennoch in vier Einheiten: bessere Bildungschancen, bessere Integration im Land, persönliche Vorteile und keine Angaben.

Die vorletzte Frage beschäftigt sich mit dem Sprachunterricht selbst. In der Schule erfolgt der Spracherwerb Deutsch als Zweitsprache in Form von Förderklassen und Förderkursen, wie auch eingangs bereits erwähnt. Diese werden von Pädagogen und

Pädagoginnen teilweise aber auch von Ukrainisch Sprechenden gehalten. Hier werden Verbesserungsvorschläge und Wünsche von den Lernenden erwartet, die möglicherweise zukünftig mehr Berücksichtigung finden können. Eine Kategorisierung erfolgt hier in fünf Einheiten: pädagogische und didaktische Veränderungen, fachliche und inhaltliche Veränderungen, systemische Veränderungen, keine Veränderungen und keine Angaben.

Die letzte Frage beschäftigt sich mit dem möglichen Einfluss durch Gleichaltrige auf das Erlernen einer neuen Sprache. Konkret wurde die Fragestellung formuliert, welche Bedeutung Freundinnen und Freunde auf den Spracherwerb haben. Die erwarteten Antworten hierzu sind, dass sie entweder einen großen Einfluss oder gar keinen haben. Um ein klareres Bild zu erhalten, wird in die Kategorien „Einfluss“, „keine Bedeutung“, „Unentschieden“ und „keine Angaben“ differenziert. Unter „Unentschieden“ ist zu verstehen, dass eine Person keine klaren Angaben tätigte, aber auch aus der Kategorie „keine Angaben“ fällt.

Zu berücksichtigen ist in Verbindung mit den gestellten Fragen und der dazu entwickelten Kodierung, dass einige Antworten möglicherweise fehlerbehaftet sind, da ein Übersetzungsprogramm meist nicht alle Zusammenhänge erkennen kann. Nachdem hier aber auch weiter mit den Übersetzungen Verhältnisse beziehungsweise Häufungen gemessen werden, muss erwähnt werden, dass die Ergebnisse mangelhaft sein können.

3.2 Datenerhebung und Ergebnisse

Die Datenerhebung gestaltete sich schwierig, da die Hochphase der Klassen mit Schwerpunkt Deutsch-Ukrainisch zum Zeitpunkt der Durchführung der Erhebung bereits beendet war und die meisten Schulen im Sommersemester des Schuljahres 2023/24 mit der Überführung ihrer Lernenden in die Regelklassen mit Deutschförderkursen beschäftigt waren. Durch einige Kontakte konnten aber zumindest rund 50 Teilnehmer*innen gefunden werden, die sich für die Umfrage zur Verfügung stellten. Nachfolgend wird neben der Darstellung der Umfrage in der Schule auch die Analyse der Fragebögen vorgenommen und in einem weiteren Schritt werden die Ergebnisse dargestellt.

3.2.1 Umfrage in Schulen

Zur Erhebung der Daten wurden in mehreren Durchgängen bis zu 20 Schulen angeschrieben. Die erste Aussendung an die Direktionen als erste Anlaufstelle erfolgte im Juni 2024 mit der Bitte, den beigefügten Link zum Fragebogen sowie die

Einwilligungserklärung zur Teilnahme an der Umfrage an Schülerinnen und Schüler ebenso wie deren Erziehungsberechtigte weiterzuleiten. Von mehr als der Hälfte der Schulen⁶ wurde keine Antwort erhalten, einige verwiesen darauf, dass aufgrund der nahenden Sommerferien für derartige Zusatzarbeiten keine Zeit wäre. Die Aussendung erfolgte nur an Schulen in Wien, einerseits durch die örtliche Vielfalt andererseits aber auch, weil diese Sonderform der Sprachförderung nur in Wien implementiert wurde. Angeschrieben wurden Mittelschulen, da diese aufgrund der Pflichtschulregelung im Schulsprengel nach positivem Abschluss der Volksschule verpflichtet sind, die Lernenden aufzunehmen (BMB, 2025). Die dafür ausgewählten Schulen entstammen einer Liste der Universität Wien, die laut Information ebendiese Klassen führen beziehungsweise führten.

Auch in einer zweiten Aussendung erneut an die Direktionen im Herbst 2024 war die Rücklaufquote sehr gering. Hier wurde jedoch von einigen Schulen eine Kontaktperson genannt, wodurch ein Austausch möglich wurde. Im Zuge dieses Austausches ist klar, dass die Mittelschule Hainburgerstraße und das College 17 an der Umfrage interessiert waren, auch die Mittelschule Pazmanitengasse reagierte auf die Anfrage. Der Austausch führte dazu, dass sich einige Schülerinnen und Schüler dazu bereitklärten, an der Umfrage teilzunehmen. Wenige Eltern unterschrieben die Teilnahmeerklärung, die meisten Lehrpersonen inkludierten den Fragebogen allerdings in ihren Unterricht und verwendeten diesen als Grundlage zur Reflexion der Familiengeschichte. Durch die Tatsache, dass es sich bei dem Fragebogen um einen Online-Fragebogen handelt, kann nicht genau nachverfolgt werden, aus welchen Schulen die Ergebnisse stammen. Klar ist, dass meist ganze Klassen teilgenommen haben müssen, da der Rücklauf auf einzelne Tage festzumachen ist.

Neben den Schulen wurden auch Kolleginnen und Kollegen aus Studium und Arbeit damit betraut, den Fragebogen an die Schüler*innen zu verteilen. Daher kann davon ausgegangen werden, dass vereinzelt Befragte nicht aus dem Raum Wien kommen. Außerdem wird im Fragebogen nicht nach dem derzeitigen Aufenthaltsort der Teilnehmenden gefragt.

⁶ In diesem Zusammenhang ist bei Schule immer die Direktion gemeint, da diese als Ansprechperson die erste Wahl darstellte.

3.2.2 Analyse der Fragebögen

Zur Analyse der tatsächlichen Ergebnisse und damit diese in Form von Diagrammen – hierfür werden meist Kreisdiagramme genutzt – dargestellt werden können, muss zuerst der Rücklauf geklärt werden. Hierfür werden vor allem die demografischen Angaben angeführt, um einen Überblick über die Studienteilnehmenden zu erhalten.

Demografische Angaben

Insgesamt wurde der Fragebogen-Link 126-mal aufgerufen, 55 Personen haben mit der Befragung begonnen, 42 füllten diesen bis zur letzten Seite aus und von 47 Teilnehmenden können die Werte zur Analyse herangezogen werden. Fünf der 47 Personen haben die offenen Fragen nicht oder nur teilweise beantwortet, weshalb bei diesen die offenen Fragen nicht mit in die Auswertung einbezogen werden. Die demografischen Fragen wurden überwiegend in Form von Aussagen gestellt, die durch das Auswählen der Antwort vollendet werden sollten. Die Formulierungen wurden hierfür sehr einfach – ohne Gliedsatz, Attribut oder anderen Ergänzungen – gewählt, um den Befragten keine sprachlichen Barrieren zu bieten.

Die Verteilung der Teilnahme nach dem Geschlecht ist in etwa ausgeglichen. Zur Auswahl standen bei der Frage vier Antwortmöglichkeiten, die Wahl im klassischen binären System wurde mit „weiblich“ und „männlich“ abgedeckt, außerdem standen noch „divers“ oder „keine Angaben“ zur Wahl. 26 weibliche Personen (55%) und 21 männliche Personen (45%) gaben an, den Fragebogen ausgefüllt zu haben. Niemand schrieb sich keinem Geschlecht zu oder wollte keine Angaben machen.

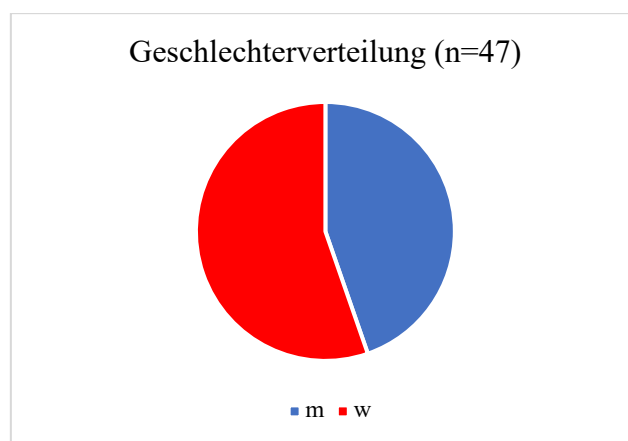


Abbildung 9: Geschlechterverteilung Teilnahme

Die Frage nach dem Alter der Studienteilnehmenden ergab ein erwartetes Ergebnis. Das Alter der Teilnehmerinnen und Teilnehmer beläuft sich im Durchschnitt auf 13,55 Jahre, wobei bei dem Berechnen des Durchschnitts immer die höhere Zahl der Altersskala zur

Hilfe genommen wurde. Eine leichte Verfälschung ist dadurch unumgänglich. 45% der Teilnehmenden gaben an, zwischen 12 und 13 Jahre alt zu sein, 38% gaben ein Alter zwischen 14 und 15 Jahren an. Ausschläge mit deutlich älteren (älter oder gleich 16) oder deutlich jüngeren (jünger oder gleich 9) Kindern gab es mit jeweils 4 Prozent. Die genauen Zahlen sind in der Abbildung 10 nachfolgend ersichtlich. Das Alter der in Österreich schulpflichtigen Personen liegt zwischen 6 und 15 Jahren und ist im Pflichtschulbereich der Sekundarbildung zwischen 10 und 15 Jahren. Damit entspricht das erhaltene Ergebnis einem Durchschnittswert der befragten Altersgruppe.

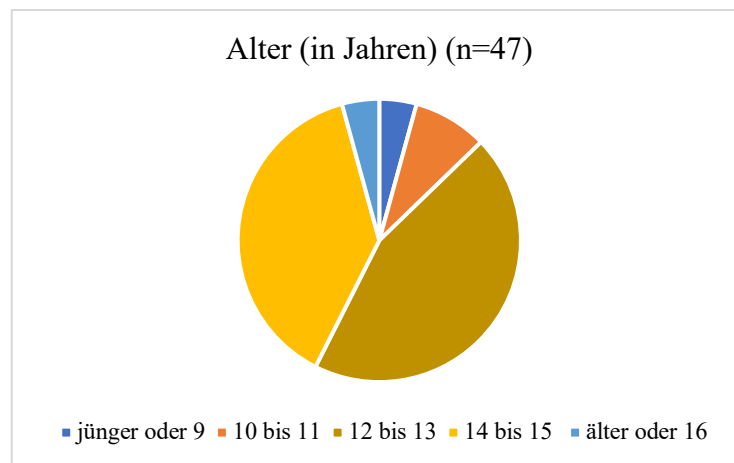


Abbildung 10: Alter der Teilnehmenden

Des Weiteren wurde danach gefragt, wie lange sich die Teilnehmenden bereits in Österreich befinden: „Meine Zeit in Österreich in Monaten...“ Die Hälfte der Befragten (49%) gab an, sich schon über zwei Jahre in Österreich aufzuhalten (länger oder 25). Etwa ein Viertel der Teilnehmerinnen und Teilnehmer befindet seit mehr als 1,5 Jahren (19 bis 24) und weitere 17% seit über einem Jahr (13 bis 18) in Österreich. Nur fünf der Befragten führten an, dass sich ihre Aufenthaltsdauer in Österreich auf unter 12 Monate – hier wurden die beiden am seltensten gewählten Antwortmöglichkeiten zusammengefasst – beläuft. Dahingehend kann auch festgehalten werden, dass die Antworten der fünf Personen, die eine kürzere Aufenthaltsdauer in Österreich aufweisen, sich nicht wirklich von den Informationen jener, die schon über ein Jahr im Land sind, unterscheiden. Ein Unterschied, wie er in Kapitel 3.1.1 hinterfragt wurde, kann demnach nicht festgestellt werden.

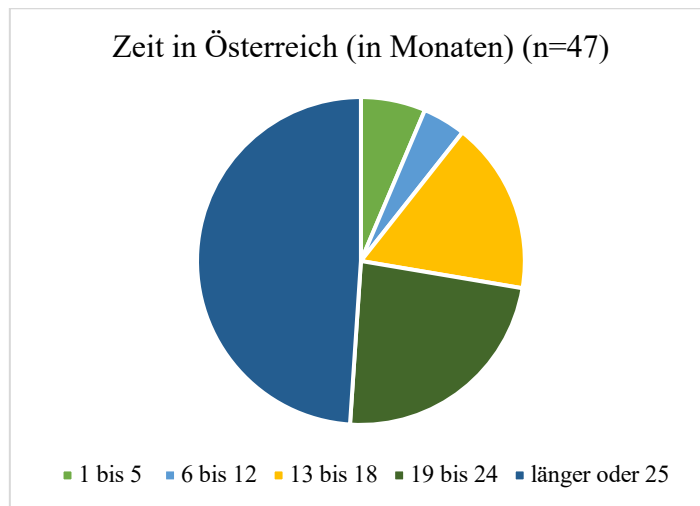


Abbildung 11: Zeit der Befragten in Österreich (in Monaten)

Da die Klassen mit Schwerpunkt Deutsch-Ukrainisch bereits im Sommersemester 2024 wieder aufgelöst wurden, verbleibende Kinder in das Regelschulsystem oder die Deutschförderklassen integriert wurden und die Sonderform der KSDU damit ihr Ende genommen hat, sind die Ergebnisse in Bezug auf die Frage der derzeitigen Unterrichtsform (Ich besuche derzeit eine ...) sehr deutlich zu beantworten. 38 der befragten Personen besuchen derzeit eine Regelklasse. Jeweils drei Personen gaben an Deutschförderklassen, Deutschförderkurse oder Regelklassen mit zusätzlichem Förderkurs zu besuchen.

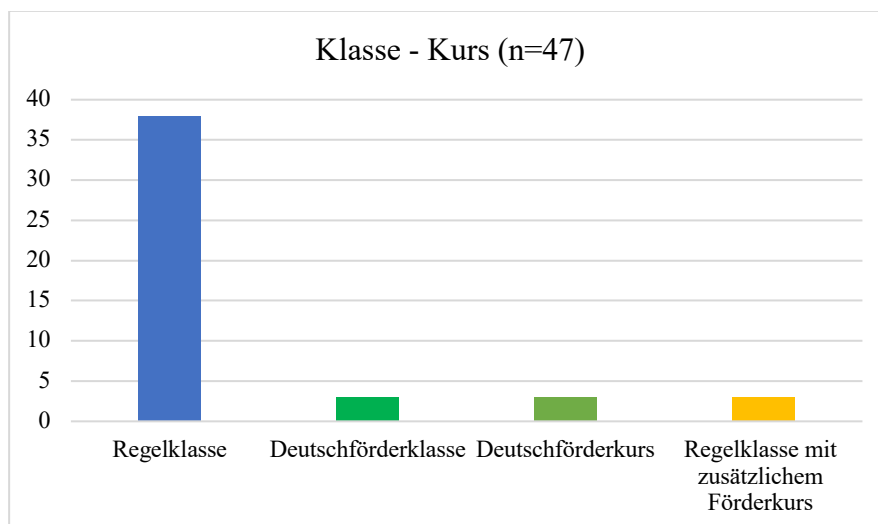


Abbildung 12: Aufteilung der Schüler*innen in Förderklassen und Förderkurse

Für die Vollständigkeit der Daten wurden auch Aussagen in Hinblick auf Geburtsort (Ich wurde in ... geboren) und Erstsprache (Meine Erstsprache ist ...) gestellt. Dabei ergaben sich folgende Informationen: 46 der Befragten wurden in der Ukraine geboren, eine Person stammt aus den USA. Die Antwort „USA“ konnte durch eine Filterfrage beantwortet werden, da eine Auswahlmöglichkeit neben „Österreich“ und „Ukraine“

auch „Anderes“ war. Ähnlich gestaltet sich auch die Beantwortung der Frage nach der Erstsprache. 36 Personen nannten Ukrainisch als Erstsprache, 11 Teilnehmende gaben Russisch⁷ als Erstsprache an, wobei eine Person dies erst bei der Filterfrage, die sich ebenfalls wie beim Geburtsort zusätzlich öffnete, angab, keine Person wählte „Deutsch“.

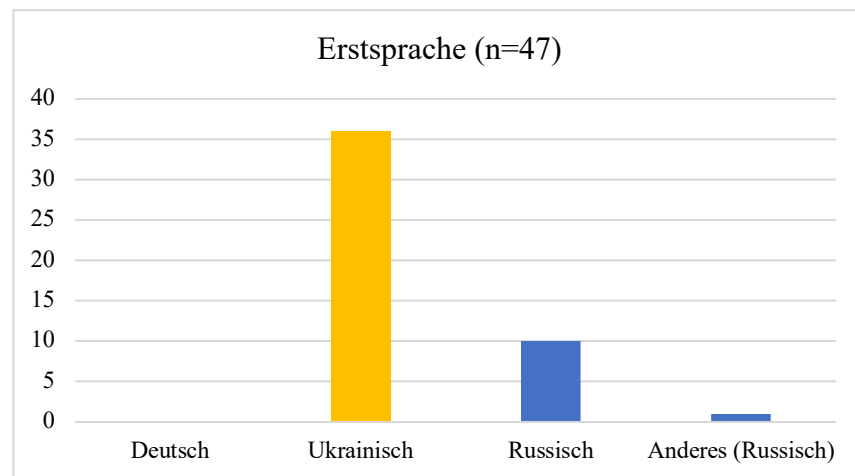


Abbildung 13: Erstsprache

Auswertung der Aussagen

Im Nachfolgenden werden die binären, geschlossenen Fragen dargestellt. Da keine Frage übersprungen werden konnte, waren die Teilnehmenden dazu gezwungen, sich zwischen der Falsifizierung (Nein) der Aussage und der Verifizierung (Ja) zu entscheiden. Außerdem wurden die Fragen nach Kategorien geordnet, welche im Fragebogen nicht aufeinanderfolgend abgefragt wurden. Während die erste Frage dem Thema Österreich zugeordnet werden kann, behandelt Frage A003 eine Aussage zum Thema Familie. Die Analyse erfolgt kategorisiert nach den thematischen Zusammenhängen und nicht in der Reihenfolge des Fragebogens.

Beginnend mit den Aussagen in Bezug auf Familie (A003, A004, A005) kann festgehalten werden, dass die Auswertung zum Elternteil 1 (Mein Elternteil 1 ist auch in Österreich.) ähnliche Ergebnisse wie zum Elternteil 2 (Mein Elternteil 2 ist auch in Österreich.) lieferte. Bei beiden Aussagen wurde verifiziert, dass etwas mehr als die Hälfte der Elternteile 1 oder 2 in Österreich ist. Der Vergleich mit den Überschneidungen ergab folgendes Bild: 34% der befragten Personen gaben an, dass beide Eltern in Österreich sind, während 21% angaben, dass kein Elternteil die Kinder nach Österreich begleitet hätte. Bei etwa 45% ist zumindest ein Elternteil in Österreich.

⁷ Hier muss angeführt werden, dass Russisch in der Ukraine als lingua franca einen hohen Stellenwert hat und auch etwa ein Drittel der Bevölkerung Russisch als Erstsprache beherrscht. (Unterseher, 2023: 6)

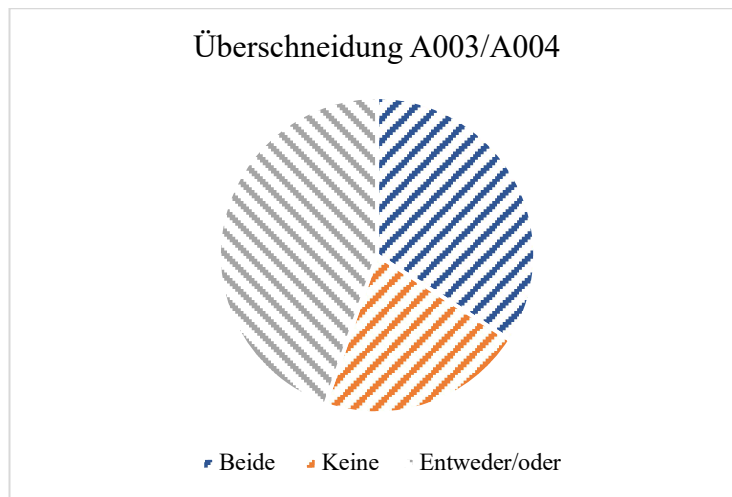


Abbildung 14: Abbildung der Überschneidung A003 mit A004

Im Gegensatz zu den direkten Angehörigen in erster Generation durch die Elternteile, mussten 43% angeben, dass sie Familie in der Ukraine zurückließen. Hier wird nicht genauer auf die Familienverhältnisse – Großeltern und Verwandte unterschiedlichen Grades – eingegangen. Von 57% der Befragten wurden die Aussage falsifiziert.



Abbildung 15: Familie A005

Weiters können die Aussagen zum Themenbereich Österreich ebenfalls in Form von Kreisdiagrammen dargestellt werden. Die Verneinung der Aussage in der Farbe Orange nimmt bei Aussage A002 (Wir (meine Erziehungsberechtigten und/oder Ich) haben uns Österreich als Zielland ausgesucht.) einen Prozentsatz von 4% (das entspricht 2 Personen) an. Damit haben sich 96% der Befragten (45 Personen) aktiv für eine Auswanderung nach Österreich entschieden.



Abbildung 16: Österreich A002

Bei der Frage nach dem Grund für die Auswanderung nach Österreich verifizierten 94% die Tatsache, dass der Angriffskrieg ausschlaggebend für die Entscheidung war: (A006) Ich bin wegen des Angriffskrieges nach Österreich gekommen. 6% verneinen dies, es konnten aber in diesem Teil des Fragebogens keine zusätzlichen Informationen gegeben werden.

Die Aussage A009 (Wenn ich es mir aussuchen könnte, würde ich jetzt auch in Österreich leben.) wurde durch 6 von zehn Personen bestätigt. 40% falsifizieren diese Aussage, wie in der Grafik in Orange dargestellt ist. Dieses Ergebnis nimmt in der Interpretation eine wichtige Bedeutung im Hinblick auf die Motivation der Sprachlernenden ein und ist für das Fazit und die Forschungsfrage relevant.

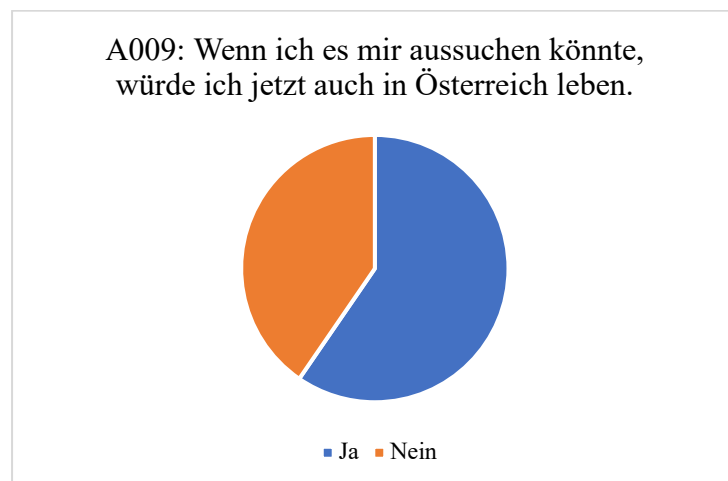


Abbildung 17: Österreich A009

Auch die Aussagen A010 – Österreich bezeichne ich als meine Heimat – und A011 – Ich wäre derzeit lieber in einem anderen Land – liefern ähnliche Ergebnisse wie A009. Österreich wird von 62%, das entspricht knapp 2/3 der Befragten, nicht als Heimat

bezeichnet, sie geben aber auch zu 68% an, sich derzeit nicht in einem anderen Land aufhalten zu wollen.



Abbildung 18: Österreich A011

Die Aussagen zum Themenbereich Ausbildung werfen Diskussionspunkte auf, die anschließend ebenfalls im Interpretationsteil große Bedeutung haben. Die Aussage A012 – Ich besuche die Schule in Österreich, um später in Österreich einen Job zu bekommen – wurde von mehr als Dreiviertel der Befragten bejaht, nur 21% falsifizierten diese.

Ähnliche Ergebnisse liefert auch A016: Ich lerne Deutsch, um mich weiterzubilden. 89% stimmten dieser Aussage zu, 11% verneinten sie. Auch diese Information ist für die nachfolgende Interpretation von Bedeutung, da sie ebenfalls die Motivation des Spracherwerbs deutlich darstellt.



Abbildung 19: Ausbildung A016

Die Aussagen A018 – Ich lerne Deutsch für eine Sprachprüfung – und A021 – Deutsch zu lernen, kann mir auch helfen, wenn ich später wieder in der Ukraine lebe – wurden auch etwa zu 75% verifiziert und nur ein Viertel verneinte diese Aussagen. Die Motivation, warum eine Sprache erlernt wird, wird hierbei für die Interpretation wieder

interessant sein. Auch in Hinblick auf die offenen Fragen können hier Schlüsse gezogen werden.



Abbildung 20: Ausbildung A018

Die thematische Auseinandersetzung mit Deutsch als zu erlernende Sprache lieferte sehr diverse Ergebnisse. Vor allem in Bezug auf die Gründe, die für das Erlernen einer Sprache sprechen, wurden unterschiedliche Antworten gegeben. Während zwei Drittel der Befragten angeben, dass sie gerne Deutsch lernen, versichern ebenso viele Personen, dass sie Deutsch nicht fließend sprechen würden. Abbildung 21 verdeutlicht mit dem blauen Anteil des Kreises jene Personen (32), welche die deutsche Sprache gerne lernen. Der Abbildung 22 ist zu entnehmen, dass der geringere blaue Anteil von 38 Prozent (18 Personen) Deutsch fließend spricht.



Abbildung 21: Deutsch A007



Abbildung 22: Deutsch A008

Auch die Aussagen A014 - Ich lerne Deutsch, um mich in Österreich zu verständigen – wirft ein interessantes Bild auf die Motivation. 45 der befragten Personen (das entspricht einem Anteil von 96%) stimmen der Aussage zu, dass sie Deutsch zum Verständigen benötigen würden. Allerdings ist der Anteil der Zustimmung zu Aussage A015 - Ich lerne Deutsch, weil mich die Sprache interessiert – deutlich geringer bei 53% (25 Personen).



Abbildung 23: Deutsch A014

Die drei angeführten Gründe, warum Deutsch in der Schule erlernt wird, sind also einerseits die Verständigung im Land – hier stimmen 96% zu – andererseits das Interesse für die Sprache – hier sind nur 53% überzeugt. Wie die Darstellung 24 außerdem deutlich zeigt, besuchen etwa die Hälfte (51%) der Studienteilnehmerinnen und Studienteilnehmer noch zusätzliche Deutschkurse außerhalb der Schule.



Abbildung 24: Deutsch A022

Die letzte Aussage zum Themenbereich Deutsch (A019) fragt nach dem Gefallen am Sprachunterricht: Ich lerne Deutsch, weil mir der Sprachunterricht gefällt. Dieser Aussage stimmen nur 4 von zehn Personen zu (19 Befragte). 60% stimmen mit „Nein“ als Antwort gegen diese Aussage.



Die Themenbereiche „Pflicht“ und „Peers“ wurden bei den geschlossenen Fragen jeweils nur mit einer Aussage involviert. Dem Statement zu Pflicht A017: Ich lerne Deutsch, weil ich sonst nicht im Land bleiben kann, wurde von knapp 80% zugestimmt. Die restlichen zehn Personen sehen darin keinen Zwang, die Sprache für die Dauer des Aufenthalts zu erlernen. Auch dieses Ergebnis stellt eine Information zur Motivation der Lernenden dar und ist demnach von Bedeutung.



Abbildung 25: Pflicht A017

Ähnliche Ergebnisse liefert auch die nachfolgend dargestellte Aussage zu den Peers, oder auch Gruppen von Gleichaltrigen. Bei A024 stimmen 81% der Aussage zu (38 Personen), während sich 9 Personen gegen diese Meinung stellen und damit die Aussage falsifizieren.



Abbildung 26: Peers A024

Der letzte abgefragte Themenbereich beschäftigte sich mit Aussagen zur Zukunft der Befragten. Hier wurden allerdings keine binären Antwortmöglichkeiten vorgegeben, sondern es handelt sich um eine Skala von „ja“ über „eher ja“ zu „eher nein“ und „nein“. Auch hier könnten die Ergebnisse als Kreisdiagramme dargestellt werden, allerdings ist aufgrund der besseren Anschaulichkeit ein Säulendiagramm gewählt worden.

Die erste Aussage – Ich sehe mich in 10 Jahren immer noch in Österreich – bestätigte der Großteil mit ja oder eher ja – insgesamt 32 Personen. Hier ist durch nur 4 Personen, die dieses Statement vehement verneinen, eine gegenteilige Richtung zu erkennen.

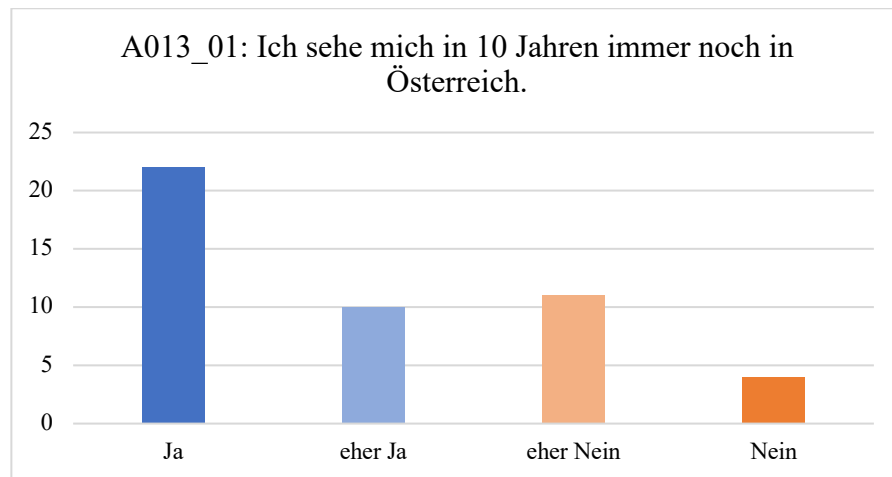


Abbildung 27: Zukunft A013_01

Im Gegensatz zu den zuvor eher eindeutig gerichteten Ergebnissen sind diese bei der zweiten Aussage: Ich möchte zu einem späteren Zeitpunkt in die Ukraine zurückkehren, sehr breit gefächert. 12 der befragten Personen bestätigen dies, 11 stimmten dagegen. Ein erheblicher Anteil von 24 Personen stimmte bei der Skala für „eher“ ab, das entspricht etwa der Hälfte, die sich noch unsicher ist. Von diesen 50 % stimmten aber knapp 2/3 für „eher nein“.

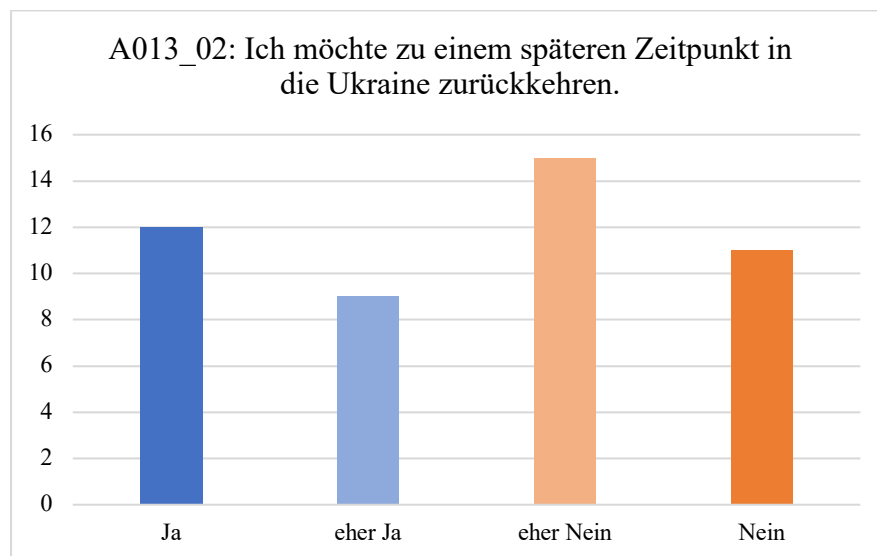


Abbildung 28: Zukunft A013_02

Die Aussage A013_03 fragt nach der Gestaltung des Deutschunterrichts, und verdeutlicht erneut, dass die Befragten sich zu drei Viertel im mittleren Bereich befinden und der Äußerung weder ganz zustimmen noch dieser widersprechen. 8 Personen nehmen den Unterricht als motivierend wahr, 5 Personen jedoch nicht.

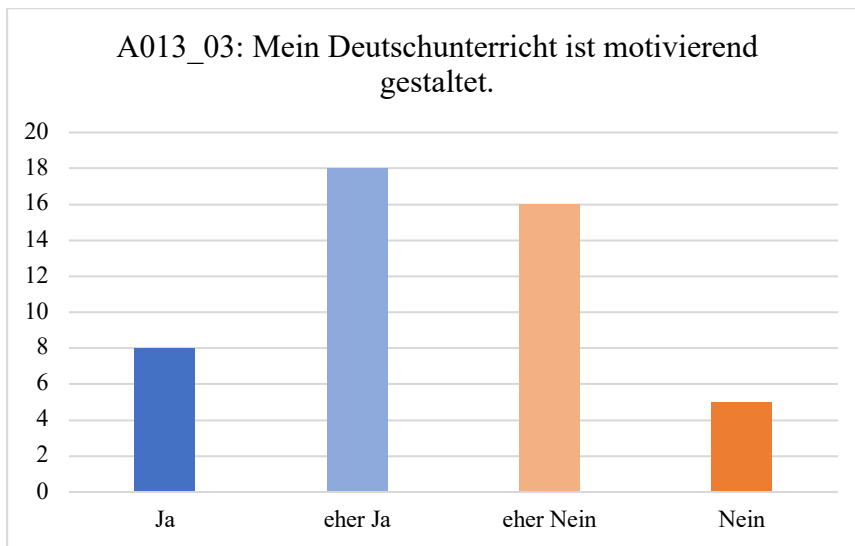


Abbildung 29: Zukunft A013_03

Ein ausgeglichenes Antwortergebnis wurde bei der vierten Äußerung zur Zukunft erzielt. Die Verteilung ist ähnlich zu jeweils etwa 25% bei den einzelnen Auswahlmöglichkeit, ein geringer Mehranteil lässt sich auf der Seite der Zustimmung verorten.

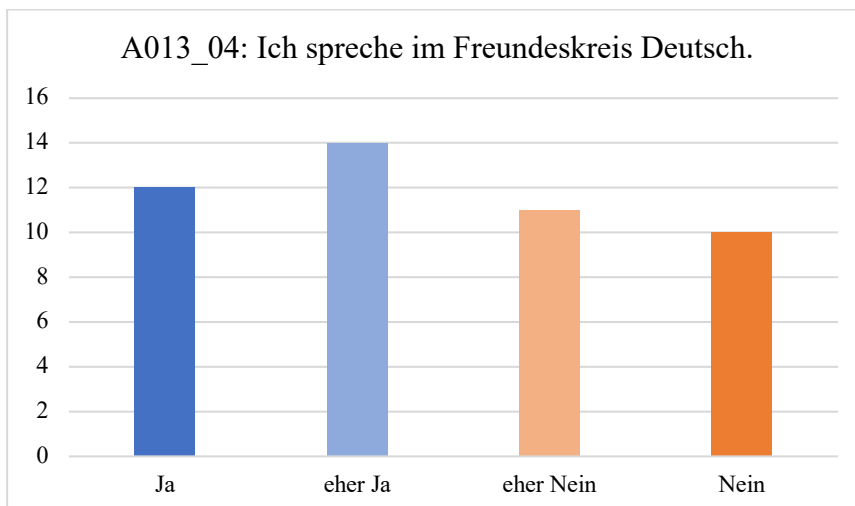


Abbildung 30: Zukunft A013_04

Die Frage nach Veränderung im Unterricht wurde zu einem Großteil von den Studienteilnehmerinnen und -teilnehmern verneint. Während sich 28 Personen nicht für ein klares Nein oder Ja entscheiden konnten, sind dennoch 25 Befragte mit ihren Antworten auf Seite der Ablehnung. Die Aussage: Ich würde den Deutschunterricht anders gestalten, wenn ich könnte, wird also von mehr als der Hälfte verneint.

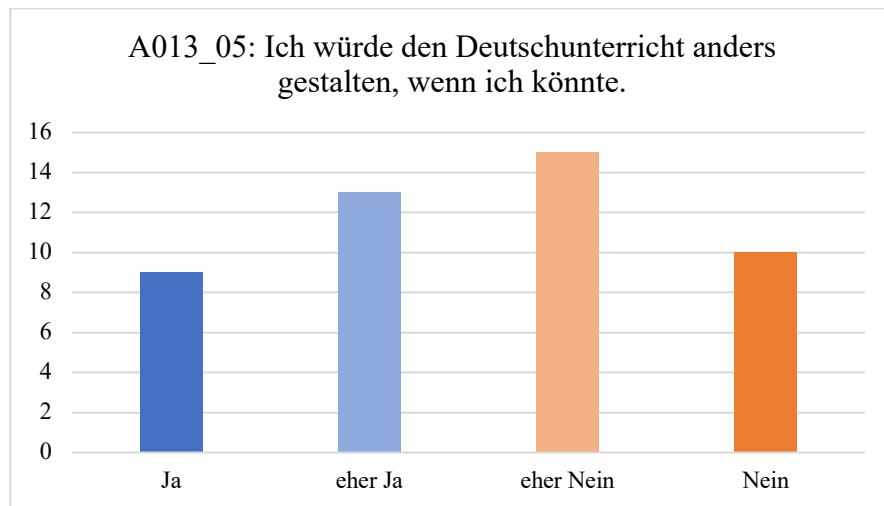


Abbildung 31: Zukunft A013_05

Die letzte einzuordnende Äußerung zum zukünftigen Umgang mit dem Erlernen der Sprache Deutsch im Land als Zweitsprache beschäftigt sich mit einer Aussage zum Grund. A013_06 – Ich lerne Deutsch, um mich mit Gleichaltrigen besser unterhalten zu können – wird von 25 Personen bejaht, von 16 Personen wird eher zugestimmt und insgesamt von 6 Befragten wird widersprochen. Über 80% der Teilnehmenden stimmen der Aussage damit zu.

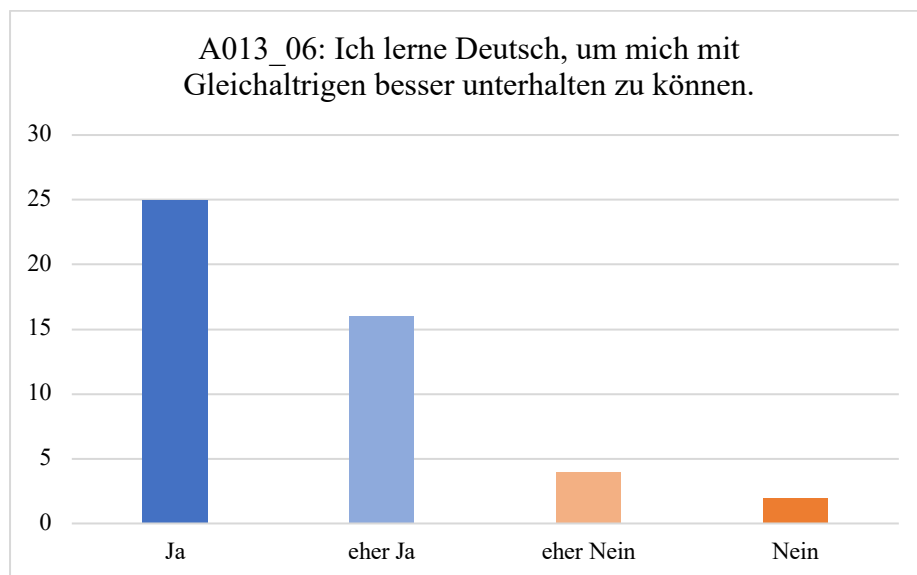


Abbildung 32: Zukunft A013_06

Während die Aussagen, wie dargestellt, einfach zu analysieren sind, muss bei den offenen Fragen mit der Kodierung einen Schritt weiter gegangen werden. Neben der teilweise notwendigen Übersetzung vom Ukrainischen oder Russischen ins Deutsche, wobei einige Informationen verloren gehen können, folgt auch die Einteilung in Informationseinheiten – wie zuvor bei Kapitel 3.1.4 erläutert. Diese wurde so nachvollziehbar wie möglich vorgenommen.

Auswertung der offenen Fragen

Nachfolgend werden die Ergebnisse der offenen Fragen dargestellt, sortiert nach den jeweiligen vorgegeben Kategorien und mit beispielhaften Antworten der Teilnehmenden.

Die erste offene Frage (O002: Warum sind Sie nach Österreich ausgewandert?) kann, wie bereits vorhergehend genauer dargestellt, in vier Kategorien eingeteilt werden. Bei der Analyse konnte festgestellt werden, dass etwa 65% der Teilnehmenden aufgrund des in der Ukraine herrschenden Krieges nach Österreich gekommen sind, nur 10% geben als Grund den Bezug zu Österreich an und knapp 6% den freiwilligen Ortswechsel in ein anderes Land. Zwei Informationen waren für die Darstellung des Themas unbrauchbar – es wurden Antworten wie „Pfirsich“ und „Muschel“ gegeben.

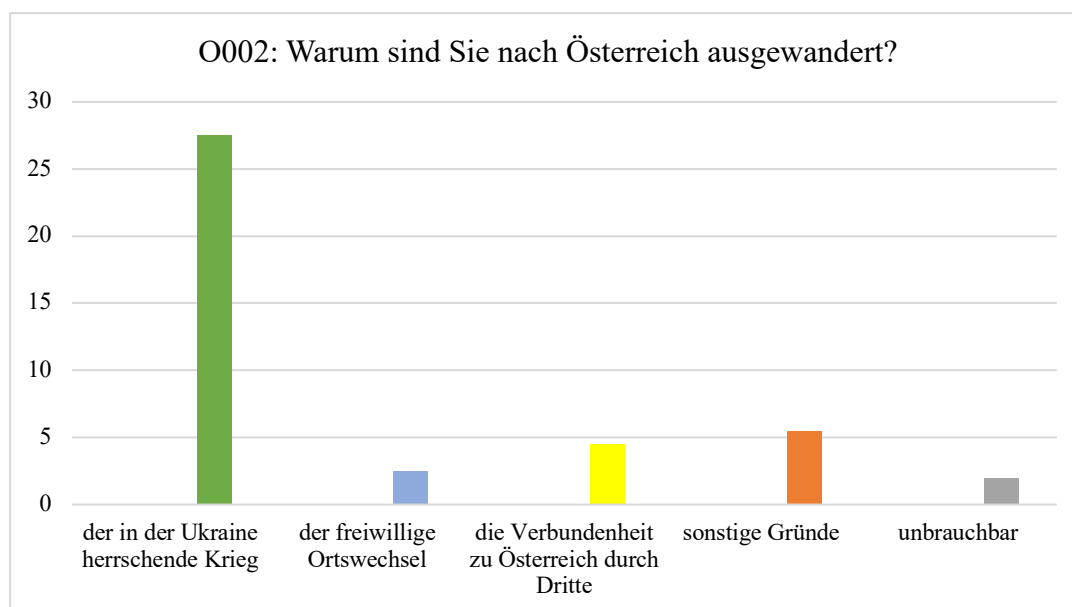


Abbildung 33: Ortswechsel nach Österreich O002

Neben den bereits erwähnten Aussagen, die zur Analyse keinen weiteren Beitrag leisten, sind vor allem die zweigeteilten Aussagen relevant. Während immer wieder der Krieg als ausschlaggebender Grund angeführt wurde, wurde von einigen Teilnehmer*innen auch darauf verwiesen, dass sowohl ein freiwilliger Ortswechsel wegen Jobangeboten, aber auch eine geplante Auswanderung grundsätzlich die Entscheidung zu flüchten vereinfachte. Antworten wie „Meine Familie hatte schon vor vielen Jahren vor, nach Österreich auszuwandern, und der Krieg hat den Umzug nur beschleunigt“ oder auch „Weil ich in Österreich leben, arbeiten und studieren will, und natürlich bin ich vor dem Krieg geflohen“, verdeutlichen dies.

Die zweite offene Frage (O003: Welchen Bildungsabschluss wollen Sie in Österreich erreichen?) beschäftigt sich mit den angestrebten Bildungszielen der befragten Personen. Der Verteilungsgrafik ist deutlich zu entnehmen, dass jene Personen, die keinen Abschluss erwünschen oder sich nicht sicher sind, mengenmäßig mit jenen vergleichbar sind, die klare Zukunftswünsche haben und ihren Job schon manifestieren beziehungsweise jene Bildungsziele verfolgen, die sie ihrem Traumberuf etwas näherbringen.

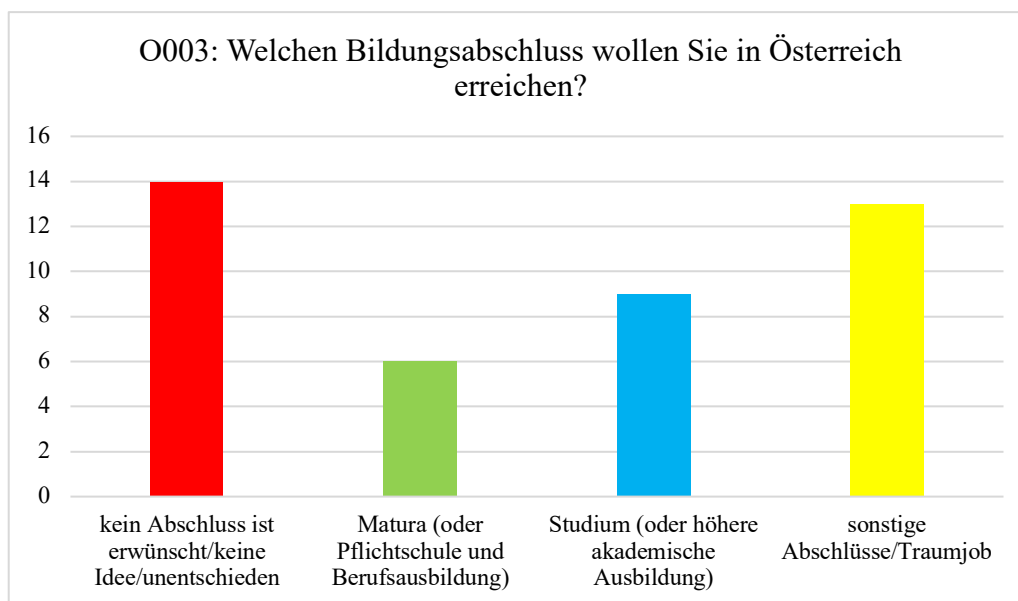


Abbildung 34: Bildungsabschluss O003

Im Mittelfeld befindet sich die Anzahl jener Personen, die eine Matura bestehen (6 Personen) oder ein Studium absolvieren (9 Personen) wollen. Bei beiden Kategorien wurden nur die Institutionen für den weiteren Bildungsabschluss genannt und noch keine klaren Ziele definiert.

Bei der dritten offenen Frage wurde nach dem langfristigen Bildungsziel gefragt: Welches langfristige Bildungsziel verfolgen Sie? Hier ist besonders auffällig, dass ein Großteil der Befragten (24 Personen) derzeit keine gegenständlichen Ideen oder Bedürfnisse im Hinblick auf seine weiteren Bildungsziele hat. Jene Personen, die zuvor schon als Bildungsabschluss die Matura oder ein Studium angeführt haben, geben auch hier Ausbildungen als Ziel an und drei Personen haben eine klare Vorstellung von ihren Wünschen und Vorstellungen für die Zukunft. Unter diese konkreten Vorstellungen sind Berufswünsche zu verstehen, die genannt werden konnten: Architekt, Grafikerin und Fußballer wurden hier angeführt.

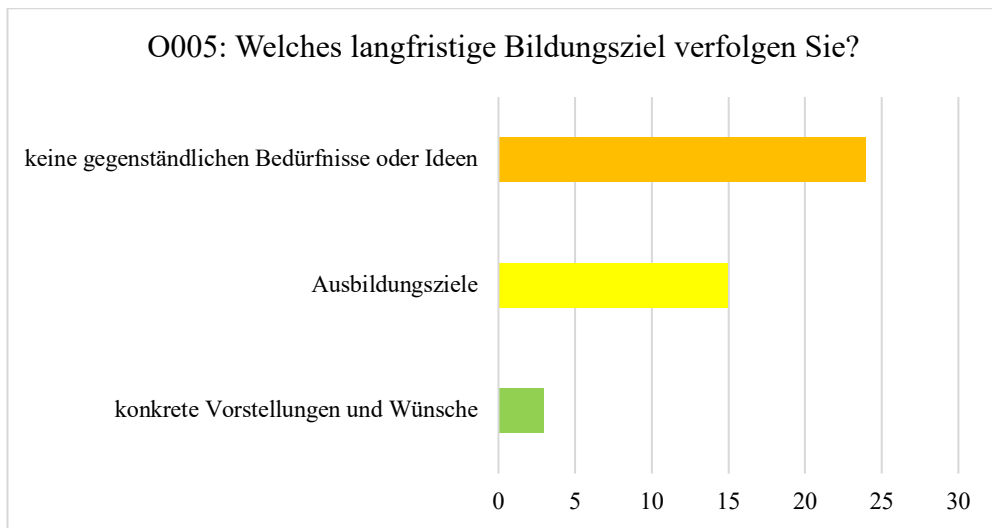


Abbildung 35: langfristiges Bildungsziel O005

Außerdem wurde den Teilnehmenden eine Frage dazu gestellt, warum sie in Österreich die Schule besuchen: Welches Ziel verfolgen Sie langfristig damit, dass Sie in Österreich in die Schule gehen? Hierbei konnte knapp die Hälfte keine Angaben machen. Etwa ein Viertel gab an, dies als bessere Bildungschancen wahrzunehmen und für zwei Personen stand die bessere Integration im Vordergrund. Beispielhaft können dafür folgende Punkte angeführt werden: Anpassung, Kontaktaufnahme und Konversationsmöglichkeiten. Als Aspekt für die persönlichen Vorteile der Befragten steht vor allem das Erlernen einer neuen Sprache im Mittelpunkt des Interesses.

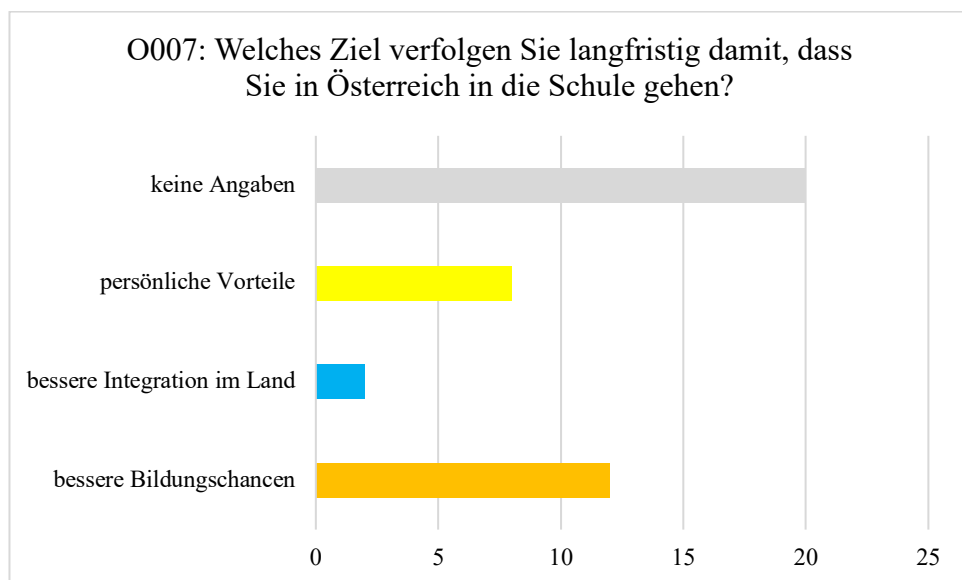


Abbildung 36: langfristiges Ziel O007

Bei der Frage nach Verbesserungsvorschlägen oder Maßnahmen, die den Sprachunterricht interessanter gestalten würden, gingen die Meinungen der Probanden auseinander: Was wünschen Sie sich für Ihren Deutschunterricht? Während zehn Personen keine Angaben machten, wollten weitere elf Personen keine Veränderungen

vornehmen und 15 Befragte wollten pädagogisch und didaktisch den Unterricht anpassen. Hierzu wurden Ideen eingebracht, die vorwiegend auf den didaktischen Aufbau der Stunden abzielen und andere Übungsformate wie Übersetzungsmuster oder Filme vorschlagen. Auch eine fachliche Veränderung wurde von fünf Personen vorgeschlagen – hierbei ist der Schwerpunkt jedoch eher auf die Inhalte der Stunden zu legen. Mehr Erklärungen, klarere Formulierungen und spannendere Themen wurden von den Betroffenen dazu angeführt. Eine Stimme bezog sich auf eine systemische Veränderung: Die Lehrperson soll die Sprache der Schüler*innen beherrschen.

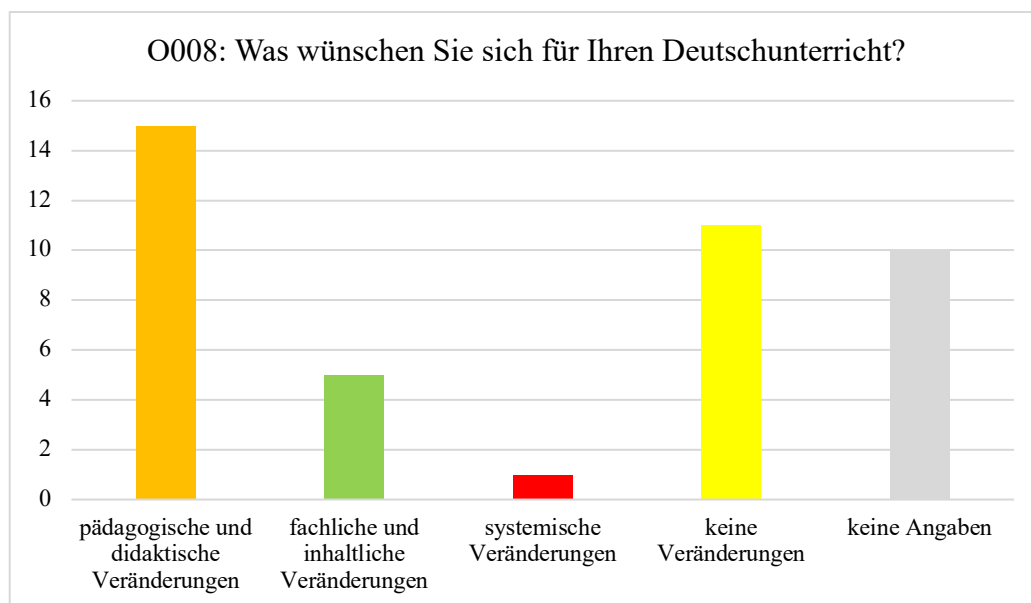


Abbildung 37: Deutschunterricht O008

Die letzte gestellte Frage des Bogens bezieht sich auf die Bedeutung von Peers beim Spracherwerb: Welche Bedeutung haben Ihre Freunde und Freundinnen für Ihren Spracherwerb? Während 23 Personen angaben, dass ihre Bezugspersonen Einfluss auf das Erlernen einer Sprache haben, hielten zehn Personen dies nicht für relevant. Drei Personen sehen die Bedeutung von Freundschaften beim Sprachenlernen ähnlich wie andere Aspekte und würden dem weniger Einfluss beimessen. Sechs Personen machten keine Angaben zu dieser Frage. Somit ist ein Großteil der Befragten der Ansicht, dass das Erlernen einer Sprache mit dem Personenkreis, mit dem sie sich umgeben, zusammenhängt.

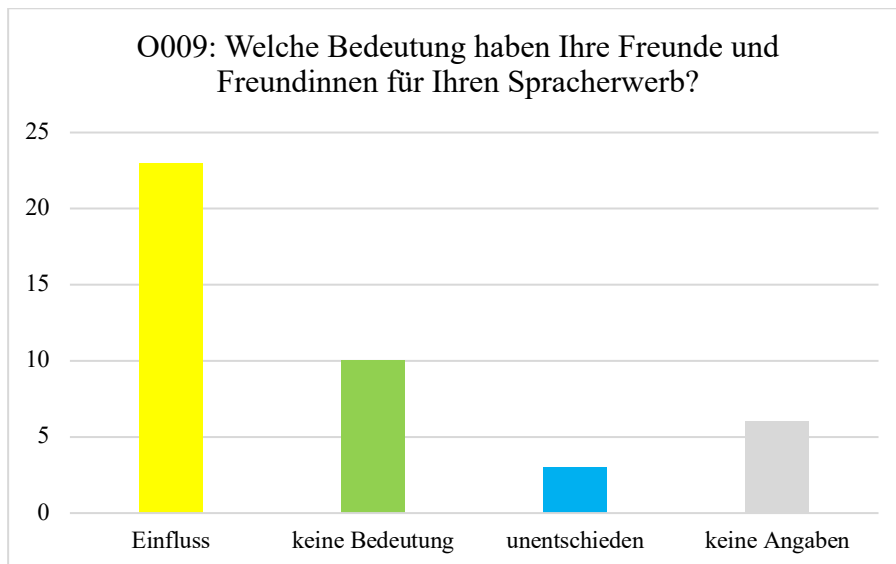


Abbildung 38: Rolle von Freundschaften beim Spracherwerb O009

Obwohl diese Frage in der Umfrage selbst nicht an letzter Stelle stand, so stellt sie in der Analyse einen erheblichen Informationsgewinn dar und wird dementsprechend hin zum Schluss besprochen. Mit der Frage: *Warum lernen Sie Deutsch?* sollen grundsätzliche Informationen erhalten werden, die der Verfasserin der Arbeit Einblick in die Motivationsaspekte der Befragten gibt. Daher wurde hier auch in die Kategorien intrinsisch und extrinsisch unterschieden, obwohl dies – wie bereits erwähnt – teilweise Hand in Hand geht und daher eine klare Trennlinie nicht zu definieren ist. Im vorliegenden Diagramm sind die Werte durch einen Versuch der Unterscheidungen gewonnen worden. All jene Nennungen, die sich mit dem Aufenthaltsrecht in Österreich und einem Zwang des Spracherwerbs durch Formulierungen mit dem Modalverb ‚müssen‘ beschäftigen, wurden den extrinsischen Aspekten zugeordnet. Dem gegenüber wurden Begrifflichkeiten, Wortgruppen und Sätze, die sich mit weiteren Bildungszielen, freiwilligem Weiterleben im Land und Freundesgruppen oder Familienzusammenhalt beschäftigen, den intrinsischen Aspekten zugeschrieben. Daraus ergab sich die Abbildung 39 mit sechs Personen, die eher aus extrinsischen Gründen die Sprache erlernen und 32 Personen, die dies aus eigenem Antrieb tun wollen. Unter sonstige Gründe wurden hier Äußerungen zusammengefasst, die entweder inhaltslos, sinnlos oder durch die reine Verwendung von Satzzeichen irrelevant sind. Als Beispiele für die intrinsischen Aspekte können folgende Nennungen angeführt werden: „Ohne Deutsch kann ich nicht studieren.“ „Ich möchte gut mit anderen Leuten sprechen.“ „Weil ich Deutsch lernen und lehren möchte.“

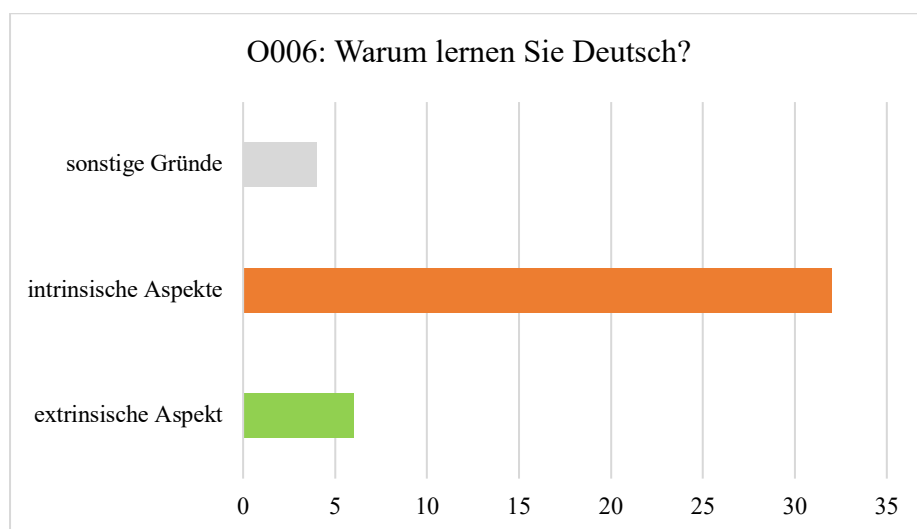


Abbildung 39: Gründe für Spracherwerb Deutsch O009

Im nachfolgenden Kapitel werden nun alle dargestellten Fragen diskutiert und die Ergebnisse im Zusammenhang mit den daraus resultierenden Informationen in Kontext gesetzt.

3.2.3 Interpretation der Ergebnisse

Die Abgrenzung in die zwei Kapitel Analyse und Interpretation resultiert daraus, dass es einerseits keine klare Vorgabe gibt und andererseits die Interpretation nicht zu jeder einzelnen Grafik erfolgt, oftmals Darstellungen verglichen werden und die Hypothesen erneut einbezogen werden. Es wurde daher eine getrennte Darstellung gewählt, um die Ergebnisse klar zu verdeutlichen (Caspari et al., 2022: 425).

Es wurde bereits auf einige Thematiken hingewiesen, die einer genaueren Darstellung und Interpretation im nachfolgenden Teil der Arbeit bedürfen. Vor allem bei den offenen Fragen ist das Ergebnis für die Hypothesen und schlussendlich auch für die Beantwortung der Fragestellung von großer Bedeutung. Beginnend mit den demografischen Fragen muss festgehalten werden, dass eine Repräsentanz durch einen Rücklauf von knapp 50 Umfrageteilnehmer*innen nur überblicksmäßig gegeben ist. Der aktuellste Artikel in den Nachrichten stammt vom Jänner 2025 und betitelt etwa 2800 Schülerinnen und Schüler im Pflichtschulsystem als aus der Ukraine stammend und Deutschförderungsmaßnahmen erhaltend (ORF, 2025). Die befragten 55 Personen stellen damit einen Anteil von rund 2% dar.

3.2.3.1 Interpretation geschlossener Fragen

Vorwegzuschicken ist, dass mehr als $\frac{3}{4}$ der Befragten nicht alleine nach Österreich gekommen sind. Nur etwa $\frac{1}{4}$ der Teilnehmenden können somit als unbegleitete minderjährige Flüchtlinge bezeichnet werden. Von einem Rückhalt durch die Familie und

einer gewissen Sicherheit kann daher bei den Flüchtlingen aus der Ukraine ausgegangen werden. Dennoch haben 43% der Befragten Familienmitglieder im Heimatland zurücklassen müssen und ähnlich wie auch bei anderen flüchtenden Personen keine Gewissheit, dass Angehörige Zuflucht finden. Damit einher geht auch die fehlende Anerkennung, die den Lernerfolg vergrößern würde (Beck, 2019: 97). Daher kann hier ein Bogen zur affektiven Variablen gespannt werden, die, wie in Kapitel 2.5.3 ausgeführt ist, auch Angst als negativen Einfluss nennt. Ist der Lernerfolg negativ beeinflusst, so kann sich die Amotivation einschleichen.

Auf Grundlage der angeführten Aspekte kann auch ein Weiterdenken der Hypothesen stattfinden. Die zweite formulierte Hypothese besagt: Neben den sozialen und emotionalen Themen, mit denen sich Heranwachsende grundsätzlich auseinandersetzen müssen, kommen bei geflüchteten Jugendlichen noch persönliche, familiäre Aspekte hinzu, die das Lernen im Allgemeinen erschweren.

Bezugnehmend auf die zuvor getroffenen Annahmen und die Interpretation der Analyse kann damit festgehalten werden, dass für diesen Personenkreis die Hypothese zu verifizieren ist. Durch die große Anzahl der Befragten, die Familienmitglieder in der Ukraine zurücklassen mussten (knapp die Hälfte), muss klargestellt werden, dass die Motivation, die den Lernerfolg beeinflusst, wahrscheinlich eher gering ist. Wie bereits ausgeführt, kommt es in diesem Fall eher zu einer Amotivation, die dazu führt, dass das Lernen im Allgemeinen erschwert ist.

Fortfahrend mit den Fragen zu Österreich und der Heimat muss verdeutlicht werden, dass 94% der Befragten Österreich als Zielland explizit ausgesucht haben. Welche Kriterien hier entscheidend waren, wurde nicht abgefragt, hätte im Rahmen des Themas der Arbeit allerdings auch kaum Bedeutung gehabt und kann nachfolgend als Forschungslücke genannt werden. Weiters ist anzuführen, dass ein Großteil der Befragten Österreich auch heute noch als Aufenthaltsland wählen würde, jedoch nicht als Heimat bezeichnet. Es kann daher darauf geschlossen werden, dass sich die im Land aufhaltenden Personen wohl fühlen, dennoch ein gewisses Heimweh haben und gerne in ihrer Heimat leben würden. Auch hier wurde nicht danach gefragt, welches Land sie als Heimatland definieren würden, allerdings kann aufgrund der politischen Unruhen als Fluchtgrund davon ausgegangen werden, dass die Ukraine als Heimat genannt werden würde.

Ein Bezug zur ersten Hypothese kann bereits hergestellt werden: Lernende, die aufgrund von Flucht in ein anderes Land gekommen sind, haben wenig Motivation die Sprache dieses Landes zu erlernen.

Diese Annahme kann jedoch sofort widerlegt werden, da durch die zuvor erörterten Gründe die Motivation, die Sprache des Aufenthaltslandes zu erlernen, hoch ausfällt. Wenn auch die Identifizierung mit dem Land als neue Heimat nicht unbedingt wahrgenommen werden kann, so ist dennoch der Wunsch nach der Verständigungsmöglichkeit gegeben. Wie bei Beck (2019: 97) bereits angeführt, sind Selbstständigkeit und soziale Integration große Lernmotivatoren. Die Flucht nach Österreich war bei knapp 94% eine Entscheidung, die bewusst getroffen wurde. Es kann angenommen werden, dass jene Menschen wussten, dass in Österreich Deutsch als Landessprache gesprochen wird und daher zur Verständigung das Erlernen der Sprache notwendig ist.

Der Themenbereich Ausbildung nahm in der Umfrage einen großen Stellenwert ein, da sich die vorliegende Arbeit mit einer Fragestellung aus diesem Bereich beschäftigt. Nachfolgend werden die geschlossenen Fragen daher genauer und vor allem auch einzeln und übergreifend beleuchtet.

Die Aussage: „Ich lerne Deutsch für eine Sprachprüfung“, wurde von $\frac{3}{4}$ der Befragten verifiziert. Das unmittelbare Ziel des Sprachenerwerbs ist demnach auf die extrinsische Motivation zurückzuführen, es handelt sich hierbei um eine zusätzliche Konsequenz von außen (Becker, 2018, 145).

Allerdings wurde auch die Aussage: „Deutsch zu lernen, kann mir auch helfen, wenn ich später wieder in der Ukraine lebe“, zu 75% mit „Ja“ beantwortet. Dies deutet eher auf eine intrinsische Motivation hin und bedeutet im Umkehrschluss, dass der Spracherwerb nicht nur auf die in Österreich vorgesehene Integration durch das Erlernen der Landessprache abzielt, sondern die Betroffenen tatsächlich einen persönlichen Mehrwert darin sehen, eine zusätzliche Sprache zu beherrschen (ebd., 145). Eine rein intrinsische oder explizit extrinsische Motivation ist bei diesen beiden Aussagen nicht zu erkennen. Allerdings ist hier anzumerken, dass 80% der Befragten einer Aussage zum Thema Pflicht zustimmen: Ich lerne Deutsch, weil ich sonst nicht im Land bleiben kann. Eine gewisse Verpflichtung beziehungsweise einen Zwang sehen die Teilnehmenden offensichtlich dennoch.

Im Zusammenhang mit den beiden diskutierten Aussagen ist auch anzuführen, dass etwa 2/3 der Befragten gerne Deutsch lernen, jedoch ähnlich viele Personen Deutsch nicht fließend sprechen, womit ein eher geringer Lernerfolg festgestellt werden muss.

Vertiefend zu den zuvor diskutierten Aussagen wurden auch drei Gründe genannt, die in der Umfrage als relevant oder irrelevant bewertet werden sollten. Dem Grund der Verständigung im Land stimmten 96% der Befragten zu, ein Interesse an der Sprache ist für etwa die Hälfte ausschlaggebend und der Gefallen am Sprachunterricht wird von 40% der Teilnehmenden als ausschlaggebend angeführt. Die genannten Gründe sind im weitesten Sinn alle als intrinsische Motivatoren zu bezeichnen – Verständigung im Land, das Interesse an der Sprache und der Gefallen am Sprachenlernen – hängen aber dennoch auch mit extrinsischen Faktoren zusammen, da die Verständigung bei Gesundheitsthemen und Selbständigkeit im Alltag von der Sprachverwendung im Land abhängig ist (Becker, 2018: 145). Es zeigt sich also, dass auch hier keine klare Trennung zwischen intrinsisch und extrinsisch möglich ist.

Außerdem ist zu erwähnen, dass in etwa die Hälfte der Studienteilnehmer*innen noch zusätzliche Deutschkurse besuchen, um die alltäglichen Themen selbständig bewältigen und den Spracherwerb schneller vorantreiben zu können. Die Aussage zum Thema Peers, oder auch Gruppen von Gleichaltrigen, stimmen 81% zu. Freundinnen und Freunde, die Deutsch sprechen, sind also für einen Großteil auch beim Erlernen einer Sprache relevant, womit auf eine weitere Hypothese eingegangen werden kann. Auch die vierte formulierte Hypothese kann verifiziert werden: Verbundenheit zum Zielland und Integration im Zielland sind zwei entscheidende Faktoren beim Erlernen einer Sprache und Entscheiden über weitere Schritte in der Zukunft.

Die Verbundenheit und die Integration entstehen auch durch das Bedürfnis, sich mit anderen Menschen austauschen zu können, den weiteren Lebensmittelpunkt in einem Land auszumachen und persönlich über das eigene Leben verfügen zu können. Diese Punkte sind oftmals mitunter Gründe für die Flucht aus Krisengebieten, da ein freies, sicheres Leben dort aus unterschiedlichen Gründen nicht möglich ist.

Der zweite Teil der geschlossenen Fragen, in welchem die Teilnehmer*innen eine Skala zur Beantwortung der Frage bekommen haben, beschäftigt sich mit den Aussagen zur Zukunft. Die von den Befragten beantworteten Fragen werden im Nachfolgenden wieder diskutiert und mit der Theorie in Beziehung gesetzt.

Schon bei der ersten Aussage wird klar, in welche Richtung die Ergebnisse der Befragung gehen. 32 Personen stimmen bei der Frage danach, ob sie in 10 Jahren immer noch in Österreich sind, mit ja oder eher ja ab. Das entspricht mehr als $\frac{3}{4}$ der Befragten und verdeutlicht, dass die in Österreich Schutz findenden Personen sich im Rahmen der Möglichkeiten ein neues Zuhause hier aufbauen wollen. Auch die Tatsache, dass bei der zweiten Aussage: „Ich möchte zu einem späteren Zeitpunkt in die Ukraine zurückkehren“, die Ergebnisse sehr breit gefächert sind, zeugt davon, dass die geflüchteten Personen ein Leben in Österreich nicht vollkommen ablehnen. 26 Personen stimmten bei dieser Aussage für eher nein oder nein, was einem Anteil von knapp 55% entspricht.

Die Aussage A013_03 fragt nach der Gestaltung des Deutschunterrichts. Die Antworten verdeutlichen, dass die Befragten eine Tendenz zur Mitte zeigen und der Äußerung weder ganz zustimmen noch dieser widersprechen. Es kann also interpretiert werden, dass keine klare Entscheidung getroffen werden kann. Abbildung 27 zeigt außerdem klar, dass nur acht Personen den Unterricht als motivierend wahrnehmen.

Bei der vierten Äußerung – dargestellt in Abbildung 28 – kann erkannt werden, dass ein ausgeglichenes Ergebnis erzielt wurde, ein geringer Mehranteil lässt sich auf der Seite der Zustimmung ausmachen. Eine klare Mehrheit in Bezug zur Aussage: Ich spreche im Freundeskreis Deutsch lässt sich hier nicht verorten. Hinzu kommt nun aber, dass die Aussage zu den Peers verifiziert wurde. Ein Sprechen mit den Freund*innen in der Sprache Deutsch sorgt also nicht auch dafür, dass die Lernenden selbst diese zur Anwendung bringen.

Wie bereits bei der Frage zum Zielland festgehalten wurde, ist auch hier eine Forschungslücke zu erkennen. Nicht nur die Kriterien für ein Zielland können in dieser Arbeit nicht dargestellt werden, auch der konkrete Umgang unter Gleichaltrigen mit einer neu erworbenen Sprache ist nicht eindeutig festzumachen. Das kann allerdings an mehreren unterschiedlichen Aspekten liegen und ist auch hier nicht Hauptteil des Forschungsinteresses, wenn auch etwas relevanter für die Beantwortung der Forschungsfrage als die erste angeführte Lücke.

Die fünfte Formulierung mit der Frage nach Veränderung im Unterricht wurde von einem Großteil der Studienteilnehmer*innen verneint. 28 Personen stimmten wieder im mittleren Bereich ab, was weder ein klares Nein noch ein klares Ja bedeutet, jedoch stimmten 25 Befragte mit ihren Antworten (eher) nein. Somit wird die Aussage: Ich

würde den Deutschunterricht anders gestalten, wenn ich könnte, von mehr als der Hälfte verneint. Auch wenn mit dieser Aussage die dritte Hypothese (Die Förderklassen und Förderkurse führen nur dann zu einer Verbesserung des Sprachbewusstseins von Geflüchteten, wenn auch ihre persönlichen Interessen beachtet werden.) noch keine konkrete Verifizierung oder Falsifizierung unterliegt, kann dennoch festgehalten werden, dass persönliche Interessen offensichtlich keine große Rolle spielen, da kaum eine Veränderung gewünscht wird.

Die letzte Äußerung spiegelt sich etwas mit den zuvor angeführten Ergebnissen zu den Peers, die als Ergebnis eine Zustimmung von über 80% haben. Es sei einerseits wichtig, dass Freunde und Freundinnen Deutsch sprechen, andererseits sprechen die Befragten im Freundeskreis selbst aber nicht Deutsch. Dennoch stimmen erneut über 80% der Aussage zu, dass sie Deutsch lernen, um sich mit Gleichaltrigen besser unterhalten zu können. Wie auch im Kapitel 2.5.4 festgehalten, ist die Relevanz der Peergroups sehr unterschiedlich, Richter (2019: 90) verdeutlicht aber, dass hier die Gruppe der Gleichaltrigen dennoch einen pädagogischen Mehrwert durch die Gleichstellung untereinander hat. Diese Ergebnisse werfen erneut Fragen auf, die im Zuge der Arbeit nicht beantwortet werden können. Es lassen sich Vermutungen aufstellen, warum derartige Ergebnisse erzielt wurden, diese sind aber nicht seriös und in keiner Weise wissenschaftlich belegt.

3.2.3.2 Interpretation offener Fragen

Wenn auch durch die geschlossenen Fragen einige Hypothesen bereits Beantwortung gefunden haben, so sind zwei Hypothesen noch nicht geklärt und auch die eigentliche Forschungsfrage konnte bisher nicht diskutiert werden. Die nachfolgende Interpretation der offenen Fragen der Umfrage sollen dafür aber die Hilfestellungen und Informationen bieten.

Warum sind Sie nach Österreich ausgewandert?

Die erste zu beantwortende Frage für die Teilnehmer*innen der Umfrage bezieht sich auf den Grund für die Auswanderung aus dem Heimatland. Grundsätzlich lässt sich hier vorweg festhalten, dass der Krieg bei etwa 2/3 der Befragten ausschlaggebend für einen Wohnortwechsel war, allerdings konnten auch einige andere Gründe festgemacht werden. Vor allem die bereits zusätzlich angeführten Antworten zeigen, dass ein freiwilliger Ortswechsel wegen Jobangeboten, aber auch eine geplante Auswanderung, vieles vereinfachte beziehungsweise beschleunigte. Es wurden Antworten gegeben, die verdeutlichen, dass Familien grundsätzlich auswandern wollten oder Österreich aufgrund

der Bildungsmöglichkeiten ein Zielland darstellt. Dass einige Familien ihre Entscheidung durch den Kriegsausbruch schneller treffen mussten beziehungsweise auch überhaupt zu einer Entscheidung kamen, kann hier nur vermutet werden.

Allerdings wird durch die Antworten mit dem Bezug auf das Bildungssystem schon manifestiert, dass ein Schulbesuch und das Erlernen einer neuen Sprache unumgänglich und teilweise sogar gewünscht sind. Auch die Tatsache, dass Verwandtschaft bereits in Österreich lebt und diese als Grund für die Flucht ins Land genannt wurde, ist für die Umfrage von Bedeutung. Dadurch kann festgehalten werden, dass das familiäre Umfeld nicht nur bei der Bildungsaspiration von Bedeutung ist, sondern vielmehr auch entscheidungstragend wirken kann. Hier lässt sich die naheliegende Vermutung aufstellen, dass beispielsweise ein Wohnort Familienangehöriger in Spanien die Flüchtenden nach Spanien gelotst hätte. Hier kann der Zuwanderungsoptimismus, wie in Kapitel 2.5.2 genauer erläutert, zur Verbesserung der soziale Stellung genannt werden (Becker und Gresch, 2016: 82).

Die übrigen Antworten auf die Frage, die in der Analyse unter „unbrauchbar“ oder „sonstige Gründe“ fallen, sind für die Forschung nicht relevant und können auch nicht ausgewertet werden. Antworten wie „Muschel“ oder „Pfirsich“ führen zu einer Verzerrung der Antworten und leisten keinen Beitrag zur Beantwortung der Forschungsfrage.

Welchen Bildungsabschluss wollen Sie in Österreich erreichen?

Der höchste Anteil fällt jenen Befragten zu, die nicht wissen, welchen Abschluss sie machen wollen. Im Vergleich dazu haben aber auch ähnlich viele Personen ein klares Ziel vor Augen, sie haben bereits klare Ideen von ihrem zukünftigen Job und damit einhergehend von ihren Bildungszielen.

Während sechs Personen die Matura als Reifeprüfung in Österreich bestehen wollen, streben neun weitere einen Studienabschluss im Land an. Eine klare Zuordnung, welche Institutionen zu dem jeweiligen Ziel führen sollen, wird in der Umfrage nicht angegeben. Hierzu muss aber erwähnt werden, dass es sich bei den Befragten um 13-Jährige handelt, die oftmals grundsätzlich noch nicht wissen, was sie später einmal beruflich machen wollen. In Österreich ist ein Wechsel der Schulform nach der vierten und achten Schulstufe vorgesehen, eine Ausbildungspflicht besteht allerdings bis zum vollendeten 18. Lebensjahr (OEAD, 2025).

Nicht zu vergessen ist in dem Zusammenhang aber die letzte Hypothese: Verbundenheit zum Zielland und Integration im Zielland sind zwei entscheidende Faktoren beim

Erlernen einer Sprache und Entscheiden über weitere Schritte in der Zukunft. Die hier genannten weiteren Schritte – nämlich ein Schul- sowie Studienabschluss – sind Ziele, die für die Verbundenheit mit dem Zielland Österreich nicht außer Acht gelassen werden dürfen. Auch die damit einhergehende offensichtliche Bildungsaspiration ist anzusprechen, denn die betroffenen Schüler*innen streben hohe Bildungsziele an, um im Zielland einen gewissen wirtschaftlichen, persönlichen oder gesellschaftlichen Erfolg vorweisen zu können. Hier kann vor allem das relative Statuserhaltungsmotiv mit Bezug zum Herkunftsland (Becker und Gresch, 2016: 87) als Grund für eine hohe Bildungsaspiration angeführt werden.

Welches langfristige Bildungsziel verfolgen Sie?

Anders als bei der vorhergehenden Frage ist hier auffällig, dass ein Großteil der Befragten (24 Personen) derzeit keine Ideen oder Bedürfnisse im Hinblick auf ihre weiteren Bildungsziele hat. All jene Personen, die bei der vorangestellten Frage als Antwort die Matura oder ein Studium angeführt haben, geben auch nun Ausbildungsziele an. Nur drei Personen haben eine klare Vorstellung von ihren Wünschen und Vorstellungen für die Zukunft – worunter Berufswünsche zu verstehen sind: Architekt, Grafikerin und Fußballer.

Als Vergleichswert zu den genannten 24 Personen wäre interessant, wie hoch der Anteil jener in Österreich ansässigen Personen ist, die auch nicht konkret wissen, was sie später beruflich machen wollen. Hierzu konnte leider keine Studie gefunden werden, die als repräsentativ für die aufgeworfene Frage gelten könnte.

In Zusammenhang mit der Forschungsfrage könnte hier ein erster Antwortversuch unternommen werden. Bei der Frage, warum Deutsch gelernt wird, müsste nun als Ergebnis das Ausbildungsziel im derzeitigen Aufenthaltsland genannt werden. Wie auch schon bei den vorhergehenden Fragen nach dem angestrebten Bildungsabschluss und dem Grund für die Auswanderung werden immer sehr hohe Bildungsziele genannt, die demnach auch die Kenntnis der Landessprache voraussetzen.

Welches Ziel verfolgen Sie langfristig damit, dass Sie in Österreich in die Schule gehen?

20 der befragten Personen konnte zu dieser Frage keine Angabe machen, die anderen 22 Teilnehmenden gaben vor allem die besseren Bildungschancen als Grund an, für zwei Personen stand die bessere gesellschaftliche Integration im Vordergrund. Beispielhaft können dafür folgende Punkte angeführt werden, die explizit genannt wurden: Anpassung, Kontaktaufnahme und Konversationsmöglichkeiten. Als persönlicher Vorteil

für die Befragten steht vor allem das Erlernen einer neuen Sprache im Mittelpunkt des Interesses, aber auch die Kommunikation mit Gleichaltrigen wird hier einmal mehr genannt.

Hierzu kann nun die dritte Hypothese diskutiert werden: Die Förderklassen und Förderkurse führen nur dann zu einer Verbesserung des Sprachbewusstseins von Geflüchteten, wenn auch ihre persönlichen Interessen beachtet werden. Die Frage, die sich stellt, zielt vor allem darauf ab, dass erneut persönliche Interessen in den Mittelpunkt gerückt werden, Kommunikation mit Gleichaltrigen als solche festzumachen ist und dennoch Gleichaltrige beim Erlernen der deutschen Sprache unterschiedliche Rollen einnehmen. Wie bereits mehrfach genauer ausgeführt, können sie entweder Grund für das Erlernen der Sprache sein, oftmals wird aber dennoch bei Unterhaltungen die Sprache nicht verwendet.

Was wünschen Sie sich für Ihren Deutschunterricht?

Die Frage bezog sich grundsätzlich darauf, dass den Lernenden die Möglichkeit geboten werden sollte, ihr Lernsetting selbst mitzugestalten oder zumindest für künftige Generationen an Zuwanderer und Zuwanderinnen eine überarbeitete und neugedachte Form des Zweitsprachenerwerbs zu bieten. Davon ausgehend wurden die Antwortkategorien auch demensprechend definiert. Die fünf Einheiten beziehen sich auf pädagogische und didaktische Veränderungen, fachliche und inhaltliche Veränderungen, systemische Veränderungen, keine Veränderungen und keine Angaben. Hierbei hätte es viele Möglichkeiten gegeben, die persönliche Sicht der Betroffenen einzubringen und nachhaltig für die Verbesserung des Bildungswesens etwas beizutragen.

Bei der Frage nach Verbesserungsvorschlägen oder Maßnahmen gingen die Meinungen der Teilnehmenden stark auseinander. Zehn Personen machten keine Angaben und elf Personen wollten keine Veränderungen vornehmen. Nur 15 Befragte wollten pädagogisch und didaktisch den Unterricht anpassen, es wurden Ideen eingebracht, die vorwiegend auf den didaktischen Aufbau der Stunden abzielen und andere Übungsformate wie Übersetzungsmuster oder Filme vorschlagen. Auch eine fachliche Anpassung wurde von fünf Personen vorgeschlagen, es sollte mehr Erklärungen, klarere Formulierungen und spannendere Themen geben. Eine einzelne Stimme bezog sich auf eine systemische Veränderung: Die Lehrperson soll die Sprache der Schüler*innen beherrschen. Hier kann darauf geschlossen werden, dass die antwortgebende Person entweder erst seit kurzem in Österreich ist oder keine Klasse mit dem Schwerpunkt Deutsch-Ukrainisch besucht hat. Denn in dem damaligen Modell der

Deutschförderklassen war ein*e Erstsprachensprecher*in der Sprache Ukrainisch für eine bestimmte Stundenanzahl pro Woche, abhängig von der Anzahl der Lernenden der Klasse, vorgesehen.

Trotz der genannten und als Antworten angeführten Vorschläge kann keine klare Linie gefunden werden, die das Bildungssystem für Zweitsprachenlernende verbessern würde. Filme schauen und klarere Formulierungen finden wurden nicht als Ergebnisse auf diese Fragestellung erwartet. Konkrete Ideen zur Umgestaltung der Unterrichtseinheiten, des Lehrplans und des Eingliederungssystems wären wünschenswert und von größerer Bedeutung gewesen, vermutlich aber im Nachhinein eine Überforderung für 13-jährige Teilnehmenden.

Welche Bedeutung haben Ihre Freunde und Freundinnen für Ihren Spracherwerb?

Nachdem die Frage nach den Peers schon des Öfteren zu Unstimmigkeiten während der vorangegangenen Interpretation führte, soll nun die offene Frage mit den persönlichen Antworten der Betroffenen Klarheit schaffen.

23 Personen gaben an, dass ihre Bezugspersonen Einfluss auf das Erlernen einer Sprache haben, dem gegenüber hielten zehn Personen dies nicht für relevant. Drei Personen sehen die Bedeutung von Freundschaften beim Sprachenlernen ähnlich wie andere Faktoren und würden diesem Aspekt weniger Einfluss zumessen. Sechs Personen machten keine Angaben zu dieser Frage. Die angeführten Informationen stammen aus der Analyse der Frage, allerdings konnten konkrete Aussagen noch nicht genauer beleuchtet werden. Anschließend werden nun vier ausgewählte Aussagen der Befragten, die der Kategorie „Einfluss“ zuordenbar sind, genauer diskutiert.

Nachfolgend werden zum besseren Verständnis und der Nachvollziehbarkeit direkte Reden aus den Ergebnissen der Umfrage entnommen, die sprachliche Richtigkeit ist daher nicht immer gegeben. Es soll damit begonnen werden, dass eine Person die Unterhaltung in den Vordergrund stellt: „Mit Freunde ist leichter zu lernen, man bekommt Spaß“, womit vor allem gemeint sein muss, dass Freundesgruppen und Gleichaltrige im Umgang miteinander Deutsch sprechen und daher auch alle Lernenden dazu angehalten sind, der Konversation auf Deutsch zu folgen und damit indirekt die Sprache zu erlernen. Eine andere Antwort, die aber in der Interpretation einen ähnlichen Ansatz verfolgt, ist, dass es leichter fällt mit Freunden eine neue Sprache zu erlernen: „Das ist leichter Sprache zu lernen, wenn du Freunde wer Deutsch sprechen hast.“ Damit kann gemeint sein, dass Gleichaltrige voneinander profitieren und Ausdrücke, Mimik und

Gestik gegenseitig kopieren, ebenso wie eine Sprache durch das Kopieren von Begriffen und Sätzen in den Peergroups erlernt werden kann. Daran anschließend kann auch die Aussage eines dritten Befragten angeschlossen werden: „Weil die sagen neue Wörter.“ Auch hier ist klar zu erkennen, dass der Gebrauch der Sprache davon abhängt, wie gut man sich artikulieren kann. Je mehr Begriff, Phrasen und Sätze man in einer Sprache beherrscht, desto besser kann man Gesprächen folgen und in absehbarer Zeit selbst daran teilhaben. Besonders wichtig hervorzuheben ist, dass die Befragten in keiner einzigen Antwort ihren eigenen Sprachgebrauch reflektieren, sondern vielmehr nur über andere Personen sprechen. Diese werden entweder direkt als Freunde bezeichnet, wie etwa bei den ersten beiden Aussagen, oder indirekt als solche betitelt, weil die Fragestellung „Freunde und Freundinnen“ benennt und sich die Antwort auf die Begriffe durch Demonstrativpronomen aus der Frage bezieht.

Als letzte zu besprechende Antwort wurde eine Aussage, die auf Ukrainisch getätigt wurde und bereits zur Kategorisierung übersetzt werden musste, ausgewählt: „Ich habe viele deutschsprachige Freunde, die mir helfen, die deutsche Mentalität und die deutsche Sprache zu lernen.“ Hier wird neben der Sprache auch auf die Lebensweise, das Gedankengut und die Einstellung der Menschen eingegangen. Die Person versucht neben der Sprache auch ein Gespür für die Gesellschaft und ihre Traditionen zu bekommen.

Warum lernen Sie Deutsch?

Da sich diese Frage mit der eigentlichen Forschungsfrage und mit dem Titel der Arbeit deckt, steht sie nicht nur bei der Analyse an letzter und wichtigster Stelle, sondern auch hier im Kapitel der Interpretation.

Diese Frage soll Einblicke in die intrinsischen und extrinsischen Motivationsaspekte der Befragten geben – soweit das möglich ist – da eine Differenzierung, wie bereits in Kapitel 2.5.1, schwierig darzustellen ist. Die Werte im Diagramm unterscheiden sich in Nennungen, die sich mit dem Aufenthaltsrecht in Österreich und dem Zwang des Spracherwerbs beschäftigen. Im Gegensatz dazu wurden weiteren Bildungsziele, freiwilliges Weiterleben im Land und Freundesgruppen oder Familienzusammenhalt genannt. Demnach nannten sechs Personen eher extrinsische Gründe die Sprache zu erlernen und 32 Personen intrinsische Aspekte. Nicht auswertbare sonstige Gründe finden keine zusätzliche Nennung.

Es kann hiermit eine klare Mehrheit für den Spracherwerb aus intrinsischer Motivation gefunden werden. Beispielhaft können folgende Aussagen der Befragten angeführt

werden: „Ohne Deutsch kann ich nicht studieren.“ „Ich möchte gut mit anderen Leuten sprechen.“

Die intrinsische Motivation, wie sie definiert ist, führt dazu, dass die betroffene Person also keine andere Wahl hat, als sich mit der Thematik zu befassen, im vorliegenden Fall eben mit dem Spracherwerb im neuen Aufenthaltsland. Lernmotivatoren dafür können auch hier nur die Erwartungen sein, die mit dem Beherrschen der deutschen Sprache einhergehen: Erwerbstätigkeit, Selbstständigkeit, soziale Integration und Vorbild für andere (Beck, 2019: 97). Aber auch die Bildungsaspiration, die das Ziel – im vorliegenden Fall die Erwartungen – nicht außer Augen lässt, stellt eine Form der Motivation dar.

Der Zusammenhang zwischen intrinsischer Motivation und Bildungsaspiration lässt sich dahingehend beschreiben, dass hohe Bildungsaspirationen – insbesondere, wenn sie selbstbestimmt entwickelt wurden – die intrinsische Motivation fördern können. Umgekehrt kann ein starkes intrinsisches Interesse an einem Themengebiet, wie hier der Abschluss einer Ausbildung, auch die Aspiration beeinflussen, z.B. indem neue Bildungsziele entstehen oder bestehende gefestigt werden. Beide Konstrukte sind somit eng miteinander verknüpft und können sich wechselseitig verstärken, ebenso wie die extrinsische Motivation nicht klar von der intrinsischen Motivation getrennt betrachtet werden kann.

Auch die fünfte und damit letzte aufgestellte Hypothese (Die Sprache Deutsch wird nur erlernt, weil die Schülerinnen und Schüler die Pflicht haben, die Schule zu besuchen.) kann mithilfe der offenen Frage beantwortet werden. Aufgrund der bereits genannten, zusammenspielenden Aspekte ist die Pflicht an sich kein relevanter Faktor im Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler. Die Schulpflicht und die damit verbundenen Vorgaben im System Schule führen jedoch dazu, dass die Lernenden bestimmte Ziele aufgezeigt bekommen, die sie erreichen müssen, um ihre eigenen, persönlichen Ziele überhaupt erlangen zu können. Deutsch wird hier eher als Mittel zum Zweck gesehen und nicht als zusätzliche Verpflichtung.

Die aufgestellte Hypothese kann damit widerlegt werden, da sich eine reine Pflicht hinter dem Erlernen der Sprache Deutsch durch den Fragebogen und die daraus resultierenden Antworten nicht gezeigt hat.

4. Zusammenfassung

Abschließend zu der vorliegenden Arbeit wurde ein Forschungsergebnis gewonnen, das auch als spätere Informationsquelle geeignet erscheint. Zur leichteren Lesbarkeit wird hier die Forschungsfrage nochmals angeführt: Warum lernen wir Deutsch?

Hierfür wird im nachfolgenden Kapitel 4.1 ein Fazit formuliert, das alle Hypothesen in Hinblick auf die Forschungsfrage nochmals diskutiert und in Kapitel 4.2 ein Ausblick geboten, zu welchen Aspekten in dem Bereich keine Ergebnisse geliefert werden konnten und demnach zukünftige Forschungen diese Lücken schließen könnten.

4.1 Fazit

Ziel der Arbeit war es, die Frage nach dem Grund für das Erlernen einer bestimmten Sprache zu untersuchen. Durch die Durchführung einer Umfrage, die sich sowohl aus geschlossenen als auch offenen Fragestellungen zusammengesetzt hat, konnten Informationen gewonnen werden, die für die Beantwortung der Frage von großer Bedeutung sind.

Wie bereits im Interpretationsteil dargestellt, lieferten die geschlossenen Fragen teilweise unterschiedliche Informationen zu dem gleichen Themenbereich. Gerade bei den Informationen zu der Bedeutung der Peers beim Erlernen einer Sprache, gehen die Ergebnisse in unterschiedliche Richtungen. Als Fokus wurden daher den offenen Fragen mehr Relevanz bei der Auswertung beigemessen, da die Teilnehmenden nicht zu einer bestimmten Antwort gezwungen wurden, sondern ihre eigene Formulierung geben konnten.

Die Analyse mit der anschließenden Interpretation der Ergebnisse hat außerdem gezeigt, dass die Hypothesen nur teilweise bestätigt werden konnten. Auch hier werden zur besseren Nachvollziehbarkeit die Hypothesen nochmals angeführt:

1. Lernende, die aufgrund von Flucht in ein anderes Land gekommen sind, haben wenig Motivation die Sprache des Landes zu erlernen.
2. Neben den sozialen und emotionalen Themen, mit denen sich Heranwachsende grundsätzlich auseinandersetzen müssen, kommen bei geflüchteten Jugendlichen noch persönliche, familiäre Aspekte hinzu, die das Lernen im Allgemeinen erschweren.

3. Die Förderklassen und Förderkurse führen nur dann zu einer Verbesserung des Sprachbewusstseins von Geflüchteten, wenn auch ihre persönlichen Interessen beachtet werden.
4. Verbundenheit zum Zielland und Integration im Zielland sind zwei entscheidende Faktoren beim Erlernen einer Sprache und Entscheiden über weitere Schritte in der Zukunft.
5. Die Sprache Deutsch wird nur erlernt, weil die Schülerinnen und Schüler die Pflicht haben, die Schule zu besuchen.

Während die erste Hypothese falsifiziert wurde, da Lernende trotz der Flucht in ein anderes Land eine durchaus hohe Motivation haben, die Sprache des Landes zu erlernen, wurde die zweite Hypothese verifiziert. Persönliche und familiäre Aspekte, wie die Angst um Angehörige, führen dazu, dass die Betroffenen nicht unbedingt eine intrinsische Motivation zum Erlernen einer neuen Sprache entwickeln. Dennoch ist langfristig überwiegend ein Bildungsziel angestrebt, das mit einer langen Aufenthaltsdauer im Land einhergeht – Matura oder Studium.

Die Hypothese zur Verbesserung des Sprachbewusstseins konnte nur teilweise bestätigt werden. Bei der Frage nach Verbesserungsvorschlägen im Hinblick auf die Umgestaltung der systemischen Integration in Österreich durch das Erwerben der Landessprache wurden nur wenige konkrete Ideen geliefert, die auf die persönlichen Interessen der Befragten schließen lassen. Die angeführten Beispiele, es sollten mehr Filme geschaut werden oder die Lehrperson soll die Erstsprache der Einwanderer und Einwanderinnen beherrschen, sind an sich nachvollziehbar, einerseits aber bereits in Diskussion und Durchführung andererseits aber auch abhängig von der Lehrperson. Das Schauen von Videomaterial ist per se nicht verboten, wird aber offensichtlich schlichtweg nicht zum Erlernen einer Sprache genutzt.

Die vierte zu diskutierende These zum Thema der Verbundenheit und Integration im Zielland als Faktor für künftige Lebensentscheidungen konnte ebenfalls bestätigt werden. Der Großteil der Befragten lernt Deutsch nicht für eine später folgende Sprachprüfung, sondern für einen möglichen Bildungsabschluss im Aufenthaltsland Österreich. Damit kann auch die Bildungsaspiration diskutiert werden, denn wie im Kapitel 2.5.2 dargestellt wird, sind vor allem bei Flüchtlingen die Hoffnungen für ihre Kinder unterschiedlich motiviert. Einerseits soll die Sprache für die alltägliche Selbständigkeit erlernt werden, zusätzlich ist das Statuserhaltungsmotiv ein wesentlicher Motivator beim Spracherwerb.

Hierbei kann also vorwiegend von einer nicht trennbaren Motivation – sowohl intrinsisch als auch extrinsisch – gesprochen werden.

Die letzte These in Bezug auf das Thema Pflicht muss widerlegt werden. Es wurde anfänglich angenommen, dass allein die Pflicht des Schulbesuches im Land Österreich dazu führt, dass die betroffenen Personen Deutsch lernen. Wie aber Ergebnisse mehrerer Fragen der Studie zeigen, ist die Pflicht nicht wirklich vordergründig als Motivator beim Spracherwerb der Geflüchteten zu nennen. Vielmehr ist es, wie zuvor bereits ausführlich dargestellt, die intrinsische Motivation bestimmte Bildungsziele zu erreichen sowie das Statuserhaltungsmotiv, das sich aus dem Elternhaus heraus entwickelt, und die Freude an der Kommunikation mit den Peers. Betrachtet man die Forschungsfrage genauer, die sich auch im Titel der Arbeit wiederfindet, stellt man fest, dass ein überwiegender Teil der Befragten allerdings intrinsische Motive anführt. Die Teilnehmenden verfolgen bestimmte Ziele, für die ein Spracherwerb der Landessprache des Aufenthaltsortes unumgänglich ist. Stellt man als Frage, warum Deutsch gelernt wird, muss als Antwort gegeben werden: Zweitsprachenlernende erwerben die Sprache Deutsch aus unterschiedlichen Gründen, allesamt haben aber im Fokus, dass nicht das Sprachlernen an sich im Vordergrund steht, sondern welche Möglichkeiten sich durch das Beherrschen der Sprache für die betroffenen Personen eröffnen. Hierbei wird vor allem auf zukünftige Bildungsziele und die Bildungsaspiration im Elternhaus abgezielt.

4.2 Ausblick

Die untersuchte Forschungsfrage konnte einen Einblick in die Motivation der Sprachenlernenden geben, allerdings ist relevant zu erwähnen, dass der Umfang der Arbeit eine kleine Stichprobe darstellt und dadurch nur eingeschränkt auf die Gesamtheit übertragen werden kann. Wenn von den 2800 genannten Schüler*innen aus der Ukraine im österreichischen Schulsystem ausgegangen wird, entsprechen die für die vorliegende Arbeit befragten 55 Personen einem ungefähren Anteil von 2 Prozent. Hier wäre in der Form einer Dissertation noch weitere Forschung möglich und in gewisser Hinsicht – um eben Veränderungen im schulischen Förderbereich zu bewirken – sinnvoll. Außerdem müsste für eine größer angelegte Studie mehr methodische Vielfalt bei der Befragung gegeben sein – ein Interviewdurchlauf mit einigen betroffenen Personen oder auch eine Gruppenbefragung sowie eine erste Vorerhebung mit Daten aus unterschiedlichen Altersgruppen gefolgt von einer zweiten Erhebung mit angepassten Formulierungen und Befragungsstrukturen wäre zu überdenken. Um tiefergehende Informationen zu erhalten, wären auch Vergleiche mit Erstsprachensprechenden spannend und würden neue

Schlüsse ermöglichen. Dies wäre vor allem auch im Hinblick auf Zweitsprachenlernende interessant, da die meisten Studien, wie auch die Veröffentlichung von Riemer (2022), sich vor allem auf Fremdsprachenlernende beziehen. Wie aber eingangs erwähnt, können Unterschiede in der Struktur des Sprachenlernens als Fremd- oder Zweitsprache festgemacht werden.

Wie schon im Kapitel 3.3.3 der Interpretation angedeutet, gibt es auch einige offene Forschungslücken, die durch weitere Arbeiten oder Studien geschlossen werden können. Eine dieser Lücken bezieht sich auf den Grund, warum explizit Österreich als Zielland ausgesucht wurde bzw. welche Kriterien für diese Entscheidung herangezogen wurden. Auch die Tatsache, dass der konkrete Umgang unter Gleichaltrigen mit einer neu erworbenen Sprache nicht eindeutig festgemacht werden kann, zeugt von einer Forschungslücke, die erst während der Interpretation der Ergebnisse aufgetreten ist. Wenn auch beide Forschungslücken das Ergebnis beziehungsweise die Beantwortung der Forschungsfrage nur indirekt beeinflussen, so stellen sie dennoch einen Mangel der Arbeit dar.

Neben den genannten Lücken ist aber auch die Herausforderung des Zeitmanagements nicht zu vernachlässigen. Da die Umfrage erst vor den Sommerferien des Schuljahres 2023/2024 ausgeschickt wurde, war das Einholen von Ergebnissen schwierig. Die benötigte Vorlaufzeit zur Erstellung des Fragebogens und zur Darstellung der theoretischen Ansätze, um einen Überblick über bereits stattfindende Forschungen und Forschungsinteressen zu bekommen, nahm deutlich mehr Arbeit in Anspruch, als zuvor angenommen. Dadurch verschob sich das Aussenden der Umfrage weit nach hinten und die reinen Klassen mit Schwerpunkt Deutsch-Ukrainisch standen zu diesem Zeitpunkt schon wieder vor ihrer Auflösung, was vermutlich ein Grund für den geringen Rücklauf war. Somit konnten nur im Überblick die Herausforderungen der Sprachenlernenden erforscht und dargestellt werden. Künftige Studien können durch längsschnittliche Untersuchungen oder Interviews tiefergehende Erkenntnisse liefern.

Abschließend kann festgehalten werden, dass die Ergebnisse die bestehenden theoretischen Annahmen zum positiven Einfluss intrinsischer Motivation im Sprachlernprozess unterstützen. Gleichzeitig weisen sie darauf hin, dass Motivation ein komplexes Konstrukt ist, das von individuellen Faktoren geprägt wird. Insgesamt unterstreicht diese Arbeit aber die Bedeutung der intrinsischen Motivation im Zweitspracherwerb und legt nahe, dass Sprachlernangebote stärker auf individuelle

Interessen und Selbstbestimmung ausgerichtet werden sollten. Damit kann auch ein Appell an die Verantwortlichen gerichtet werden, dass die Sprachfördermodelle auch regelmäßige Anpassungen benötigen, um den didaktischen Grundsätzen des Lehrplans zu entsprechen.

Die Ergebnisse der genannten Studie unter der Leitung von Frau Schwab und der Finanzierung des Österreichischen Wissenschaftsfonds könnten dafür von großer Bedeutung sein.

Literaturverzeichnis

Ahrenholz, B. (2013): Deutsch als Fremdsprache – Deutsch als Zweitsprache. Orientierung. In: Oomen-Welke, I. et. al., Deutsch als Fremdsprache. Schneider Verlag Hohengehren GmbH, S. 3-10.

Albert R. und N. Marx (2017): Empirisches Arbeiten in Linguistik und Sprachlehrforschung. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.

Alpogu F., Dausien B., Draxl A. und N. Thoma (2019): Die Bedeutung von Deutsch und Mehrsprachigkeit im schulischen Kontext. Erfahrungen aus einem Projekt mit einer »Übergangsklasse« für geflüchtete Jugendliche. In: ÖDaF-Mitteilungen, Vol.35 (1+2), S.207-223.

Beck, E. (2019): Lernmotivatoren im Kontext kultureller Vielfalt. In: Kloubert, T., Erwachsenenbildung und Migration – Internationale Kontexte und historische Bezüge. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 93-114.

Becker B. und C. Gresch (2016): Bildungsaspirationen in Familien mit Migrationshintergrund. In: Becker, B. et. al., Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 73-115.

Becker, F. (2018): Intrinsische und extrinsische Motivation. In: Mitarbeiter wirksam motivieren. Heidelberg: Springer, S. 141-152.

Bundesministerium für Bildung (2016): Lehrplanbestimmungen für Deutsch als Zweitsprache (DaZ), Fachlehrpläne für den muttersprachlichen Unterricht, Unterrichtsprinzip „Interkulturelles Lernen“. Arbeitsstelle für Migration und Schule: Wien. 11. aktualisierte Auflage.

Bundesministerium für Bildung (2017): Flüchtlingskinder und -jugendliche an österreichischen Schulen - Beilage zum Rundschreiben Nr. 21/2017, URL: https://rundschriften.bmbwf.gv.at/media/2017_21_beilage.pdf [letzter Zugriff am 2. November 2023].

Bundesministerium für Bildung (2025): Mittelschule. URL: <https://www.bmb.gv.at/Themen/schule/schulsystem/sa/ms.html> [letzter Zugriff am 20. Juni 2025].

Bildungsministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2023): Deutschförderklassen und Deutschförderkurse. URL: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/sprabi/dfk.html> [letzter Zugriff am 1. November 2023].

Bundesministerium für Inneres (2024): Erfassung und Aufenthalt. URL: https://www.bmi.gv.at/Ukraine/Erfassung_und_Aufenthalt.aspx [letzter Zugriff am 20. Juni 2025].

Bildungsdirektion Salzburg (2023): Schüler/innen in Deutschförderklassen und Deutschförderkursen - Zusammenfassende Information. URL: https://rundschriften.bmbwf.gv.at/media/schuelerinnen_in_deutschfoerderkursen_und_deutschfoerderklassen_zusammenfassende_information_bds.pdf [letzter Zugriff am 5. Februar 2025].

Bildungsdirektion Wien (2023): Lehrbeauftragte für Übergangslehrgänge. Veröffentlicht am 29.06.2022, URL: <https://www.bildung-wien.gv.at/service/Krieg-in-der-Ukraine/Lehrbeauftragte-f-r--bergangslehrg-nge.html> [letzter Zugriff am 1. November 2023].

Bildungsdirektion Wien (2023): Masterstudierende der Universität Wien unterrichten ukrainische Kinder. Veröffentlicht am 10.10.2022, URL: <https://www.bildung-wien.gv.at/service/Presse/Presseausendungen/Masterstudierende-der-Universit-t-Wien-unterrichten-ukrainische-Kinder.html> [letzter Zugriff am 1. November 2023].

Bundesamt für Fremdenwesen und Asyl (2023): Informationen zum vorübergehenden Aufenthaltsrecht für Vertriebene aus der Ukraine. Artikel Nr: 19459 vom Montag, 14. März 2022, URL: <https://www.bfa.gv.at/news.aspx?id=6D346344574568386A70303D> [letzter Zugriff am 2. November 2023].

Caspari D., Klippel F., Legutke M. und K. Schramm (2022): Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik – Ein Handbuch. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2. vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage.

Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (2023), URL: <https://www.dwds.de/d/woerterbuecher> [letzter Zugriff am 2. November 2023].

Fast-Hertlein, L. (2023): Lehrplan Deutsch in der Deutschförderklasse mit weiterführenden methodisch-didaktischen Hinweisen zur Umsetzung (Links zur Webseite „DaZ-Unterricht gestalten). URL: <https://www.bimm.at/themenplattform/wp-content/uploads/2023/03/deutschinderdeutschforderklassesekundarstufelehrplantextmitlinks.pdf> [letzter Zugriff am 10. Jänner 2024].

Föhl U. und C. Friedrich (2022): Quick Guide Onlinefragebogen – Wie Sie Ihre Zielgruppe professionell im Web befragen. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.

FWF – Österreichischer Wissenschaftsfonds (2022): Eine multiperspektivische Studie zu den Deutschförderklassen. URL: <https://www.fwf.ac.at/forschungsradar/10.55776/P35113> [letzter Zugriff am 8. August 2025].

Himme, A. (2007): Gütekriterien der Messung: Reliabilität, Validität und Generalisierbarkeit. In: Albers, S. et al., Methodik der empirischen Forschung. Wiesbaden: GWV Fachverlage GmbH, 2. aktualisierte Auflage, S. 375-390.

Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen (2022): MIKA-D Messinstrument zur Kompetenzmessung – Deutsch. Salzburg.

Kaya, M. (2007): Verfahren der Datenerhebung. In: Albers, S. et al., Methodik der empirischen Forschung. Wiesbaden: GWV Fachverlage GmbH, 2. aktualisierte Auflage, S. 49-64.

Land Steiermark (2023): Welche Sprache spricht die EU. URL: <https://www.europa.steiermark.at/cms/beitrag/11327505/3084244/#:~:text=Was%20ist%20die%20vorher rschende%20Muttersprache,meistgesprochene%20Muttersprache%20in%20der%20EU.> [letzter Zugriff am 25. November 2023].

Mayring, P. (2022): Qualitative Inhaltsanalyse – Grundlagen und Techniken. Weinheim: Beltz, 13. aktualisierte Auflage.

Mecheril P., do Mar Castro Varela M., Dirim I., Kalpaka A. und C. Melter (2010): Migrationspädagogik. Weinheim: Beltz Verlagsgruppe.

N.N. (2025): Ein Drittel Erstsprach Arabisch. erschienen: ORF.at vom 2. Jänner 2025 URL: <https://wien.orf.at/stories/3287420/> [letzter Zugriff am 20. Juni 2025].

Ohlenschläger, D. (2022): Uneingeschränkte Schulpflicht für ukrainische Kinder. Schule.at, veröffentlicht am 11.08.2022, URL: <https://www.schule.at/bildungsnews/detail/uneingeschraenkte-schulpflicht-fuer-ukrainische-kinder> [letzter Zugriff am 2. November 2023].

Österreichischer Integrationsfond (2020): Fünf Jahre Flüchtlingskrise. Factsheet 33, 2020, Wien, URL: https://www.integrationsfonds.at/fileadmin/user_upload/FS-33_5JahreFluechtlingskrise_V6_SCREEN.pdf [letzter Zugriff am 1. November 2023].

Österreichisches Sprachdiplom Deutsch (2023): International anerkannte Deutschprüfungen und Zertifikate für Kinder, Jugendliche und Erwachsene. URL: <https://www.osd.at> [letzter Zugriff am 26. November 2023].

Österreichischer Verband für Deutsch als Fremd*Zweitsprache (2017): Zur Definitin Deutsch als Zweitsprache. URL: <https://www.oedaf.at/site/interessenvertretungsprac/thesenvondenesfa/article/562.html> [letzter Zugriff am 25. November 2023].

Österreichs Agentur für Bildung und Internationalisierung (2025): Bildungssystem. URL: <https://bildungssystem.oead.at> [letzter Zugriff am 20. Juni 2025].

Plutzer, V. (2019): Sprachenlernen im Kontext von Flucht und Migration - Psychologische Aspekte und ihre Implikationen für den Deutschunterricht. In: Schmölzer-Eibinger, S. et al., Mit Sprache Grenzen überwinden – Sprachenlernen und Wertebildung im Kontext von Flucht und Migration. Münster, New York: Waxmann, S. 215-228.

Porst, R. (1996): Fragebogenerstellung. In: Goebel, H. et al., 1. Halbband: Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Berlin, New York: De Gruyter Mouton, S. 737-744.

Ramge, H. (1975): Spracherwerb – Grundzüge der Sprachentwicklung des Kindes. Tübingen: Max Niemayer Verlag, 2. aktualisierte Auflage.

Rechtsinformationssystem des Bundes (2023): Schulorganisationsgesetz. 1. Hauptstück - Allgemeine Bestimmungen über die Schulorganisation. URL: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009265> [letzter Zugriff am 2. November 2023].

Rechtsinformationssystem des Bundes (2023): Schulpflichtgesetz. Abschnitt 1 – Allgemeine Schulpflicht. URL: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009576> [letzter Zugriff am 2. November 2023].

Rechtsinformationssystem des Bundes (2018): Schulunterrichtsgesetz §4. Aufnahme als außerordentlichen Schüler. URL: <https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600&Artikel=&Paragraf=4&Anlage=&Uebergangsrecht=> [letzter Zugriff am 2. November 2023].

Resch, K. (2025): Bildungssoziologische Perspektiven zu den Deutschförderklassen in Österreich. In: Österreich Z Soziol 50, 24 (2025). URL: <https://doi.org/10.1007/s11614-025-00610-9> [letzter Zugriff: 2. Juni 2025].

Richter, H. (2019): Sozialpädagogik – Pädagogik des Sozialen - Grundlegungen, Institutionen und Perspektiven der Jugendbildung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, 2. bearbeitete Auflage, S. 88-101.

Riemer, C. (2022): (Keine?) Sprachen- und Regionsspezifität in der L2-Motivationsforschung. Überblick über den Stand der Forschung. In: Auteri, L. et al., Motivation zum Deutschlernen – zum Stellenwert des Sprachenlernens für die internationale Germanistik. Bern: Peter Lang Group AG, S. 385-396.

Roche, J. und E. Terrasi-Haufe (2016): Deutschunterricht mit Flüchtlingen – Grundlagen und Konzepte. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.

Schwitzer, M. (2023): Die Beschulung von Schüler*innen mit Fluchterfahrung an Wiener Schulen. Ein Vergleich zwischen Neu-in-Wien- Klassen ab 2015 und KSDU-Klassen ab 2022. URL: <https://services.phaidra.univie.ac.at/api/object/o:2039964/preview> [letzter Zugriff am 5. Februar 2025].

Steiner, E. und M. Benesch (2021): Der Fragebogen - Von der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung. Wien: facultas Universitätsverlag, 6. aktualisierte Auflage.

Tracy, R. (2014): Mehrsprachigkeit: Vom Störfall zum Glücksfall. In: Krifka, M., et al. Das mehrsprachige Klassenzimmer. Heidelberg: Springer VS, S.13-33.

Unterseher, L. (2023): Krieg in der Ukraine – Hintergründe und Abgründe. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Vetter, E. und J. Renner (2024): MultilinguA.I. – Künstliche Intelligenz im schulischen Fremdsprachenunterricht. Aktuelle Forschung. URL: <https://citizenscience.univie.ac.at/projekte-an-der-universitaet-wien/multilinguai-kuenstliche-intelligenz-im-schulischen-fremdsprachenunterricht/> [letzter Zugriff am 21. Juni 2025].

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Entwicklung der Asylanträge in Österreich 2007-2019 (ÖIF, 2020: 2) ...	17
Abbildung 2: Klassifikation empirischer Methoden. (Föhl et al., 2022: 2)	27
Abbildung 3: Frage mit geschlossenem Antwortformat	35
Abbildung 4: Frage mit geschlossenem Format zur Mischform als Antwortformat	36
Abbildung 5: Frage mit offenem Format zum Mischformat.....	36
Abbildung 6: Frage mit offenen Antwortformat.....	37
Abbildung 7: Entscheidungsfragen	37
Abbildung 8: Frage im Likert-Skala-Format	38
Abbildung 9: Geschlechterverteilung Teilnahme	44
Abbildung 10: Alter der Teilnehmenden	45
Abbildung 11: Zeit der Befragten in Österreich (in Monaten)	46
Abbildung 12: Aufteilung der Schüler*innen in Förderklassen und Förderkurse	46
Abbildung 13: Erstsprache	47
Abbildung 14: Abbildung der Überschneidung A003 mit A004	48
Abbildung 15: Familie A005	48
Abbildung 16: Österreich A002	49
Abbildung 17: Österreich A009	49
Abbildung 18: Österreich A011	50
Abbildung 19: Ausbildung A016	50
Abbildung 20: Ausbildung A018	51
Abbildung 21: Deutsch A007.....	51
Abbildung 22: Deutsch A008.....	52
Abbildung 23: Deutsch A014.....	52
Abbildung 24: Deutsch A022.....	53
Abbildung 25: Pflicht A017	54
Abbildung 26: Peers A024	54
Abbildung 27: Zukunft A013_01	55
Abbildung 28: Zukunft A013_02.....	55
Abbildung 29: Zukunft A013_03.....	56
Abbildung 30: Zukunft A013_04.....	56
Abbildung 31: Zukunft A013_05.....	57
Abbildung 32: Zukunft A013_06.....	57
Abbildung 33: Ortswechsel nach Österreich O002.....	58
Abbildung 34: Bildungsabschluss O003	59
Abbildung 35: langfristiges Bildungsziel O005.....	60
Abbildung 36: langfristiges Ziel O007	60
Abbildung 37: Deutschunterricht O008	61
Abbildung 38: Rolle von Freundschaften beim Spracherwerb O009	62
Abbildung 39: Gründe für Spracherwerb Deutsch O009.....	63

Einwilligungserklärung zur Teilnahme an der Studie:

Warum lernen wir Deutsch? – Eine Studie zur Bildungsaspiration von Schüler*innen in Klassen mit Schwerpunkt Deutsch-Ukrainisch

Sehr geehrte Eltern und Erziehungsberechtigte,
ich würde mich freuen, wenn Ihr Kind an dieser Studie teilnehmen darf und mich bei der Bearbeitung
meiner Masterarbeit unterstützt.

**Die Teilnahme an dieser Studie erfolgt freiwillig. Sie können jederzeit, ohne Angabe von
Gründen, die Bereitschaft zur Teilnahme ablehnen oder auch im Verlauf der Studie zurückziehen.
Die Ablehnung der Teilnahme oder ein vorzeitiges Ausscheiden aus dieser Studie hat keine
nachteiligen Folgen für Ihr Kind.**

Diese Art von Studien ist notwendig, um verlässliche neue Forschungsergebnisse zu gewinnen.
Unverzichtbare Voraussetzung für die Durchführung von Studien ist jedoch, dass Sie Ihr
Einverständnis zur Teilnahme an dieser Studie schriftlich erklären.

Bitte unterschreiben Sie die Einwilligungserklärung nur

- wenn Sie Art und Ablauf der Studie vollständig verstanden haben,
- wenn Sie bereit sind, der Teilnahme zuzustimmen und
- wenn Sie sich über Ihre Rechte als Teilnehmer*in an dieser Studie im Klaren sind.

Die Studie erfolgt durch eine Online-Umfrage, dessen Link die Schüler*innen von der Schule erhalten. Es
handelt sich um eine 15 Minuten lange Umfrage mit offenen und geschlossenen Fragen.

Bei Fragen oder weiteren Anliegen können Sie sich jederzeit an die Verantwortliche, Astrid Pichler, unter
astrid.pichler@univie.ac.at wenden.

Ich stimme zu, dass mein Kind an der Studie teilnehmen darf und den
Fragebogen freiwillig und anonym beantwortet.

Ich weiß, dass ich die Zustimmung jederzeit, ohne Angabe von Gründen, zurückziehen darf.

.....
Datum

.....
Unterschrift



Variablen-Übersicht

Fragebogen-Interne Daten

Im Datensatz finden Sie neben Ihren Fragen folgende zusätzliche Variablen, sofern Sie die entsprechende Option beim Herunterladen des Datensatzes nicht deaktivieren.

CASE Fortlaufende Nummer der Versuchsperson

REF Referenz, falls solch eine im Link zum Fragebogen übergeben wurde

LASTPAGE Nummer der Seite im Fragebogen, die zuletzt bearbeitet und abgeschickt wurde

QUESTNNR Kennung des Fragebogens, der bearbeitet wurde

MODE Information, ob der Fragebogen im Pretest oder durch einen Projektmitarbeiter gestartet wurde

STARTED Zeitpunkt, zu dem der Teilnehmer den Fragebogen aufgerufen hat

FINISHED Information, ob der Fragebogen bis zur letzten Seite ausgefüllt wurde

TIME_001... Zeit, die ein Teilnehmer auf einer Fragebogen-Seite verbracht hat

Bitte beachten Sie, dass Sie die Fragebogen-internen Variablen nicht mit der Funktion `value()` auslesen können. Für Interview-Nummer und Referenz stehen aber die PHP-Funktionen [PHP-Funktion caseNumber\(\)](#) und [PHP-Funktion reference\(\)](#) zur Verfügung.

Details über die zusätzlichen Variablen stehen in der Anleitung: [Zusätzliche Variablen in der Datenausgabe](#)

Rubrik A0: Aussagen

[A002] Auswahl

Österreich

"Wir (meine Erziehungsberechtigten und/oder Ich) haben uns Österreich als Zielland ausgesucht. (Ми (мої закон..."

A002 Österreich

1 = Ja

2 = Nein

-9 = nicht beantwortet

[A003] Auswahl

Familie

"Mein Elternteil 1 ist auch in Österreich. (Мій батько 1 також перебуває в Австрії.)"

A003 Familie

1 = Ja

2 = Nein

-9 = nicht beantwortet

[A004] Auswahl

Familie

"Mein Elternteil 2 ist auch in Österreich. (Мій батько 2 також перебуває в Австрії.)"

A004 Familie

1 = Ja

2 = Nein

-9 = nicht beantwortet

[A005] Auswahl

Familie

"Ich habe Familie in der Ukraine zurücklassen müssen. (Мені довелося залишити свою сім'ю в Україні.)"

A005 Familie

1 = Ja

2 = Nein

-9 = nicht beantwortet

[A006]  Auswahl

Österreich

"Ich bin wegen des Angriffskrieges nach Österreich gekommen. (Я приїхав до Австрії через агресивну війну.)"

A006 Österreich

1 = Ja

2 = Nein

-9 = nicht beantwortet

[A007]  Auswahl

Deutsch

"Ich lerne gerne Deutsch. (Мені подобається вивчати німецьку мову.)"

A007 Deutsch

1 = Ja

2 = Nein

-9 = nicht beantwortet

[A008]  Auswahl

Deutsch

"Deutsch spreche ich fließend. (Вільно володію німецькою мовою.)"

A008 Deutsch

1 = Ja

2 = Nein

-9 = nicht beantwortet

[A009]  Auswahl

Österreich

"Wenn ich es mir aussuchen könnte, würde ich jetzt auch in Österreich leben. (Якби я міг обирати, я б теж жив...)"

A009 Österreich

1 = Ja

2 = Nein

-9 = nicht beantwortet

[A010]  Auswahl

Österreich

"Österreich bezeichne ich als meine Heimat. (Я називаю Австрію своїм домом.)"

A010 Österreich

1 = Ja

2 = Nein

-9 = nicht beantwortet

[A011]  Auswahl

Österreich

"Ich wäre derzeit lieber in einem anderen Land. (Я волів би зараз бути в іншій країні.)"

A011 Österreich

1 = Ja

2 = Nein

-9 = nicht beantwortet

[A012]  Auswahl

Ausbildung

"Ich besuche die Schule in Österreich, um später in Österreich einen Job zu bekommen. (Я вчуся в школі в Авст...)"

A012 Ausbildung

1 = Ja

2 = Nein

-9 = nicht beantwortet

[A013]  Skala (Extrema beschriftet)

Zukunft

"Entscheiden Sie bitte, ob Sie der Aussage eher zustimmen (Ja) oder eher nicht (Nein). (Будь ласка, вирішіть,...)"

A013_01 Ich sehe mich in 10 Jahren immer noch in Österreich. (Я все ще бачу себе в Австрії через 10 років.)

A013_02 Ich möchte zu einem späteren Zeitpunkt in die Ukraine zurückkehren. (Я хотів би повернутися в Україну пізніше)

A013_03 Mein Deutschunterricht ist motivierend gestaltet. (Мої уроки німецької мотивують.)

A013_05 Ich würde den Deutschunterricht anders gestalten, wenn ich könnte. (Якби я міг, я б організував уроки німецької по-іншому.)

A013_04 Ich spreche im Freundeskreis Deutsch. (Я розмовляю з друзями німецькою.)

A013_06 Ich lerne Deutsch, um mich mit Gleichaltrigen besser unterhalten zu können. (Я вивчаю німецьку, щоб краще спілкуватися з однолітками.)

1 = Ja

4 = Nein

-9 = nicht beantwortet

[A014]  Auswahl

Deutsch

"Ich lerne Deutsch, um mich in Österreich zu verständigen. (Я вивчаю німецьку мову, щоб мати змогу спілкувати...)"

A014 Deutsch

1 = Ja

2 = Nein

-9 = nicht beantwortet

[A015]  Auswahl

Deutsch

"Ich lerne Deutsch, weil mich die Sprache interessiert. (Я вивчаю німецьку, тому що мені цікава ця мова.)"

A015 Deutsch

1 = Ja

2 = Nein

-9 = nicht beantwortet

[A016]  Auswahl

Ausbildung

"Ich lerne Deutsch, um mich weiterzubilden. (Я вивчаю німецьку мову, щоб продовжити свою освіту.)"

A016 Ausbildung

1 = Ja

2 = Nein

-9 = nicht beantwortet

[A017]  Auswahl

Pflicht

"Ich lerne Deutsch, weil ich sonst nicht in dem Land bleiben kann. (Я вчу німецьку мову, бо інакше не зможу з...)"

A017 Pflicht

1 = Ja

2 = Nein

-9 = nicht beantwortet

[A018]  Auswahl

Ausbildung

"Ich lerne Deutsch für eine Sprachprüfung. (Я вивчаю німецьку мову для складання мовного тесту.)"

A018 Ausbildung

1 = Ja

2 = Nein

-9 = nicht beantwortet

[A019]  Auswahl Deutsch "Ich lerne Deutsch, weil mir der Sprachunterricht gefällt. (Я вивчаю німецьку, тому що мені подобаються уроки...)"
A019 Deutsch 1 = Ja 2 = Nein -9 = nicht beantwortet

[A021]  Auswahl Ausbildung "Deutsch zu lernen, kann mir auch helfen, wenn ich später wieder in der Ukraine lebe. (Вивчення німецької мов...)"
A021 Ausbildung 1 = Ja 2 = Nein -9 = nicht beantwortet

[A022]  Auswahl Deutsch "Ich besuche außerhalb der Schule zusätzliche Deutschkurse. (Я відвідую додаткові курси німецької мови поза ш...)"
A022 Deutsch 1 = Ja 2 = Nein -9 = nicht beantwortet

[A024]  Auswahl Peers "Ich habe Freunde und Freundinnen, die Deutsch sprechen. (У мене є друзі, які розмовляють німецькою.)"
A024 Peers 1 = Ja 2 = Nein -9 = nicht beantwortet

Rubrik D0: Demografie

[D001]  Auswahl Alter "Mein Alter in Jahren... (Мій вік у роках...)"
D001 Alter 1 = < 9 2 = 10-11 3 = 12-13 4 = 14-15 5 = > 16 -9 = nicht beantwortet

[D002]  Auswahl Geschlecht "Mein Geschlecht (Моя статъ)"
D002 Geschlecht 1 = männlich (Чоловік) 2 = weiblich (Жінка) 3 = divers (різноманітні) 4 = keine Angabe (не вказано) -9 = nicht beantwortet

[D003]  Auswahl
Zeit in Österreich
 "Meine Zeit in Österreich in Monaten (Мій час перебування в Австрії в місяцях)"

D003 Zeit in Österreich
 1 = 1-5
 2 = 6-12
 3 = 13-18
 4 = 19-24
 5 = > 25
 -9 = nicht beantwortet

[D004]  Auswahl
Klasse - Kurs
 "Ich besuche derzeit eine(n) (Наразі я відвідую)"

D004 Klasse - Kurs
 1 = Regelklasse
 2 = Deutschförderklasse
 3 = Deutschförderkurs
 4 = Regelklasse mit zusätzlichem Förderkurs
 -9 = nicht beantwortet

[D005]  Mehrfachauswahl
Geburtsort
 "Ich wurde in ... geboren. (Я народився в ... народився.)"

D005 Geburtsort: Ausweichoption (negativ) oder Anzahl ausgewählter Optionen
 Ganze Zahl
D005_01 Österreich (Австрія)
D005_02 Ukraine (Україна)
D005_03 Anderes (інший)
 1 = nicht gewählt
 2 = ausgewählt

[D007]  Texteingabe mit Auswahlempfehlung
Geburtsort 2.0
 "In welchem Land wurden Sie geboren? (В якій країні ви народилися?)"

D007 Geburtsort 2.0
 -2 = sonstige Texteingabe
 -9 = nicht beantwortet
D007s Geburtsort 2.0 (offene Eingabe)
 Offene Texteingabe

[D006]  Auswahl
Erstsprache
 "Meine Erstsprache ist ... (Моя рідна мова - ...)"

D006 Erstsprache
 1 = Deutsch (Німецька)
 2 = Ukrainisch (Українська)
 3 = Russisch (Російська мова)
 4 = Anderes (інший)
 -9 = nicht beantwortet

[D008]  Texteingabe mit Auswahlempfehlung
Erstsprache 2.0
 "Welche Erstsprache sprechen Sie? (Якою рідною мовою ви розмовляєте?)"

D008 Erstsprache 2.0
 -2 = sonstige Texteingabe
 -9 = nicht beantwortet
D008s Erstsprache 2.0 (offene Eingabe)
 Offene Texteingabe

Rubrik 00: Offene Fragen

[0002]  Texteingabe mit Auswahlempfehlung

Österreich

"Warum sind Sie nach Österreich ausgewandert? (Чому ви емігрували до Австрії?)"

0002 Österreich

-2 = sonstige Texteingabe

-9 = nicht beantwortet

0002s Österreich (offene Eingabe)

Offene Texteingabe

[0003]  Texteingabe mit Auswahlempfehlung

Ausbildung

"Welchen Bildungsabschluss wollen Sie in Österreich erreichen? (Яку освітню кваліфікацію ви хочете отримати в...)"

0003 Ausbildung

-2 = sonstige Texteingabe

-9 = nicht beantwortet

0003s Ausbildung (offene Eingabe)

Offene Texteingabe

[0005]  Texteingabe mit Auswahlempfehlung

Bildungsziel

"Welches langfristige Bildungsziel verfolgen Sie? (Яку довгострокову освітню мету ви переслідуете?)"

0005 Bildungsziel

-2 = sonstige Texteingabe

-9 = nicht beantwortet

0005s Bildungsziel (offene Eingabe)

Offene Texteingabe

[0006]  Texteingabe mit Auswahlempfehlung

Deutsch

"Warum lernen Sie Deutsch? (Чому ви вивчаєте німецьку?)"

0006 Deutsch

-2 = sonstige Texteingabe

-9 = nicht beantwortet

0006s Deutsch (offene Eingabe)

Offene Texteingabe

[0007]  Texteingabe mit Auswahlempfehlung

Ziel

"Welches Ziel verfolgen Sie langfristig damit, dass sie in Österreich in die Schule gehen? (Яку довгострокову...)"

0007 Ziel

-2 = sonstige Texteingabe

-9 = nicht beantwortet

0007s Ziel (offene Eingabe)

Offene Texteingabe

[0008]  Texteingabe mit Auswahlempfehlung

Ausbildung

"Was wünschen Sie sich für Ihren Deutschunterricht? (Що б ви хотіли бачити на уроках німецької мови?)"

0008 Ausbildung

-2 = sonstige Texteingabe

-9 = nicht beantwortet

0008s Ausbildung (offene Eingabe)

Offene Texteingabe

[O009]  Texteingabe mit Auswahlempfehlung

Peer

"Welche Bedeutung haben Ihre Freunde und Freundinnen für Ihren Spracherwerb? (Наскільки важливі ваші друзі ..."

O009 Peer

-2 = sonstige Texteingabe

-9 = nicht beantwortet

O009s Peer (offene Eingabe)

Offene Texteingabe

Masterarbeit-Umfrage_SEK

CASE	A002	A003	A004	A005	A006	A007	A008	A009	A010	A011
Interview-	Österreich	Familie	Familie	Familie	Österreich	Deutsch	Deutsch	Österreich	Österreich	Österreich
25	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2
26	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2
27	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2
28	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1
29	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1
30	1	2	2	1	1	1	2	2	2	1
31	1	1	1	1	1	2	2	2	2	
32	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2
33	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2
35	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2
41	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2
42	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1
55	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2
59	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2
79	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1
83	1	2	2	1	1	1	2	1	2	2
91	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2
92	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1
93	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2
94	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2
95	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2
97	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2
98	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2
103	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2
104	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2
106	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1
108	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1
109	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1
111	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2
112	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1
113	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2
114	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1
115	1	2	2	1	1	1	2	1	2	2
116	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1
117	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1
118	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1
119	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2
120	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2
124	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2
125	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2
127	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2
129	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1
130	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2
132	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2
133	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1
134	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2
135	1	2	1	2	1	1	2	1	2	2
136	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2
137	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2

Masterarbeit-Umfrage_SEK

A012	A013_01	A013_02	A013_03	A013_05	A013_04	A013_06	A014	A015	A016	A017
Ausbildur	Zukunft: I	Zukunft: I	Zukunft: I	Zukunft: I	Zukunft: I	Zukunft: I	Deutsch	Deutsch	Ausbildur	Pflicht
2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2
1	1	3	2	2	2	1	1	2	1	1
1	1	3	3	2	3	2	1	1	1	2
1	4	4	4	1	1	4	1	2	1	1
1							1	2	1	
1	3	1	2	3	2	1	1	1	1	2
1	2	1	3	3	1	3	1	2	1	1
1	1	3	2	2	3	1	1	2	1	1
1	2	1	3	1	2	1	1	2	1	1
1	2	3	4	4	2	1	1	2	1	1
1	3	1	3	3	2	2	1	2	1	1
1	1	4	1	4	1	1	1	1	1	1
1	1	4	2	2	1	1	1	1	1	2
2	4	1	2	4	2	1	1	1	1	2
1	1	3	3	4	2	2	1	1	1	1
1	1	3	2	3	2	2	1	1	1	2
2	4	1	2	3	2	1	1	1	1	1
2	3	2	3	2	2	2	1	1	1	1
2	3	4	3	1	1	1	1	1	2	1
1	1	2	1	3	1	1	1	2	1	1
1	1	4	1	3	1	2	1	1	1	2
1	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1
1	1	3	4	2	4	2	1	2	1	1
1	2	3	3	1	3	1	1	2	1	2
1	3	4	2	4	1	1	1	2	1	1
1	1	2	4	1	4	2	1	2	1	1
1	3	1	3	2	3	1	1	2	1	1
1	1	4	3	1	1	1	1	1	1	1
1	2	3	2	3	2	3	1	1	1	1
1	4	3	4	4	4	4	2	2	2	1
2	3	2	2	3	2	2	1	2	1	1
1	2	3	3	2	3	1	1	2	1	1
1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1
1	1	1	3	2	3	2	1	1	1	1
1	1	4	2	1	2	1	1	2	1	2
1	1	4	2	3	3	3	1	1	1	1
2	3	3	2	3	3	2	1	1	2	1
2	2	2	3	4	4	2	1	1	1	1
2	3	1	2	3	4	3	1	2	1	1
1	3	1	2	2	3	2	1	1	1	1
1	1	4	2	4	4	1	2	2	1	1
1	1	2	1	4	4	1	1	1	2	2
1	1	3	3	2	4	1	1	2	1	1
1	2	3	3	2	3	1	1	1	1	1
1	2	2	3	3	4	1	1	1	1	1
1	1	2	1	4	3	2	1	2	1	1
2	3	1	2	2	4	2	1	2	1	1
1	1	4	1	3	1	1	1	1	1	1

Masterarbeit-Umfrage_SEK

A018	A019	A021	A022	A024	D001	D002	D003	D004	D005	D005_01
Ausbildur	Deutsch	Ausbildur	Deutsch	Peers	Alter	Geschlec	Zeit in Ös	Klasse - k	Geburtsor	Geburtsor
2	1	2	2	1	3	1	5	1	1	1
2	2	1	1	1	5	1	5	1	1	1
2	2	1	1	1	4	2	3	1	1	1
2	2	2	2	1	3	2	4	1	1	1
					4	2	4	1	1	1
1	2	1	2	1	4	1	4	1	1	1
					3	2	5	1	1	1
1	2	1	2	1	3	2	5	1	1	1
1	2	1	1	1	4	2	3	1	1	1
1	2	1	2	1	3	2	5	1	1	1
1	2	1	2	1	4	1	5	1	1	1
2	2	1	2	1	3	1	4	2	1	1
1	1	1	2	1	1	1	4	1	1	1
1	2	2	1	1	5	2	5	1	1	1
2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1
1	1	1	1	1	2	2	3	1	1	1
1	1	1	2	1	3	1	2	3	1	1
1	2	1	1	1	3	2	3	3	1	1
1	1	1	2	1	4	2	5	1	1	1
1	2	1	2	1	4	2	1	4	1	1
1	2	1	1	1	3	2	4	1	1	1
1	1	1	1	1	3	2	5	4	1	1
1	1	1	1	1	3	2	5	4	1	1
2	2	2	1	2	4	2	5	1	1	1
1	2	1	1	2	4	2	5	1	1	1
1	2	2	1	2	3	2	5	1	1	1
1	2	1	2	2	4	2	3	1	1	1
1	2	1	2	2	4	1	2	2	1	1
1	2	1	1	1	4	2	5	1	1	1
1	1	1	1	1	3	1	3	1	1	1
2	2	1	2	1	4	1	3	1	1	1
1	2	1	2	1	3	1	5	1	1	1
2	2	2	2	1	4	1	5	1	1	1
1	1	1	2	1	3	1	5	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	4	1	1	1
1	1	2	2	1	3	1	5	1	1	1
1	2	2	2	1	3	2	4	1	1	1
1	1	1	1	1	2	1	5	1	1	1
2	1	1	2	1	3	2	5	1	1	1
2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	1
2	1	1	1	1	3	1	5	1	1	1
1	2	2	1	2	3	2	4	3	1	1
2	1	1	1	2	3	1	4	1	1	1
1	2	1	1	1	4	2	4	1	1	1
1	1	1	1	1	4	2	3	1	1	1
1	2	1	2	1	4	2	4	1	1	1
2	1	2	2	1	3	1	5	1	1	1
1	2	1	1	2	4	1	5	1	1	1
1	1	2	1	1	4	2	5	1	1	1

Masterarbeit-Umfrage_SEK

D005_02 Geburtsort	D005_03 Geburtsort	D007 Geburtsort 2.0	D007s Geburtsort 2.0 (offene Eingabe)	D006 Erstsprache	D008 Erstsprache
2	1				3
2	1				3
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				3
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				3
2	1				2
2	1				3
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				3
2	1				2
2	1				2
1	2		USA		4
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				2
2	1				3
2	1				2
2	1				3
2	1				3
2	1				2
2	1				2
2	1				3

Masterarbeit-Umfrage_SEK

D008s	O002	O002s	O003
Erstsprache 2.0 (offene Eingabe)	Österreich	Österreich (offene Eingabe)	Ausbildung
		Keine Ahnung wegen des Krieges in der Ukraine Моя сім'я планувала еміграцію в австрію ще ба weil der Krieg begann	
		Із за війни через війну, також тут близькі	
		Тому що батьки так вирішили weil meine oma hier wohnt Krieg Я емігрувала до Австрії через війну Бо тут сім'ї запропонували роботу	
		Österaich ist gute land Jezt in der Ukraine ist Krieg Ich kam mit meinen Eltern wegen meine Oma Weil in in meinem Land Krieg ist.	
		мені подобається тут та я вивчаю німецьку мов Weil in der Ukraine ein Krieg ist Тому що відбулась Війна Тому що почалась війна Тому що в моїй країні почалась війна Війна Тому що хочу жити в Австрії тут працювати вчи Щавель Персик Weil in Ukraine krieg ist Війна Через війну Ракушка	
Russisch		Es ist schwer zu erklären Teilweise wegen Krieg, aber wir wollten schon frül Weil in Ukraine krieg ist wegen krieg Я переехал в Австрию из за войны Через війну Мама сказало надо в австрию Krieg Weil in der Ukraine ein Krieg ist потому что в моей стране война Тому що була дуже сильна війна Weil es ist krieg in Ukraine Weil krieg start und gier war mein alter bruder из за войны	

Masterarbeit-Umfrage_SEK

O003s	O005	O005s	O006
Ausbildung (offene Eingabe)	Bildungsz	Bildungsziel (offene Eingabe)	Deutsch
Keine Ahnung		Ich weiß es nicht	
Hochschulbildung		Hochschulbildung	
Вищу освіту в напрямку мистецтва		??	
Reittrainer		bei mir sind Sie nicht	
Я не знаю		Я не знаю	
Психологія		Вивчитися в університеті, працювати	
Software Engineer		Отримати ступінь,закінчити балаклавр	
.		.	
Master		Universität	
Стоматологія		Я б хотіла через 10 років завершити навчання	
Шкільна		Школа. Потім невідомо	
ich weiß nicht		ich weiß nicht	
Jetzt ich weiß nischt		Ich weiß nicht	
kein		keine	
keine		leine	
ich weiß nicht.		Ich möchte weiter studieren.	
я хочу стати архітектором		я бажаю мати червоний диплом	
Architecture		Architecture	
Економічне або щось креативне		Педутат	
Графіческий дизайнер		?	
закінчити університет та заполучити роботу мрі		я хочу поступити в університет на дизайнера о	
Середню		Нікакую	
Zahnarzt		In Uni zu gehen dann arbeiten	
Wiener Netzwerk		Sigma biy	
Программист, IT		Деньги	
Eine Arbeit suhen		5 monate	
Поки не вирішив		Не знаю поки	
Матуру і вищу освіту		Гроші	
Футболист		Деньги	
Universum		I weis nicht	
Hochabschluss		Hochabschluss	
Ich weiß nicht		Ich weiß es noch nicht	
weiß ich noch nicht		.	
Не знаю		Не знаю	
Matura		Matura	
Граффический дизайнер		...	
Fußballer		Fußballer	
HTL		Ich weiß es nicht	
Окончить школу и посетить в университет		Закончить обучение в университете и работать	
Matura		Ніяку	
matura		хочу бути програмістом в майбутньому	
Wie leicht Matura		Im Uni gehen	
среднее		я не знаю	

Masterarbeit-Umfrage_SEK

O006s	O007	O007s	O008
Deutsch (offene Eingabe)	Ziel	Ziel (offene Eingabe)	Ausbildun
Das ich mehr reden kann		{EM_THINKING_FACE}{EM_PERSON_SHRUGG	
damit ich in Österreich bleiben kann		Deutsch lernen, um fließend zu sprechen	
Для себе та комфортно життя в австрії		???	
denn die nächsten Jahre werden wir in Österreich		damit die Kinder eine gute Ausbildung haben	

Щоб здавати добре тести та контрольні для отримання освіти та роботи	Я не знаю в мене немає
---	---------------------------

Щоб далі жити в Австрії і спілкуватись з іншими. weil ich Deutsch lehren und lernen möchte Interessant Для того щоб почувати себе відьно в Австрії Щоб вчитися в школі	. Universität Що вони через 12 років закінчать навчання Адаптувати дитину в новій країні
--	---

while deutsch ist gute sprache Ich möchte gut sprechen mit andere Leute ja Mit Ihren Klassenkameraden und Freunden sprec Weil ich in Wien noch wohnen will.	- gut deutsch sprechen keine nein gut lernen und gute Note bekommen
---	---

я хочу розвиватись в Австрії Ohne Deutsch kann ich nicht studieren Потому что она пригодится мне в дальнейшей Щоб залишитись в австрії тому що я хочу залишитися тут жити, і спілкува Треба спілкуватися Щоб працювати, вчитися і вибудовувати нову сі	добре закінчити школу та поступити в університ Deutsch lernen выучить язык, получить аттестат ? заполучити освіту Вивчити німецьку Вивчити краще мову і получить хороший дипло
--	--

Приходиться Weil Щоб вільно спілкуватися цієї мовою, в школі і н То му зо вона мені цікава та для здобуття освіт Заставляет So dass ich dann in Österreich einen Job kriege Weil ich will in Österreich bleiben, also dazu muss Um andere zu verstehen	У меня их нету Weil sie m У мене нема дітей Перейти в гімназію а потім в університет У меня никого нет Bin bum bam ban Um gute Bildung zu haben. Weil hier sind meine F Deutsch lernen
---	---

. Щоб розмовляти у Австрії на німецькій Я хочу вивчитися на архітектора.І створити вла Чтобы остаться в австрии Zum Leben Weil ich das für weitere Zeit brauche Хочу тут закончить обучение и продолжить жиз Щоб вільно розмовляти та жити в Австрії Weil Ich bin hier Weil ich muss hier leben потому что я хочу жить и работать в Австрии	. Вчити німецьку Вивчити німецьку мову ? Wen ist Krieg fertig ich fahre zurück zu Ukrainin Sprache besser zu lernen Хороший круг общение и разговор на немецкой Я хочу піти потім на Lehre та працювати тут Здати матуру Ich weiß nicht я ещё не знаю
---	---

Masterarbeit-Umfrage_SEK

O008s	O009	O009s	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(
Ausbildung (offene Eingabe)	Peer	Peer (offene Eingabe)	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe
Нечего		100%	6	4	10	12
damit der Lehrer die Sprache der Schüler spricht		Kein	65	5	9	6
???		???	51	3	6	5
damit der Lehrer niemanden anschreit		sie sind mir nicht wichtig	6	1	11	8
			5	4	6	6
			18	4	3	5
			11	3	32	5
Щоб нам розповідали все зрозуміло		Я не знаю	23	2	3	4
пропорційну граматику		50/50	4	4	5	2
			4	2	6	5
.		Багато, вони допомагають у поліпшені	52	7	11	11
definitiv nicht Frau Bartosz		.	4	3	10	3
Kommunikation schreiben		Sehr	81	3	7	7
Більше граматичних завдань		Через них я вчу мову щоб з ними спіл	16	3	13	2
Все задовольняє		Посередньо	25	2	6	5
			34	4	15	7
keine, meine deutsch kurs ist gut		10\10	139	18	4	4
Interesante Übungen		Sehr wiestig	79	8	7	7
affe		ich weiß nicht	10	9	33	12
affe		1000%	3	2	12	6
Mehrere interessante Aufgabe		Meine Freunde haben sehr Wichtige be	4	2	20	7
			18	8	4	9
мої уроки німецької ідеальні		у мене є багато німецько мовних друз	6	10	10	11
Möglichkeit sum uberzetzen		{person_shrugging_tone2} {EM_FEMAL	52	38	63	4
Больше разговоров и позволение перевода		очень !!!	151	21	10	4
...		Нуль процентів	87	18	7	8
легші слова та якщо би можна було українцям		це важливо як підтримка для мене	57	7	42	3
Фізру		Keine	64	54	13	7
Щоб була змога перекладати		Шкільні друзі українці допомагають мє	9	1	37	8
			7	2	6	10
Ничего		Дуже	9	3	6	2
Ke8ne		Weil die sagen neue wörter	3	2	6	8
Не знаю		50/50	4	30	10	2
Німецьку мову		Дуже	80	18	5	4
Ничего		Очень важные	40	3	116	47
Normale Leute		{EM_OK_HAND}	7	5	5	36
Nichts, ich hab schnell Deutsch gelernt		Mit Freunde ist leichter zu lernen, man t	67	57	8	13
Alles passt		Keine	3	6	11	13
filme		.	37	4	4	4
Не знаю		Іноді допомагають мені	55	9	10	9
Я не знаю.		Душе	240	27	24	14
...		0	11	10	5	6
Nichts		Unwichtig	23	2	13	11
Möglichkeit zu übersetzen Wörter		Das ist leichter Sprache zu lernen wenn	11	2	4	3
позможность перевода		важные	4	3	6	12
Перекладач		Дуже важливі вони мені допомагают	4	2	5	4
мене все влаштовує		не сильно важливі	142	9	5	4
Ich weiß nicht		.	92	9	5	5
что бы нам понятно объясняли темы (подробнє		у меня много немнцкий друзей, поэто	29	9	6	21

Masterarbeit-Umfrage_SEK

TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(
Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe	Verwe
14	47	10		8		5	18	11	7	11	4	3	5	11	2	14	7	
8	11	5		4		2	9	12	17	5	3	5	3	11	7	5	8	
7	14	5		8		3	6	4	9	4	5	2	5	3	3	3	4	
41	7	6		5		3	10	3	4	7	4	3	4	5	4	9	7	
19	11	5		4		1	8	9	3	5	5	4	5	5	4	4	8	
4	6	7		3		9	6	13	4	3	3	3	3	10	2	4	7	
20	16	4		17		2	10	7	8	30	6	4	3	9	10			
4	2	6		19		1	13	2	8	14	35	9	3	31	33	66	57	
11	10	3		4		2	7	4	3	17	2	3	2	3	3	2	4	
13	54	5		4		4	14	12	6	7	5	4	4	6	16	4	6	
24	9	5		7		4	16	14	27	9	3	4	6	10	3	8	5	
21	17	5		4		4	9	19	10	7	10	6	4	6	2	12	6	
7	21	6		11		5	14	13	4	5	3	3	4	5	3	6	4	
8	11	5		3		1	19	4	3	7	3	3	4	3	2	6	8	
6	14	3		3		2	7	5	3	5	3	4	2	180	3	2	5	
7	16	32		7		3	12	6	7	9	12	6	39	287	7	5	8	
5	19	6		4		3	26	9	6	6	5	3	7	8	5	6	6	
34	55	10		6		3	55	11	56	8	5	5	5	7	12	6	10	
116	20	12		6		4	41	26	8	11	31	4	12	15	20	11	24	
7	86	4		4		10	14	6	18	9	9	9	28	12	6	10	19	
23	39	5		9		12	22	15	7	39	7	12	16	7	30	22	6	
22	11	4		6		4	14	12	21	8	7	5	3	6	4	9	5	
9	7	23		9		8	11	9	4	5	10	9	4	25	15	8	28	
25	18	12		3		1	13	15	6	4	3	36	4	4	2	5	3	
11	4	11		12		1	71	3	6	35	4	6	3	12	14	6	7	
15	26	7		5		3	14	7	9	18	5	5	5	76	8	5	6	
16	17	14		11		3	7	11	10	19	10	33	1	10	5	3	5	
15	53	6		5		7	55	9	21	83	5	8	3	15	5	7	62	
18	24	3		10		2	6	12	28	7	4	9	32	5	3	4	4	
31	47	6		2		1	24	6	30	30	17	9	6	176	3	8	6	
21	45	4		3		1	27	4	26	32	12	5	2	35	15	78	81	
22	19	5		4		2	15	8	13	10	16	7	6	30	4	7	24	
51	25	6		26		43	49	5	79	27	11	8	46	27	4	4	7	
174	62	21		8		50	39	15	8	21	2	3	3	47	8	37	5	
28	55	20		4		52	48	5	19	6	5	5	3	96	3	53	3	
17	40	18	8	11	9	3	33	9	14	4	8	19	3	10	9	7	5	
39	57	18		6		6	42	12	3	14	53	35	11	6	13	6	5	
22	9	4		2		1	27	7	12	10	8	5	3	7	6	7	12	
10	26	3		4		5	9	5	27	3	6	3	31	4	4	9	7	
5	47	5		4		3	16	25	3	14	6	4	9	8	3	8	5	
17	47	9		6		10	88	8	2	66	27	9	4	49	45	11	9	
12	32	13		12		7	7	5	5	6	4	3	4	7	2	6	7	
15	24	11		10		7	19	7	3	4	18	10	4	13	6	16	11	
14	22	3		2		2	15	5	1	3	2	5	2	2	2	8	3	
21	3	6		10		5	16	9	5	9	3	4	2	4	20	3	6	
13	2	3		3		2	6	6	2	7	3	2	3	4	3	5	4	
13	10	3		4		3	19	17	5	8	4	4	3	7	4	12	5	
24	12	7		3		5	29	28	2	8	4	14	18	10	2	4	18	
23	23	9		5		3	10	9	3	5	4	2	6	3	2	6	5	

Masterarbeit-Umfrage_SEK

TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(	TIME(
Verw€	Verw€	Verw€	Verw€	Verw€	Verw€	Verw€	Verw€	Verw€	Verw€	Verw€	Verw€	Verw€	Verw€	Verw€	Verw€	Verw€	Verw€
14	3	3	6	5	4	7	4	4	54	5	12	34	14	98	17	12	17
10	3	2	9	7	5	8	4	6	46	8	36	51	27	26	47	66	25
4	4	4	6	3	3	5	5	3	33	4	58	18	11	134	11	5	5
5	5	5	4	6	5	7	5	6	52	3	29	60	55	50	69	52	31
5	3	5															
2	3	11	9	13	23	8	11	12	49	1							
22	12	51	6	6	5	6	10	4	116	2	48	60	20	29	107	42	32
2	3	3	2	4	4	6	3	1	24	1	22	7	18	10	13	16	11
11	4	3	6	4	5	8	6	28	51	3							
5	7	3	7	7	3	9	11	2	52	2	27	29	165	35	22	10	29
5	3	3	4	8	3	5	4	3	58	4	117	13	9	111	10	44	6
4	3	4	4	5	4	4	5	4	36	3	21	14	10	19	16	23	8
5	3	3	6	3	4	6	5	2	33	4	28	36	84	22	38	36	23
5	5	3	3	3	3	3	7	4	39	2	33	10	17	15	33	14	13
8	6	4	6	6	11	6	5	5	40	4	4						
6	3	5	18	12	14	13	7	3	110	18	64	47	43	39	12	64	43
5	6	5	10	8	8	12	6	5	60	9	121	138	43	48	28	61	67
53	6	9	33	9	41	27	4	23	113	4	163	73	41	18	27	5	38
4	6	12	11	18	11	20	9	5	96	4	88	35	10	122	12	18	25
8	13	7	53	17	32	25	10	7	71	61	55	106	94	40	109	77	101
23	7	32	10	4	6	10	8	6	49								
33	18	892	7	3	4	5	3	5	31	3	70	47	96	37	80	53	345
24	6	3	3	5	2	5	3	2	40	3	21	17	17	59	19	29	21
7	5	4	6	5	5	26	50	12	52	20	31	23	98	142	86	19	13
5	5	4	6	7	5	7	5	5	55	4	54	17	8	14	13	6	16
7	3	14	7	15	16	21	4	4	97	4	97	88	30	26	69	69	29
5	3	5	8	34	4	8	11	5	112	88	50	25	19	12	61	17	47
5	6	12	13	9	19	14	10	3	103	39	65	55	56	51	70	60	39
45	9	7	4	5	7	3	39	2	88	1	136	156	19	####			
10	3	13	21	6	5	3	6	3	176	13	185	104	102	17	33	126	38
6	6	7	20	8	10	19	57	7	59	2	73	57	32	16	118	54	48
5	4	8	7	7	5	8	5	4	92	5	9	21	43	59	66	47	16
5	15	27	12	17	5	20	14	4	57	4	63	62	31	55	80	14	7
3	5	3	4	4	3	3	15	3	65	5	35	43	17	13	24	115	22
12	16	44	6	2	5	16	6	8	70	4	34	35	12	37	20	18	30
8	16	5	17	70	9	17	8	3	122	4	85	34	68	118	85	53	75
8	4	22	7	11	16	10	10	11	60	4	39	29	13	28	22	12	13
3	3	2	4	4	13	11	3	3	22	4	10	32	9	3	9	10	9
6	6	7	9	14	5	6	5	4	71	2	23	19	12	43	57	9	18
9	10	9	9	40	8	22	14	7	180	3	41	69	193	120	44	43	20
4	6	7	4	5	4	6	5	4	42	3	29	17	10	38	14	16	8
33	10	5	2	4	7	8	2	2	12	3	55	48	78	15	167	95	58
8	3	2	2	3	2	4	4	13	25	2	33	42	38	44	35	26	88
6	7	3	4	5	8	20	4	2	54	2	12	20	93	48	30	9	12
5	6	4	11	3	5	14	4	3	42	3	21	26	10	23	34	12	15
5	7	3	6	8	7	7	10	5	46	5	33	35	33	17	27	18	11
6	5	6	9	3	19	5	5	2	207	2	58	24	32	57	13	9	22
3	3	3	8	4	4	4	4	3	40	7	22	54	146	16	60	76	43

Masterarbeit-Umfrage_SEK

TIME_MAILSENT	LASTDATA	FINISHEI	Q_VIEWE	LASTPAC	MAXPAG	MISSING	MISSREL
Verwe	Versandzeitpunkt der Eir	Zeitpunkt als der Datens	Wurde die	Hat der T	Seite, die	Letzte Se	Anteil feh
522	2024-06-14 09:54:50	1	0	40	40	0	0
586	2024-06-14 10:23:38	1	0	40	40	0	0
369	2024-06-14 10:35:10	1	0	40	40	0	0
597	2024-06-14 11:03:23	1	0	40	40	0	0
134	2024-06-14 10:58:26	0	0	25	25	0	0
233	2024-06-14 11:07:23	0	0	33	33	0	0
138	2024-06-14 11:07:38	0	0	20	20	0	0
668	2024-06-14 11:23:28	1	0	40	40	0	0
245	2024-06-14 16:48:17	1	0	40	40	0	0
286	2024-06-17 22:16:52	0	0	33	33	0	0
526	2024-06-30 08:39:39	1	0	40	40	0	0
572	2024-07-17 09:23:46	1	0	40	40	0	0
399	2024-09-30 04:23:18	1	0	40	40	0	0
465	2024-09-30 15:17:05	1	0	40	40	0	0
326	2024-11-05 11:59:11	1	0	40	40	0	0
289	2024-11-05 12:55:04	0	0	34	34	3	3
661	2024-11-08 12:28:09	1	0	40	40	0	0
832	2024-11-08 12:33:38	1	0	40	40	0	0
648	2024-11-11 13:27:10	1	0	40	40	0	0
657	2024-11-11 13:22:16	1	0	40	40	0	0
889	2024-11-11 13:30:13	1	0	40	40	0	0
291	2024-11-14 09:10:19	0	0	32	32	0	0
665	2024-11-14 09:43:28	1	0	40	40	0	0
451	2024-12-16 12:18:58	1	0	40	40	0	0
589	2024-12-16 12:25:45	1	0	40	40	0	0
489	2024-12-16 12:19:01	1	0	40	40	0	0
821	2024-12-16 12:24:24	1	0	40	40	0	0
678	2024-12-16 12:26:35	1	0	40	40	0	0
748	2024-12-16 12:24:53	1	0	40	40	0	0
481	2024-12-16 12:26:26	0	0	36	37	0	0
686	2024-12-16 12:32:09	1	0	40	40	0	0
727	2024-12-16 12:25:21	1	0	40	40	0	0
639	2024-12-16 12:27:05	1	0	40	40	0	0
768	2024-12-16 12:32:32	1	0	40	40	0	0
648	2024-12-16 12:31:39	1	0	40	40	0	0
550	2024-12-16 12:26:12	1	0	40	40	0	0
1043	2024-12-16 12:36:37	1	0	40	40	0	0
470	2024-12-16 12:34:18	1	0	40	40	0	0
332	2025-01-20 12:11:21	1	0	40	40	0	0
548	2025-01-20 12:15:06	1	0	40	40	0	0
728	2025-01-20 12:32:40	1	0	40	40	0	0
386	2025-01-20 12:13:29	1	0	40	40	0	0
670	2025-01-20 12:23:57	1	0	40	40	0	0
411	2025-01-20 12:30:23	1	0	40	40	0	0
474	2025-01-20 12:30:37	1	0	40	40	0	0
324	2025-01-20 12:28:43	1	0	40	40	0	0
440	2025-01-20 12:44:00	1	0	40	40	0	0
571	2025-01-20 12:47:57	1	0	40	40	0	0
554	2025-01-20 12:46:22	1	0	40	40	0	0

TIME_RSI

Ausfüll-Geschwindigkeit (relativ)

1,17
1,07
1,59
1,22
1,44
1,44
1,03
1,06
2,04
1,14
1,06
1,35
1,43
1,47
1,66
0,96
0,98
0,71
0,68
0,97
0,63
0,92
0,92
1,34
0,98
1,13
0,88
0,81
0,93
1,05
0,99
0,90
0,93
0,79
1,05
0,97
0,61
1,13
1,58
1,12
0,59
1,34
1,04
1,66
1,36
1,64
1,13
1,13
1,23