



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Digitale Medien im Deutschunterricht in
bilingualen Schulen in Wien“

Verfasst von / submitted by:

Lady Daine Sepencis Napitupulu

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

Wien, 2018 / Vienna 2018

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

A 066 814

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

Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Karen Schramm

Eidesstattliche Erklärung

„Ich erkläre an Eides statt, dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbstständig verfasst, und in der Bearbeitung und Abfassung keine anderen als die angegebenen Quellen oder Hilfsmittel benutzt, sowie wörtliche und sinngemäße Zitate als solche gekennzeichnet habe. Ich habe mich bemüht, sämtliche Inhaber der Bildrechte ausfindig zu machen und ihre Zustimmung zur Verwendung der Bilder in dieser Arbeit eingeholt. Sollte dennoch eine Urheberrechtsverletzung bekannt werden, ersuche ich um Meldung bei mir.“

Wien, Juni 2018

Vorwort

Hiermit möchte ich mich bei allen bedanken, die mir während meines Schreibprozesses geholfen und mich unterstützt haben.

Vor allem bedanke ich mich ganz herzlich bei meiner Betreuerin Prof. Dr. Karen Schramm, die mir bei der Erstellung dieser Masterarbeit geholfen hat. Sie hat mich während des ganzen Schreibprozesses unterstützt und ihr konstruktives, wertvolles Feedback war sehr hilfreich. Sie hat mich inspiriert und ist für mein zukünftiges Berufsleben als Deutschlehrende von Bedeutung.

Darüber hinaus möchte ich mich bei allen KollegInnen für das Korrekturlesen dieser Arbeit bedanken, besonders an Herrn Mag. Matthias Prikoszovits für das gute „Feedback“.

Auch möchte ich den DeutschlehrerInnen, den Forschungsteilnehmenden (der Arbeit) und den Schulen danken, die die Durchführung des Projektes ermöglichten.

Letztlich möchte ich ganz besonders meinen Eltern und Schwestern (Octafiola, Olivia) danken, die es mir durch lebenslange Unterstützung ermöglichen, eine universitäre Ausbildung zu absolvieren.

Wien, im Juni 2018

Inhaltsverzeichnis

Eidesstattliche Erklärung	1
Vorwort	2
1. EINLEITUNG	6
1.1. Einführung in das Erkenntnisinteresse, die Zielsetzung und die Forschungsfragen	6
1.2. Gang der Untersuchung	8
2. THEORETISCHE VERORTUNG.....	10
2.1. Deutsch als Fremdsprache (DaF)-Unterricht in bilingualen Schulen	10
2.2. Medienkompetenz, das Medienkompetenzmodell nach Dieter Baacke und Medienbildung	12
2.3. Digitale Medien und neue Medien	16
2.3.1. E-learning, Blended Learning und mobiles Lernen	19
2.3.2. Videobasiertes Fremdsprachenlernen	20
2.3.3. Web 2.0, 3.0 und medienbasierte Unterrichtsvorbereitung und –gestaltung ...	21
2.3.4. Digitale Lehrwerke/ Lehrbücher	26
2.3.5. Spielbasiertes Fremdsprachenlernen	29
2.3.6. CDs und Videokassetten	31
2.4. Empirische Studien	32
3. METHODISCHES VORGEHEN.....	34
3.1. Forschungsdesign	34
3.2. Datenerhebung	35
3.3. Konstruktion des Fragebogens	38
3.3.1 Layout und Anordnung der Fragen	40
3.3.2. Sampling und Pilotierungsphase	41
3.4. Datenaufbereitung	44
3.4.1. Die empirische Studie	44

3.4.2. Zugang zum Forschungsfeld, ForschungsteilnehmerInnen und Forschungskontext	44
3.4.3. Durchführungsbedingungen	44
3.4.4. Ethische Überlegungen	45
3.5. Datenanalyse	46
4. ERGEBNISSE DER ANALYSE.....	47
4.1. Analyse der Stichprobe	47
4.1.1. Fallschule 1 (Lycée Français de Vienne) und französische Schulsystem	48
4.1.2. Fallschule 2 (Japanische Schule, Wien) und das japanische Schulsystem	51
4.2. Auswertung und Vergleich der Ergebnisse zwischen den Schulen	53
4.2.1. Einsatz Digitaler Medien aus der Sicht der Lernenden in der französischen Schule (Lycée Français de Vienne).....	53
4.2.2. Einsatz digitaler Medien aus der Sicht der Lernenden in der japanischen Schule.....	58
4.2.2.1. <i>Japanische Schule der 3. und 4. Klasse</i>	58
4.2.2.2 <i>Japanische Schule der 5. und 6. Klasse</i>	62
4.2.2.3. <i>Japanische Schule der 7. und 8. Klasse</i>	65
4.2.3. Darstellung und Diskussion der Ergebnisse, Vergleich zwischen den Schulen	68
4.2.3.1. Vergleich zwischen den befragten Schülern der französischen Schule und Gleichaltrigen der japanischen Schule (zwischen 9 und 10 Jahre alt).....	69
4.2.3.2. Vergleich zwischen den befragten Schülern verschiedenen Alters der japanischen Schule	79
5. CONCLUSIO	87
5.1. Zusammenfassung der Ergebnisse und Implikationen der Studie	87
5.2. Reflexionen	92
5.3. Problematische Aspekte, Offene Fragen zu der Studie und Ausblick	95
5.4. Abschließende Gedanken.....	97
Literaturverzeichnis.....	101
Abbildungsverzeichnis.....	110

Tabellenverzeichnis.....	112
 ANHÄNGE	
Anhang A: (Fragebogen deutsche Version).....	112
Anhang B: Fragebogen auf Japanisch.....	119
Anhang C: Bestätigung der Betreuerin für die Schule.....	126
Anhang D: Elterninformation für <i>Lycée Français de Vienne</i>	127
Anhang E: Tabelle für offene Fragen Antworten Fragebögen im Lycée Français de Vienne	128
Anhang F: (Teilübersetzung von japanischsprachigen Fragebögen ins Deutsche) 3. und 4. Schulstufe.....	135
Anhang G: (Teilübersetzung von japanischsprachigen Fragebögen ins Deutsche) 5. und 6. Schulstufe.....	137
Anhang H: (Teilübersetzung von japanischsprachigen Fragebögen ins Deutsche) 7. und 8. Schulstufe.....	140
 Abstrakt/ Abstract	 142

1. EINLEITUNG

1.1. Einführung in das Erkenntnisinteresse, die Zielsetzung und die Forschungsfragen

„Frisst die digitale Revolution unsere Kinder?“ Dieser Slogan wirft die Frage auf, ob das digitale Zeitalter wirklich eine negative Wirkung auf Kinder hat oder nicht. Die Kinder und Jugendlichen von heute verwenden meistens digitale Medien in ihrem täglichen Leben. Dies bestätigt Knaus: Teenager, heute gerne als „Digital Natives“ bezeichnet, kennen eine Welt ohne Soziale Netzwerke, PodCasts und Blogs nicht. (Knaus 2011: 23).

Das Thema dieser Arbeit ist der Zusammenhang von digitalen Medien und Deutschunterricht in bilingualen Schulen in Wien. In der vorliegenden Studie werden digitale Medien in einem schulischen Kontext, nämlich beim Deutschlernen erforscht. Der Umgang mit digitalen Medien wird als Schlüsselkompetenz für das 21. Jahrhundert betrachtet (vgl. Eickelmann 2010; Roth–Ebner 2011). Für die Masterarbeit sollen die aus der Theorie gewonnenen Erkenntnisse jetzt empirisch untermauert werden. Gefragt wird nach dem konkreten Einsatz von digitalen Medien im Deutschunterricht und den Auswirkungen auf die Sprachleistung und Kompetenzen von Lehrenden und Lernenden in bilingualen Schulen. Bedarf an und Relevanz dieser Forschung besteht in der Verbindung zwischen Theorie und Praxis im medienpädagogischen Bereich und für die Entwicklung der Nutzung digitaler Medien für den Deutschunterricht in bilingualen Schulen in Wien. Es ist auch wissenswert, ob die Lehrenden und Lernenden in bilingualen Schulen in Wien digitale Medien für den Deutschunterricht verwenden, welche Gründe sie dafür angeben und welche Fertigkeiten sie mit digitalen Medien fördern möchten.

Die zwei untersuchten Schulen sind das Lycée Français de Vienne und die Japanese International School (japanische Schule) in Wien. Sie sind aus unterschiedlichen Gründen ausgewählt worden. Jede hat einen eigenen kulturellen Hintergrund. Beispielsweise ist Japan, ein Land, das sehr bekannt ist für seine moderne Technologie. Ob diese Eigenschaft das Lernen der SchülerInnen beeinflusst, soll ermittelt werden. Frankreich ist ebenfalls ein Land, das sehr mächtig im Bereich

Wirtschaft und Technologie ist. Fast alle Kinder haben ihren eigenen Computer und ihr eigenes Smartphone und benützen noch verschiedene weitere digitale Medien in ihrem Privatleben. Es findet sich für diese Generation sogar die Benennung „digitale natives“, das heißt: Die Kinder (heutige Kinder und Jugendliche) verwenden digitale Medien von früher Kindheit an.

Alle diese Überlegungen führen zu folgender konkreter Forschungsfrage:

„Welche Möglichkeiten und Grenzen ergeben sich aus dem Einsatz digitaler Medien im Deutschunterricht in bilingualen Schulen in Wien aus der Sicht der Lernenden?“

Im Detail lässt sich dieses Erkenntnisinteresse in drei Teilfragen aufsplitten, wobei durchgängig auf die Perspektive der befragten SchülerInnen fokussiert wird:

1. Wie sind digitale Medien aus der Sicht der Lernenden in bilingualen Schulen einzuordnen?
2. Welche digitalen Medien sind im Lernprozess des DaF-Unterrichts relevant?
3. Welche Grenzen und Möglichkeiten digitaler Medien gibt es im Deutschunterricht, um die Fertigkeiten der Schüler zu fördern?
4. Welche Schwierigkeiten ergeben sich beim Einsatz digitaler Medien (bei Lernenden, bei Lehrenden, bei oder durch die Institution Schule)?

Die Aufgliederung der Hauptfrage soll eine nachvollziehbare Analyse und Beantwortung gewährleisten. Um diese Forschungsfrage zu beantworten, wurden Fragebogen an die Lernenden in den bilingualen Schulen verteilt werden. Es wird interessant sein zu erfahren, welche digitalen Medien die Schüler verwenden und für welche Fertigkeiten sie bei ihrer Deutschförderung benützt werden können. Von den Ergebnissen wird des Weiteren erwartet, dass sie die Möglichkeiten und Grenzen digitaler Medien in den verschiedenen Schulformen zeigen und sichtbar machen, inwiefern Lernende durch digitale Medien ihre Kenntnisse vertiefen und ihre Deutsch-Fertigkeiten verbessern können.

Die Annäherung an diese Frage erfolgt quantitativ mittels einer Fragebogenerhebung, die in zwei bilingualen Schulen in Wien durchgeführt wurde. Diese Schulen sollen zudem verschiedene Formen des DaF-Unterrichts widerspiegeln. Es wird vermutet, dass jüngere Kinder bzw. Schulkinder oder

Jugendliche digitale Medien öfter verwenden als erwachsene DeutschkursteilnehmerInnen in verschiedenen Sprachinstituten.

Es wird weiters angenommen, dass manche Deutschlehrende niemals oder nur selten digitale Medien für die Unterstützung der Deutschkompetenzen in ihrem Unterricht genutzt haben, während Lernende digitale Medien schon erfolgreich eingesetzt haben, zum Beispiel: Voice Chat & Text Chat Programme, online Deutsch-Wörterbücher auf Smartphones oder iPads, verschiedene Apps, Websites mit Lehrmaterialien, digitale Lehrwerke, fremdsprachenbasierte Spiele.

Es wird zudem vermutet, dass SchülerInnen digitale Medien häufiger verwenden als Lehrende, weil jüngere Generationen in einer digitalisierten Gesellschaft aufwachsen. Das stellt Lehrende aller Fachrichtungen vor neue Herausforderungen, und ist auch für den Deutschunterricht und das Profil einer bilingualen Schule von Bedeutung. Im Folgenden werden nun der Aufbau des Forschungsberichtes und der Gang der Untersuchung vorgestellt.

1.2. Gang der Untersuchung

Die Masterarbeit gliedert sich in einen theoretischen und einen empirischen Teil. Nach der Darstellung des Erkenntnisinteresses in der Einleitung folgt der Hauptteil des vorliegenden Forschungsberichtes. Er gliedert sich in drei Blöcke, welche die theoretische Verortung (Kapitel 2), das methodische Vorgehen (Kapitel 3) und die Ergebnisse der Analyse (Kapitel 4) behandeln.

Das Kapitel 2, „Theoretische Verortung“, bietet Definitionen der relevanten Begriffe und hier werden zunächst die theoretischen Vorüberlegungen dargestellt; die Grundlage dafür bilden verschiedene Theorien über digitale Medien und die Theorie der Medienkompetenz nach Dieter Baacke. Es werden auch verschiedene Modelle von digitalen Medien im DaF-Unterricht präsentiert. Diese dargelegten Überlegungen bilden die Ausgangsbasis für die empirische Erhebung, die in den weiteren Kapiteln detailliert dargestellt wird. In Kapitel 3, „Methodisches Vorgehen“, wird zuerst ein begründeter Überblick über das gewählte Forschungsdesign bereitgestellt sowie die Fragebogengestaltung und Datenaufbereitung dafür festgelegt.

Kapitel 4, „Ergebnisse der Analyse“, bildet schließlich den Kern der vorliegenden Untersuchung und bemüht sich entlang der zuvor präsentierten Forschungsfragen um eine möglichst umfassende wie kompakte Darstellung der Daten. In Abschnitt 4.1. wird die Analyse der Stichprobe präsentiert. Im Abschnitt 4.2. finden sich die Auswertung der Daten und die Ergebnisse des Vergleichs zwischen den Schulen. Sie sind zweigeteilt, aus der Sicht der französischen Schule und aus der Sicht der japanischen Schule. Im Schlusskapitel, Kapitel 5 „Conclusio“ werden die Ergebnisse zusammengefasst und abschließende Gedanken formuliert. Die Zusammenfassung ermöglicht einen Vergleich zwischen den einzelnen ProbandInnen der beiden Schulen und lässt Rückschlüsse darauf zu, worauf eventuell auftretende Unterschiede in den Sichtweisen zurückzuführen sind. Anhand der Untersuchung sollen medienpädagogische Aspekte herausgearbeitet werden, die für den Deutschunterricht bilingualer Schulen relevant sind. Die Ergebnisse sollen Lehrenden theoretisch fundierte Impulse zum Umgang mit digitalen Medien in der pädagogischen Praxis bieten. Anhand der Daten wird zudem in einem Ausblick auf digitale Medien (unter dem Aspekt von Deutschunterricht) und mögliche zukünftige Projekte verwiesen.

2. THEORETISCHE VERORTUNG

Ein Überblick über relevante theoretische Grundlagen für die vorliegende Arbeit wird im folgenden Kapitel gegeben. Im Mittelpunkt stehen dabei das Thema DaF-Unterricht in bilingualen Schulen sowie Theorien über neue Medien bzw. digitale Medien.

2.1. Deutsch als Fremdsprache (DaF)-Unterricht in bilingualen Schulen

In diesem Kapitel wird ein Überblick über Deutsch als Fremdsprache-Unterricht in bilingualen Schulen präsentiert.

„Durch das Arbeiten mit den neuen Medien wird assoziatives und kombinatorisches Denken gefördert“, sagt Prof. Franz Josef Röhl von der Hochschule Darmstadt. Das bedeutet, neue Medien könnten auch positives Denken anregen. „Sie können das Gefühl von vollkommener Autonomie, aber auch von Kooperation und Gemeinschaft erfahren. Sie können erleben, dass Ihnen etwas gelingt, dass sie kompetent sind und ihre Stärken gezielt einsetzen können.“ (Sittler 2015: 99).

Die Schule von heute muss auf das Leben im 21. Jahrhundert vorbereiten, den angemessenen, kritischen und kreativen Umgang mit modernen Technologien einüben, die Kompetenz und Arbeiten in Teams fördern, zum selbstgesteuerten Lernen anleiten und dieses fördern, Kreativität ermöglichen, Neugier wecken und Informations-, Medien- und Kommunikations-Kompetenzen entwickeln (Raabe 2015: 14)

Lehren ist zwar ohne Hilfsmittel, nicht aber ohne Medium möglich. Die Lehrperson selbst wirke zunächst am offensichtlichsten als Medium mit einer didaktischen Intention (Kerres 1998: 15).

Seit mehreren Jahren wird vermehrt versucht, digitale Medien im Schulunterricht einzusetzen. Dies gilt auch für den Deutschunterricht und ist nicht auf einzelne Schulen begrenzt. Es gibt unterschiedliche Formen von Schulen. In einer bilingualen Schule gibt es beispielsweise einen speziellen Lehrplan. Der Lehrplan Deutsch fördert nicht alleine die Beherrschung der Grammatik, sondern gibt auch eine Förderung für Fertigkeiten wie Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen.

Dass beim Einsatz von digitalen Medien im Deutschunterricht Grammatik nicht an erster Stelle genannt wird, ist gewissermaßen verständlich, soll doch in den Deutschunterricht mehr integriert werden.

Es gibt einen **Vorteil** von bilinguaem Unterricht: „Bilingualer Unterricht und bilinguales Lernen bereiten auf Studium und Beruf vor, denn sie vermitteln Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die für das spätere Berufsleben in einem sprachlich und kulturell vielfältigen Europa wichtig sind.“¹

Was die Gelingensbedingungen zum Einsatz von digitalen Medien im Unterricht anbelangt, muss generell beachtet werden, dass deren systematischer Einsatz eine Reorganisation der Lehr-Lernpraxis erfordert (Raabe 2015: 71).

Cook (vgl. 2001: 156) behauptet auch, dass Unterrichtssituationen, in denen Verknüpfungen zwischen Muttersprache und Zielsprache gemacht werden, im Fremdsprachenlernen relevant sind. Z.B. kann der Lehrer einen Satz in der Muttersprache ausdrücken und gleichzeitig ein Bild zeigen, und die Schüler sollen in der Fremdsprache antworten. Mit Hilfe der Bedeutung werden die zwei Sprachen miteinander in den Gedanken der Schüler verknüpft. Andererseits gibt es auch Nachteile des bilingualen Unterricht²:

Praktische Probleme in der Planung und Durchführung von bilinguaem Sachfachunterricht:

- Die Beschaffung von Unterrichtsmaterialien und authentischen Quellen ist aufwendiger;
- Der Einsatz von authentischen Quellen beinhaltet oftmals schwieriges Vokabular, welches klassen- und leistungsspezifisch aufbereitet und vorbereitet werden muss;
- Je nach Leistungsstand der Klasse (homogen/heterogen) müssen die Unterrichtsinhalte differenziert dargeboten werden;
- Vor- und Nachbereitung des Unterrichts sind generell intensiver;
- Es gibt nur eine eingeschränkte Zahl an Lehrwerken;
- Es muss ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Fachinhalt und der Fremdsprache geschaffen werden;

¹ <http://www.vollan.de/bisfu/vorteile.html>

² <http://www.vollan.de/bisfu/schwierigkeiten.html>

- Der Einstieg in den bilingualen Sachfachunterricht ist für den/die jeweilige/n LehrerIn aufgrund der erhöhten Anforderungen an ihn/sie schwieriger;
- Er/Sie muss bei der Leistungsmessung klar differenzieren zwischen sprachlicher und fachlicher Leistung;
- Aufgrund der Sprachbarriere dauern die Unterrichtseinheiten eventuell länger als geplant;
- Für die SchülerInnen bedeutet der bilinguale Sachfachunterricht einen Mehraufwand an Arbeit in der Schule und zu Hause.

Auf einen anderen Nachteil machen Stolpmann und Welling aufmerksam, die betonen, dass der Unterricht wegen der Lehrplanbindung und aufgrund von Zeitfaktoren allerdings kaum Möglichkeiten zum Experimentieren bietet (Raabe 2015: 71).

Die Schüler sind sich darüber einig, dass sich die digitalen Medien nur schlecht zur Prüfungsvorbereitung (besonders der Abiturprüfungen) eignen, da Prüfungen immer noch auf konventionelle Art durchgeführt werden, die die Notebook-Schüler nicht (mehr) gewohnt seien (s. u.). (Raabe 2015: 71).

2.2. Medienkompetenz, das Medienkompetenzmodell nach Dieter Baacke und Medienbildung

Der Einsatz von Medien ist im Unterricht und allgemein im pädagogischen Bereich von großer Wichtigkeit.

Hoffmann (2003: 14) gliedert den Medienbegriff in folgende Bereiche:

- Kulturphänomenologisch wird das Medium als materieller Zeichenträger verstanden, wobei prinzipiell jedes Zeichen als Medium verstanden werden kann, wie zum Beispiel ein Verkehrszeichen oder auch die Sprache.
- Kommunikationswissenschaftlich bezieht sich der Medienbegriff auf Massenmedien wie Buch, Presse, Film, Rundfunk und Fernsehen. Dazu zählen auch Schallplatte, Foto, Dia, Tonkassette, Video und Computer.

- Pädagogisch-didaktisch umfassen Medien alle Objekte, die zu Lehr- und Lernzwecken dienen wie Tafel, Schreibstifte, Werk- und Gestaltungsmaterialien, Lehrperson. Ziel des Einsatzes dieser Medien ist es, Lehr- und Lernprozesse zu optimieren. Die Mediendidaktik ist die Bezugsdisziplin (vgl. Kapitel 5.2).
- Kultur- und sozialpädagogisch werden Ausdrucksformen wie Musik, Tanz, Theater, Spiel und künstlerisches Gestalten als Medien verwendet.

Tabelle 1 zeigt ein Modell der verschiedenen Dimensionen des Medienbegriffs basierend auf den Theorien von Hoffmann.

Medienbegriff		
Kultur- phänomenologi- sch	Publizistisch/ kommunikatio- ns- wissenschaftl ich	Pädagogisc h/ didaktisch
Medium = materieller Zeichenträger	Massenmedie n/ techn. Medien/ Telekommunik ation	Hilfsmittel
Wahrnehmung s- erziehung/ Kreativitätsförd erung; praktische Medienarbeit	Aufklärung; Medienerziehu ng; Öffentlichkeitsa rbeit; prakt. Medienarbeit	Intentionale Medienverwen dung; prakt. Medienarbeit
Ästhetik & Kommunikation	Medienpädago gik im engeren Sinn	Mediendida ktik
(sozial-)pädagogischer Medienbegriff		
Ziel: Förderung kommunikativer Kompetenz und Kreativität mit und gegenüber Medien		

Tab. 1: Dimensionen des Medienbegriffs³

³ Modifiziert nach Hoffmann 2003: 15

Baacke zitiert in Moser betont, dass „jeder Mensch (...) ein prinzipiell mündiger Rezipient (ist)“, er ist aber zugleich als kommunikativ-kompetentes Lebewesen auch ein aktiver Mediennutzer, muss also in der Lage sein (und die technischen Instrumente müssen ihm dazu zur Verfügung gestellt werden!), sich über das Medium auszudrücken“ (Moser 2000: 214).

Eine repräsentative Studie hat gezeigt, dass die Verfügbarkeit von Handy, Computer und Internetzugang mittlerweile flächendeckend vorhanden ist. Das bedeutet, dass viele SchülerInnen mittlerweile ein Handy, einen Computer und Internetzugang zur Verfügung haben (vgl. Spang 2015: 169).

Baacke differenziert vier zentrale Dimensionen der Medienkompetenz:

1. Medienkritik, indem man fähig ist, sich analytisch, ethisch und reflexiv auf Medien zu beziehen;
 2. Medienkunde als Wissen über Medien im Sinne der Informiertheit über das Mediensystem, wie auch im Rahmen einer instrumentell-qualifikatorischen Fähigkeit, die entsprechenden Geräte bedienen zu können;
 3. Mediennutzung sowohl durch Rezeption wie aktiv als Anbieter (rezeptiv-anwendend, interaktiv-handelnd);
 4. innovative und kreative Mediengestaltung.
- (vgl. Moser, 2000: 214)

Anschließend an die Begriffsklärung kann und soll das Konzept Medienkompetenz selbst erarbeitet und operationalisiert werden.

Eine besondere Aufmerksamkeit erhält der Ausdruck „Medienbildung“, der von den meisten VertreterInnen als Gegenbegriff zur Medienkompetenz verstanden wird. Medienbildung nach Moser (2010: 287) ist die Vermittlung von Fähigkeiten, Medien bezogen auf sich selbst zu verarbeiten und sie in die eigene Lebenswelt einzubeziehen. Spanhel (2010: 31-32) betont im Begriff „Medienbildung“ ebenso die Reflexion über die Medien, die das Individuum das ganze Leben begleitet somit eine wichtige Rolle in der Persönlichkeitsbildung spielt. Dazu schreibt er:

„Bildung soll hier als Persönlichkeitsbildung verstanden werden, als ein Selbstzweck und nicht als Mittel zu irgendwelchen Zwecken. Im engeren Sinne ist dann Medienbildung ein Aspekt der Persönlichkeitsbildung als Prozess und als Ergebnis des Prozesses der Vermittlung von Welt und Selbst durch Medien. Medienbildung ist ein Prozess, in dem der Heranwachsende und der Erwachsene sein ganzes Leben hindurch eine kritische Distanz zu den Medien und ihren Weiterentwicklungen aufbaut und eine Verantwortungshaltung gegenüber den Medien und im Umgang mit ihnen einnimmt“ (Spanhel 2006: 188).

Einen anderen Begriff von Medienbildung in dem Zusammenhang mit Medienkompetenz gebrauchen von Benjamin Jörissen und Winfried Marotzki.

Medienbildung wird von Benjamin Jörissen und Winfried Marotzki als medienpädagogische Zielkategorie verstanden und unter Rekurs auf die vier Kantischen Grundfragen „Was kann ich wissen?“ „Was soll ich tun?“ „Was darf ich hoffen? Was ist der Mensch?“ (Frederking/ Krommer 2010: 150).

Kurz zusammengefasst: Medienbildung ist wichtig für das Verhältnis zwischen Individuum (in diesem Fall der Lehrkraft) und den Medien. Vergleichbar zum Begriff „Medienkompetenz“ wurden auch zur Medienbildung unterschiedliche Konzepte entwickelt. Mit den Begriffen „Medienbildung“ und „Medienkompetenz“ ist nach Rath und Marci-Boehncke eine Bestimmung deutschdidaktischer Aufgabenstellung möglich. Marci-Boehncke/ Rath versuchen die Bedeutung von Medienbildung in einer grafischen Darstellung zu veranschaulichen.

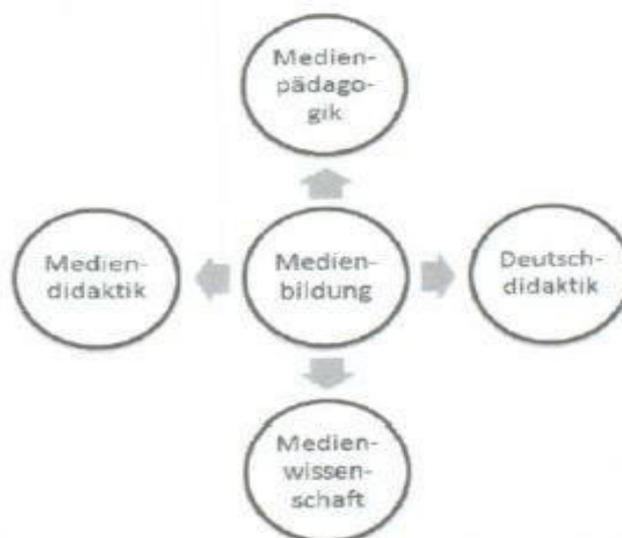


Abb. 1: Medienbildung. Aus: Marci-Boehncke/ Rath 2010, 25; In: Frederking/Krommer: *Deutschunterricht und mediale Bildung im Zeichen der Digitalisierung*: 153⁴

⁴ Abb. = Die Abkürzung von Abbildung

Im Zusammenhang mit dem Begriff Medienkompetenz kommt auch der Begriff „Digitale Kompetenz“ immer wieder ins Spiel (oder auf englisch „digital literacy“),

Um den Begriff „Digitale Kompetenz“ (engl.: digital literacy) sind vor allem im angelsächsischen Raum zahlreiche und teilweise recht unterschiedliche Konzepte und Modelle entstanden. Aktuelle Modelle umfassen nicht nur Fertigkeiten zur Anwendung von Computertechnologie, sondern auch Informations- und Medienkompetenz. (Holdener: Bellanger; Mohr 2016: 69).

Des Weiteren werden im nächsten Kapitel die Begriffe „digitale Medien“ und „neue Medien“ näher erläutert.

2.3. Digitale Medien und neue Medien

Es ist grundsätzlich eine freie Entscheidung, ob man neue Medien bzw. digitale Medien einsetzt, obgleich hinzuzufügen ist, dass heutzutage viele Menschen von diesen Medien bereits abhängig sind.

„Digitale Medien sollen in jedem Fach⁵ genutzt werden können – auch das hört man nicht selten. Nicht nur zur Ausbildung von IT-Kompetenzen oder im Informatikunterricht, sondern in jedem Fachunterricht.“ (Knaus 2011: 35).

Der Medieneinsatz kann nicht vom Unterrichtsprozess selbst getrennt werden.

Medien müssen im Unterrichtsprozess durch das didaktisch-methodische Handeln der Lehrperson und der Schülerinnen und Schüler eingesetzt werden. Die digitalen Medien haben keinen berauschend hohen, aber doch einen nachweisbaren positiven Effekt auf den Lernerfolg der Schüler. Weitere Bausteine (wie Schüler- Feedback, kooperatives Lernen und Methodenvielfalt) müssen hinzukommen, um den Einsatz digitaler Medien lohnend zu machen. Wichtiger als die intensive Nutzung eines ganz bestimmten einzelnen digitalen Mediums ist die Nutzung von Kumulationseffekten, die durch einen vielfältigen Einsatz verschiedener Medien entstehen. Digitale Medien *allein* machen noch keinen guten Unterricht. (ebd.: 5)

Reinmann und Eppler definieren digitale Medien folgendermaßen:

Digitale Medien sind demnach Kommunikationsvermittler, die digitale Codes als Grundlage besitzen und Werte und Zahlenfolgen verarbeiten. Einerseits handelt es sich bei digitalen Medien um Kommunikationsmedien, die digitaler Informations- und Kommunikationstechnologie zugrunde liegen wie bspw. das Internet, andererseits ist es eine Bezeichnung für technische Geräte zur Digitalisierung, Berechnung,

⁵vgl. Computer+Unterricht Nr. 77 (Themenheft „Digitale Medien im Fachunterricht“).

Aufzeichnung, Speicherung, Verwaltung und Darstellung von digitalen Inhalten. In der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts wird der Beginn der Digitalisierung von Medien angesiedelt, der eine große Veränderung zu analogen Medien darstellte (Reinmann & Eppler, 2008: 175f.).

„Ein Charakteristikum der digitalen Medien ist, dass Informationen – im Gegensatz zu den Printmedien – stärker visualisiert werden“ (Rada 2002: 1). „Während in den traditionellen Printmedien (Zeitung, Magazin) schon seit längerem eine Tendenz vom Durchlesen hin zum selektiven Lesen auszumachen ist, wird die Indizierung und Modalisierung von Texten in den neuen Medien noch einmal gesteigert“ (ebd.:2).

Die digitalen Medien sind gut geeignet, Schüler aus ihrer passiven Rolle herauszuführen, sie fördern selbständiges und kooperatives Lernen⁶.

„In einer digitalisierten Welt müssen Lehrkräfte über den Einsatz, die Funktionalität und die Grenzen der neuen Medien Bescheid wissen. Die neuen Medien bieten zahlreiche neue Möglichkeiten, denn SchülerInnen können gemeinsam Texte erstellen, gemeinsam an einem Projekt arbeiten, ohne dass sie dafür in der Schule sein oder zur gleichen Zeit arbeiten müssen. Das Internet ermöglicht sowohl netzwerkbasierte Zusammenarbeit also individuelle Fortbildung. Oft wird kritisiert, dass die neuen Medien das *copy-paste-remix&share* fördern, allerdings besteht auch das wissenschaftliche Arbeiten, auf das die höheren Schulen vorbereiten sollen, letztlich darin, fremdes Wissen aufzugreifen und weiterzuentwickeln.“⁷

Es ist offensichtlich, dass es zahlreiche Möglichkeiten gibt, wie die Lehrenden digitale Medien im Unterricht verwenden können. In nächstem Unterkapitel werden die unterschiedliche Formen von digitalen Medien diskutiert werden. Der Begriff „Medium“ kann zunächst das jeweilige Gesamtmedium mit seinen technischen, inhaltlichen, organisatorischen und institutionellen Aspekten (z.B. Fernsehen oder Computer) bedeuten. Er kann aber auch auf bestimmte Medienarten gerichtet sein, z.B. Schriftmedien, Bildmedien, Tonmedien, Tonmedien, Kino-, Fernseh-, Videofilm oder computerbasierte Medien. Des Weiteren kann sich der Medienbegriff auf

⁶ <http://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/smartphone-im-klassenzimmer-zeit-fuer-digitale-medien-in-der-schule-13481765.html>

⁷ vgl. <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/LEHREN/Digitale-Medien-Unterricht.shtml>

einzelne „Medienformen“ etwa Fernsehmagazine, Lernsoftware, oder auf Einzelmedien wie eine bestimmte Fernsehsendung oder eine bestimmte Computersoftware beziehen (Tulodziecki & Herzig 2004: 20). Die Arbeit mit Medien muss sich in der Schule in geeignete Lern- und Arbeitsformen eingliedern. Für die heutige und zukünftige Schule sind vielfältige Lern- und Arbeitsformen notwendig und sinnvoll (ebd.: 193).

Medien erleichtern den Austausch mit anderen (ebd.: 212)

- Lerngruppen, z.B. Partnerklassen;
- Personengruppen, z.B. Eltern oder Fachleuten in bestimmten Bereichen;
- Institutionen, z.B. Bibliotheken.

Kinder und Jugendliche sollen Kenntnisse und Einsichten, Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben, die ihnen ein sachgerechtes und selbstbestimmtes, kreatives und sozialverantwortliches Handeln in einer von Medien beeinflussten Welt ermöglichen (ebd.: 237).

Ein geeigneter Weg erscheint mir, dass die Verwendung von Medien oder digitaler Medien in Bildungsprozessen langfristig im Lehrplan (besonders im Deutschunterricht) in der Schule verankert ist.

Im Folgenden werden digitale Medien vorgestellt, die in Lehr- und Lernumgebungen im Deutschunterricht bereits zum Einsatz kommen oder jedenfalls Potenzial zur Ermöglichung neuen Lernens in sich bergen. Eine konkrete Einteilung ist schwierig, da sich die verschiedenen Medien aufgrund von technischen Merkmalen und den Möglichkeiten ihrer Anwendung unterscheiden lassen.

2.3.1. E-learning, Blended Learning und mobiles Lernen

In diesem Unterkapitel werden E-Learning, Blended Learning und mobiles Lernen näher vorgestellt. Es gibt verschiedene Begriffe zu E-Learning und Blended Learning. Diese Methoden scheinen immer wichtiger zu werden:

„E-Learning und Blended Learning – eine Mischung aus Präsenz- und Onlinephasen im Unterricht – werden immer stärker in den Blickpunkt des pädagogischen Schulalltags rücken und somit die Rolle der Lehrkraft neu definieren“ (Wagner/Taffner/Perels 2015: 149).

Der Begriff „Mobiles Lernen / m-learning“ wird von Mitschian folgendermaßen definiert:

M-Learning als Sammelbezeichnung für alle Lehr- und Lernvorgänge [...], die mit Unterstützung elektronischer Geräte ablaufen [...] und bei denen die Lernenden lokal nicht mehr an bestimmte, explizit für das Lernen vorgesehene Orte wie Schule, Unterrichtsraum oder Arbeitsplatz zu Hause gebunden sind. Im Kern ist es dabei unerheblich, ob die Geräte selbst mobil sind, oder ob dies nur auf die Lernenden zutrifft, die über an verschiedenen Orten fest installierte Geräte auf ihre Lernmedien und –werkzeuge zugreifen“ (Mitschian, 2010: 17).

Einen anderen Begriff von Mobile Learning verwendet Sharples: „The process of coming to know through exploration and conversations across multiple contexts among people and personal interactive technologies“ (Sharples et. al. 2007: 225)

Volker Frederking und Axel Krommer schreiben Folgendes über Jugendliche und die Verwendung des Internet:

Jugendliche, die sich im Internet in “public-by-default” Umgebungen bewegen, stehen daher immer wieder vor der Herausforderung, die Sichtbarkeit, Verfügbarkeit und Zugänglichkeit von Informationen, die sie online gestellt haben, einerseits aktiv einzuschränken, andererseits aber auch darauf zu achten, dass sie für ihre Peers in hinreichendem Maße present bleiben. (Frederking/ Krommer 2010: 172).

Die meisten Menschen auf der Welt verwenden im Moment Smartphones, wie Spangs Aussage verdeutlicht:

Das Handy bzw. Smartphone gehört bei den “Digital Natives” heute ganz selbstverständlich dazu und ist in den Alltag integriert. Knapp 80 Prozent der Jugendlichen nutzen ihren Laptop, PC oder sofern vorhanden auch Tablet PC zum Arbeiten und können meist von ihrem Zimmer aus z. B. per WLAN ins Internet (Spang 2015: 169)

Außer dem Smartphone gibt es auch verschiedene Online-Lernmedien zum Beispiel:

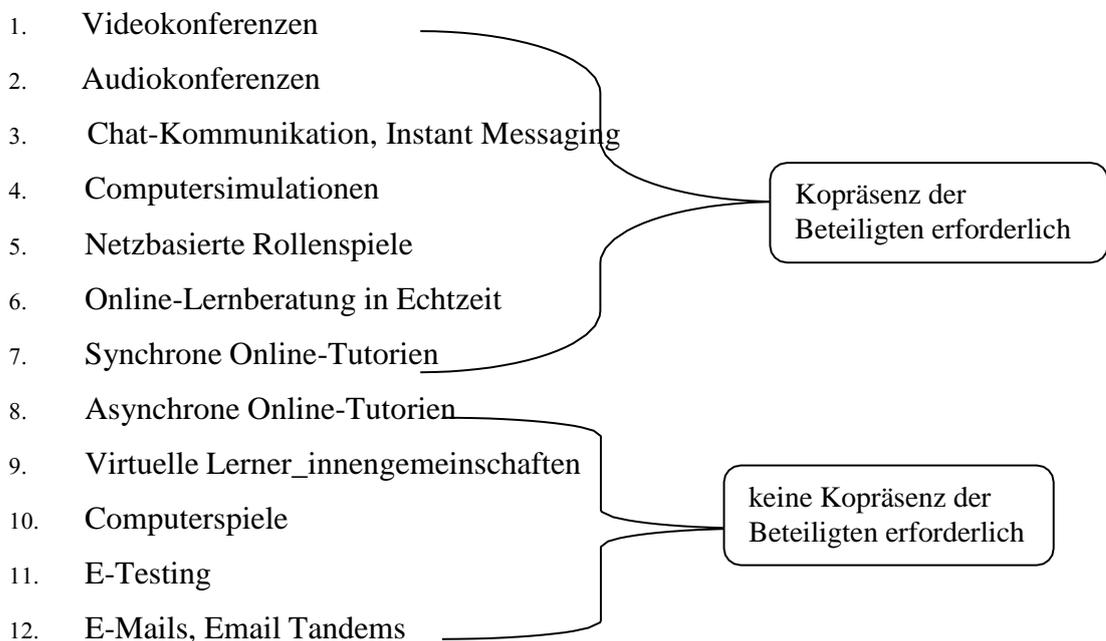
1. Lernportale;
2. Lernprogramme;
3. Lernplattformen;
4. E-Portfolios.

Online Lernmedien sind als einfacher Einstieg für Anfänger und Lerninteressierte Menschen gut geeignet. Wie hier erläutert wird.

„Massive Open Online Courses (kurz MOOCs) richten sich überwiegend an ein akademisch interessiertes und entsprechend vorgebildetes Publikum. Mit dem Kurs „Gratis Online Lernen“ wurde bei der Zielgruppendefinition davon abgewichen, indem gerade Anfänger/innen des Online-Lernens angesprochen wurden und ein (auch sprachlich) einfacher Einstieg versprochen wurde. „(Ebner, Loren, Schön, Wittke, 2016: 59).

2.3.2. Videobasiertes Fremdsprachenlernen

Im Bereich digitaler Medien im Deutschunterricht gibt es auch videobasiertes Fremdsprachenlernen. Es sind einige grundlegende Faktoren zu beachten (vgl. Bärenfänger 2015):



Es gibt immer mehr Videoaufzeichnungen vom Unterricht in verschiedenen Institutionen, sowie auch Onlineberatungen und Power Point-Präsentationen, um besser zu lernen. Eine weitere Möglichkeit bieten Tutorials auf Youtube.

Es gibt auch eine andere videobasierte Methode, nämlich die Handcrafting Videoclips-Methode im DaF/ DaZ-Unterricht. Die Handcrafting Video-Clips-Methode ermöglicht Schülerinnen kurze digitale Geschichten zu erzählen und sie selbst online zu stellen. Andererseits unterstützt sie auch die Weiterentwicklung der narrativen und audiovisuellen Kompetenzen (Matz & Wilden 2016: 187-200).

Bei der Handcrafting Videoclips-Methode werden kurze Videofilme bearbeitet, die ins Web hochgeladen werden (können). Wieder ist niederschwelliges technisches Wissen notwendig (falls es nicht vorhanden ist, gibt es Scaffolding-Angebote).

2.3.3. Web 2.0, 3.0 und medienbasierte Unterrichtsvorbereitung und –gestaltung

In diesem Unterkapitel wird der Begriff Web 2.0 näher erläutert.

Web 2.0 ist ein Begriff in digitalen Medienbereich. Seit dem Jahr 2003 kursiert das Schlagwort vom „Web 2.0“, das weniger einen neuen technischen Standard bezeichnet als eine Veränderung der Nutzungs- und Kommunikationsformen im Internet. Ermöglicht wird dies durch interaktive und kollaborative Plattformen wie z.B. die Online-Enzyklopädie Wikipedia, Blogs, soziale Netzwerke und Videoportale wie Youtube, die sich dadurch auszeichnen, dass die Grenzen zwischen Produzenten und Rezipienten von Inhalten zusehends verwischen bzw. jeder Nutzer nach Belieben beide Rollen einnehmen kann (Seidler 2010: 66).

Das Web 2.0 wird auch als „social net“ bezeichnet und weist in dieser Benennung auf die sich weiter ausbreitende Vernetzung von Nutzern, im Besonderen auf die starke Verlagerung des Beziehungsmanagements per Internet hin. (Hodson 2010:84)

Eine andere Beschreibung von Web 2.0 lautet folgendermaßen:

„Web 2.0 bezeichnet keine neue Technologie, sondern ein neues Internet-Verständnis –eine Art zweiter Generation der Formen der Internetnutzung, die darauf abzielt, Kommunikation zu erleichtern, das Teilen von Informationen und die Kollaboration durch die Nutzerinnen und Nutzer zu ermöglichen und die Interaktion der Nutzerinnen und Nutzer zu unterstützen. Nicht technische Veränderungen stehen hierbei im Vordergrund, sondern der Gebrauch, den Nutzerinnen und Nutzer davon machen“ (Wagner/ Heckmann 2012: 9).

Das Potenzial des „Web2.0-Mitmachnetzes“ bleibt dabei ungenutzt und Hausordnungen verbieten (noch) den Einsatz der mobilen Geräte der Schüler (Spang 2015: 170). An der Kaiserin-Augusta-Schule in Köln haben einige Lehrkräfte bereits im Jahr 2009 verstärkt damit begonnen, zusammen mit ihren Schülern die Tools des Web 2.0 zu nutzen (Spang 2015: 173). Es gibt einige Beispiele aus diesem Bereich: Podcast, Titanpad, Virtuelle Community.

- E-Mails

Es gibt unterschiedliche Kommunikationsmittel. Mit E-Mails beispielsweise lassen sich Nachrichten elektronisch verschicken. Das Schreiben mit dem Computer, so hält auch Kochan fest, könne die Entfaltung der Lernenden „als Schreiber“ unterstützen, und zwar besonders in kognitiver Hinsicht: Es zwingt zum Nachdenken über Schriftlichkeit und Schrift. (Ulf 2010 :270).

- Chats und Foren (virtueller Ort zum Austausch und zur Archivierung von Diskussionsbeiträgen); inkl. z.B. Facebook, Twitter

Um Deutsch zu üben, können die Schüler auch an verschiedenen Chats und Foren teilnehmen. Unter dem Begriff „Chat“ versteht man zunächst eine computervermittelte Individual- und/ oder Gruppenkommunikation, die (nahezu) synchrone Interaktivität im Medium der Schrift ermöglicht (Krommer 2010: 291). Mit Chat, Twitter, und Facebook werden in den folgenden Abschnitten ganz unterschiedliche Facetten der aktuellen Medienlandschaft aus deutschdidaktischer Perspektive betrachtet. Der Tenor der Darstellung ist dabei wenig optimistisch. Denn der Chat kann bereits als „altes“ neues Medium bezeichnet werden, dessen didaktisches Potenzial sich umgekehrt proportional zu seiner tatsächlichen Bedeutung für den Deutschunterricht verhält, Twitter ist ein didaktisch noch kaum reflektierter Dienst, dem möglicherweise ein ähnliches Schicksal wie dem Chat droht, und sozialen Netzwerken wie Facebook werden durch ministerielle Erlässe die kommunikativen und kooperativen Möglichkeiten derart beschnitten, dass eine pädagogisch sinnvolle und gleichzeitig legale Arbeit im Unterricht kaum möglich ist (Krömmer 2010: 291).

Der Versuch, Facebook als Kommunikations-, Kooperations- und Informationsmedium „pädagogisch aufzuarbeiten“, ohne Facebook in diesen Funktionen auch zu nutzen, bleibt eine fragwürdige Trockenübung, die vergleichbar ist mit dem Versuch, Autofahren zu lernen, indem man zahlreiche theoretische Prüfungen absolviert, aber keine einzige Fahrstunde nimmt (Krommer 2010: 300-301).

- Blogs

Blogs sind bislang noch weniger als Wikis im Fokus der Deutsch-Lehrenden. Das gilt auch für Schreiblehrer/-innen in den USA. Hobbs resümiert die wenigen Ansätze, die es dort gibt, und stellt kritisch fest, dass Blog-Schreiben zwar gelegentlich im (Englisch-)Unterricht vorkomme, aber nicht in einer wirklich funktionalen Perspektive (Ulf 2010: 282).

- (Video-)Podcasts

Podcasts können natürlich auch andere Inhalte als Radioformate haben, z.B. Audioguides, Soundcollagen oder ganz einfach Lehrtexte, die ältere Schülerinnen und Schüler nach dem Vorbild der Vorlesungen berühmter Universitäten, die per iTunes zur Verfügung stehen, selbst verfassen und einsprechen. (Müller 2010: 228).

- Web- oder Internettelefonie (z.B. Skype)

Thiesen begründet, warum Skype für das Sprachenlernen hilfreich ist (Thiesen 2015: 19): *„Mit Hilfe von Werkzeugen wie Skype kann Kontakt zu Personen an anderen Orten aufgenommen werden; so bietet sich MysterySkype gut für das Sprachenlernen und die Kommunikation mit Menschen in anderen Ländern an.“*

- virtuelles Klassenzimmer

Ein virtuelles Klassenzimmer bezeichnet Lehrszenarien, in denen das Internet als Kommunikationsmedium für räumlich getrennte Lehrende und Lernende genutzt wird. Durch den Einsatz von Lernplattformen, Webcams, VoIP oder gar Whiteboards kann sowohl eine Sicht-, Hör- und Sprechverbindung der Beteiligten als auch ein gemeinsames und gleichzeitiges Bearbeiten von Dokumenten ermöglicht werden⁸. Mengel meint über virtuellen Klassenzimmer: *„Der Einsatz*

⁸ https://www.e-teaching.org/materialien/glossar/virtuelles_klassenzimmer

von virtuellen Klassenzimmern stellt in dieser Zeit als zusätzliche Angebote für E-Learning Angebote. Es bietet an, kooperative und ortsflexible Lehr-/Lernprozesse“ (vgl. Mangel 2011:16).

Virtuelle Klassenzimmer werden normalerweise für Studierende verwendet. In dieser Forschung hat dies keine besondere Relevanz, wobei der Frage nachgegangen werden soll, ob die Deutschlehrenden in den bilingualen Schulen Videokonferenzen verwenden oder nicht.

- kooperative Texteditoren (Wikis, Google Docs)

Abraham/ Gattermaier stellen Wikipedia-Schreiben im Rahmen eines Modells für den Deutschunterricht der Sekundarstufe I dar. Es zeigt, dass „Schreiben fürs Netz“, wenn man es in schulische oder hochschulische Kompetenzvermittlung nachhaltig einbauen will, bei den Interessen und beim Vorwissen der Lernenden ansetzen muss, um deren Lese- und Schreibkompetenz an geeigneten Inhalten zu entwickeln. (Ulf 2010: 280).

Viele Kindern und Jugendlichen besitzen gute digitale Medien - Geräte, dass der personalisierten Nutzung von auditiven Medien schon jetzt kaum etwas im Wege stehen dürfte, bzw. sie können mit Geräten gut umgehen. Wenn zukünftig in der Schule die Kombination von Tablet-Computern und Smartboard immer häufiger ist, dürften sich hier noch flexiblere Nutzungsmöglichkeiten ergeben. (vgl. Müller 2010: 216).

Des Weiteren kann unterschieden werden zwischen einem Hörbuch auf Grundlage eines Buches oder eines Filmes. Als Kinderhörspiel, gleich ob Originalhörspiel oder adaptiertes Hörspiel, wird ein eigens für Kinder bis zum Alter von etwa 12 Jahren konzipiertes Hörspiel bezeichnet (vgl. Müller 2010: 219).

Die Herstellung von Hörmedien bietet vor allem motivierende, weil situierte Anlässe, um sich Gedanken über „gutes“, d.h. angemessenes Sprechen zu machen, sei dies nun ein Magazinbeitrag für das Schulradio, ein Audioguide durch den Stadtteil, eine Gedichte-CD für den Weihnachtsbazar oder ein Podcast, mit dem eine Gruppe z.B. einen selbst verfassten Lehrtext im Internet präsentiert. Nicht zu vergessen ist schließlich, dass Jugendliche und zunehmend schon immer jüngere Kinder scheinbar permanent über ein auditives Medium kommunizieren: über das

Telefon. Als Handy oder Smartphone mehr oder weniger multimediafahig, sind es in der jungen didaktischen Literatur die Geräte selbst, die mit ihren Chancen und Risiken zur Reflexion Anlass geben (Müller 2010: 221).

2.3.4. Digitale Lehrwerke/ Lehrbücher

In diesem Kapitel werden digitale Lehrwerke im Deutschunterricht behandelt.

„Fehlende Unterrichtsmaterialien stellen immer noch ein wesentliches Hindernis bei der Nutzung von Tablets im Unterricht dar“ (Scheiter 2015: 64).

Für den deutschsprachigen Raum haben die großen Schulbuchverlage mit der Einrichtung der Internet-Plattform digitale-schulbuecher.de im Jahr 2012 eine verlagsübergreifende Initiative gestartet, die es ermöglicht, über bei den Verlagen erworbene Zugangsberechtigungen digitale Schulbücher und Unterrichtsmaterialien herunterzuladen“ (ebd.).

Mathes streicht die Funktion als Lehr-, Lern- und Arbeitsmittel heraus und vermutet auch in der Zukunft eine „Orientierungsfunktion“ für Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler sowie für deren Eltern, selbst wenn Verlage bereits an Medienverbänden des Schulbuchs mit digitalen Medien arbeiten. (Herber & Nosko 2012: 169).

Im Zusammenhang mit digitalen Medien wird häufig von E-Books gesprochen. Martin Leubner differenziert den Begriff des E-Books:

E-Books, von englisch „electronic books“, lassen sich umgangssprachlich als elektronische Bücher“ bzw. als digitale Entsprechungen gedruckter Bücher verstehen. Neben der Schreibweise „E-Book“ ist auch ‚eBook‘ verbreitet, ‚eingedeutscht‘ werden zunehmend auch ‚E-Buch‘ und ‚Digitalbuch‘ als Bezeichnungen verwendet. (Leubner 2010: 188).

Das E-Book ist eine Etappe in der Geschichte des Buches; Leubner meint, dass digitale Bücher ergänzen eben die gedruckten (vgl. Leubner 2010: 185). Frank Thissen zitiert in Raabe (2015: 17) nennt die Möglichkeiten von digitalen Lehrbüchern:

Digitale Lehrbücher werden zunehmend die gedruckten Schulbücher ablösen. Dabei ist ihr Vorteil nicht nur das geringere Gewicht, sondern auch ihre vielfältigen Möglichkeiten, d.h. die Ergänzung von Text und Bild durch Videos, Hyperlinks, Animationen und interaktive Sequenzen. So lassen sich im Englischbuch Textpassagen von einem Muttersprachler vorlesen (...)

Weiter hebt er positiv hervor, dass digitale Bücher immer auf dem aktuellen Stand sind und es ermöglichen, Anmerkungen hinzuzufügen und diese mit anderen auszutauschen. Darüber hinaus können Schüler beliebig markieren

oder auch etwas anstreichen sowie Texte, Bilder und Videos gegebenenfalls für eine eigene Präsentation übernehmen. Raga / Holger äußern sich folgendermaßen über Texte in digitalen Medien:

Ältere Untersuchungen, etwa von Nielsen, belegen darüber hinaus, dass Texte in den digitalen Medien bis zu 25 Prozent langsamer gelesen werden als gedruckte Texte. Text ist also einerseits ein überaus wichtiges Kommunikationsmittel, von dem sich der Leser auch im Multimediabereich nicht abwendet. Andererseits ist die Lesbarkeit von digitalen Texten sehr viel geringer als die von gedruckten. (Rada, Holger 2002: 17).

Die Entwicklung von E-Books bringt positive Wirkungen auch für die Schulbücher. Die Schüler können verschiedene digitale Lehrwerke verwenden, weil viele Softwarefirmen mit Schulbuchverlagen zusammenarbeiten. Diesbezüglich greift Leubner eine Entwicklungstendenz im Bereich digitaler Schulbücher auf:

Eine weitere Tendenz auf dem E-Book-Markt betrifft die Entwicklung von digitalen Schulbüchern. Vorreiter ist auch hier wie beim Tablet-PC Apple: die Softwareapplikation ibooks 2 von Apple ist als Plattform für digitale Lehrwerke konzipiert, die in Zusammenarbeit mit großen Schulbuchverlagen in den USA entwickelt werden. (Leubner 2010: 190).

Leubner unterscheidet in der Kategorie digital publizierter Literatur zwischen E-Books und E-Libraries:

Zwei Typen digital publizierter Literatur lassen sich unterscheiden und didaktisch fruchtbar machen: (1) das E-Book als neuer Buchtyp, der im Unterricht die gedruckten Bücher ergänzen kann; (2) E-Libraries, d.h. virtuelle Bibliotheken, die große Textsammlungen kostenfrei zugänglich und für den Unterricht nutzbar machen (Leubner 2010: 187).

E-Books werden in verschiedenen Datenformaten angeboten. Es gibt auch verschiedene Schriftgrößen und verschiedene Hintergründe.

E-Books werden in unterschiedlichen Dateiformaten angeboten. Dabei ist das Format „EPUB“ (Elektronic Publication) führend und könnte sich langfristig als Standard durchsetzen. Der Vorteil: EPUNB ermöglicht es, auf Endgeräten Schriften, Schriftgrößen und Hintergründe festzulegen. Problematisch ist, dass die verschiedenen Readers häufig nur ein Dateiformat lesen und die Formate bislang kaum konvertieren können. (Leubner 2010: 189).

Es gibt auch weitere Entwicklungen von digitaler Literatur als E-Book: „Trotz des starken Trends zur Publikation digitaler Literatur als E-Book gibt es auch weitere Entwicklungen im Bereich der digital publizierten Literatur. Zu nennen ist so der **Handyroman**“ (Leubner 2010: 191). Es gibt ein weiteres Genre in der digitalen Literatur laut Leubner:

Twitteratur⁹ kann als ein weiteres Genre digitaler Literatur gelten: Literarische Texte, die über Twitter gepostet werden bzw. im Twitter-Format gehalten sind. (vgl. Leubner 2010: 191). Es gibt auch einige Printpublikationen, die nur im Internet publiziert werden (z.B: literaturwelt.de) (ebd.).

Leubner stellt mehrere „Lesemöglichkeiten“ von E-Book-Lesegeräte dar:

Zum Aspekt „Lesemöglichkeiten“ E-Book-Lesegeräte zeichnen sich zunehmend durch einen gesteigerten Bedienungskomfort aus. Die Lesegeräte bieten nicht nur Äquivalente für „Umgangsweisen“ mit dem gedruckten Buch, sondern auch Funktionen, die gedruckte Bücher nicht bieten. Die entsprechenden Eigenschaften der Lesegeräte sind:

- Markierungs- und Notizmöglichkeiten
- Volltextrecherche mit Such-Funktion
- Verlinkungen von Textelementen (z.B. Kapitelangaben im Inhaltsverzeichnis mit Kapitelanfängsseiten verlinkt).
- Übertragung von Notizen und markierte Passagen auf virtuelle Karteikarten. (Leubner 2010: 193).

Für digitale Lehrwerke existiert ein anderer Begriff, nämlich „digitale Literatur“. Hodson meint diesbezüglich: „Es gibt auch einen Begriff „Digitale Literatur“. Nach Simanowski zeichnet sich digitale Literatur durch mindestens eines der folgenden drei Merkmale digitaler Medien aus: Interaktivität, Intermedialität, Inszenierung“ (Hodson 2010: 77).

⁹ *Twitteratur* ist *Digitale Kürzestschreibweisen*. Entscheidendes Kriterium für ›Twitteratur‹ ist auch bei Drees und Meyer also die Kürze der Texte. Ganz ähnlich heißt es in einer aktuellen Einführung in *Die deutschsprachige Kurzgeschichte*: »Literatur im Twitter-Format ist maximal 140 Zeichen lang. (<http://www.uni-muenster.de/Textpraxis/en/elias-kreuzmair-twitteratur>)

2.3.5. Spielbasiertes Fremdsprachenlernen

In diesem Unterkapitel wird spielbasiertes Fremdsprachenlernen näher erläutert. Digitalen Spielen wird in den letzten Jahren auch immer häufiger eine Rolle im Fremdspracherwerb bzw. im Fremdsprachenunterricht zugestanden. Sonja Gabriel (online, 1) hat dazu geschrieben, dass die NutzerInnen digitaler Spiele längst nicht mehr nur unter den Jugendlichen zu finden sind. Weiters hat sie spezifiziert, dass multimediale Spiele jedoch besonders auf Kinder und Jugendliche eine Faszination ausüben, die nicht von der Hand zu weisen ist. Gelingen ist dieser Ansatz beispielsweise bei „Lernabenteuer Deutsch“¹⁰ (Zusammenarbeit Goethe Institut mit Ovos). Das Spiel, das im Auftrag des Goethe-Instituts vor allem zeigen sollte, dass das Erlernen von Deutsch als Fremdsprache durchaus auch Spaß machen kann, ist ganz im Stil eines Adventure-Games aufgebaut und gibt SpielerInnen nicht das Gefühl, dass sie sich in einem Lernspiel befinden.

Digitale Spiele bilden einen wichtigen Bezugspunkt in der Freizeitgestaltung der Jugendlichen. Dieses Phänomen spiegelt sich auch in verschiedenen Studien zum Medienumgang von Jugendlichen in der Schweiz, in Deutschland und Österreich wider. Laut der Schweizer JAMES-Studie aus dem Jahr 2014 spielen rund zwei Drittel aller befragten Jugendlichen Video- und Computerspiele. Während sich die Zahl der Spieler/innen im Laufe der Jugendzeit verändert (80 Prozent der 12-/13-Jährigen bzw. 55 Prozent der 18-/19-Jährigen spielen digitale Spiele)¹¹, sind Schultyp, Urbanität, Migrationshintergrund und sozioökonomischer Status keine relevanten Parameter für die Nutzung digitaler Spiele.

Um das Potential von Spielen tatsächlich ausschöpfen zu können, werden jedoch „detaillierte didaktische und inhaltliche Informationen zum Spiel und Konzepte zum Einsatz von Computerspielen im Unterricht benötigt“ (Rosenstingl/ Mitgutsch 2009: 133).

¹⁰ Lernabenteuer Deutsch – ein rätselhafter Auftrag ist für iOS (iPhone | iPad) und Android (Smartphone | Tablet) verfügbar und kann kostenlos heruntergeladen und gespielt werden. (<https://ovos.at/de/projekte/lernabenteuer-deutsch-ein-ratselhafter-auftrag/>)

¹¹ vgl. Züricher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (Hrsg.), JAMES. Jugend|Aktivitäten|Medien-Erhebung Schweiz 2014, online unter: <https://www.swisscom.ch/content/dam/swisscom/de/about/verantwortung/medienkompetenz/james/documents/Ergebnisbericht-JAMES-2014.pdf>(13.04.16) 53.

Kriterien für die Auswahl geeigneter Computerspiele (nach Petko 2008)

- Explorierbarkeit;
- sinnvoll situierte/strukturierte Spielstory (unterrichtsrelevanter Realitätsbezug, episodisch);
- Motivationspotenzial (aktivierend, selbstwirksamkeitsförderlich, grafisch ansprechend);
- positives Verhältnis relevanter/irrelevanter Aspekte;
- Möglichkeiten für Partner/Gruppenarbeit (turn-basiert, Pause-Funktion, Multiplayer-Funktion);
- schnelle Erlernbarkeit der Spielmechanismen;
- Altersangemessenheit und ethische Vertretbarkeit;
- geringe Kosten und Hardware-Anforderungen.

Marc Prensky nennt zahlreiche Merkmale, die die „Games Generation“ wie er sie nennt, von vorhergehenden Generationen unterscheidet. Dazu gehören beispielsweise die Fähigkeit, Informationen und Prozesse parallel zu verarbeiten, die starke Bildorientierung sowie die Fähigkeit, mit Hypertextualität und nichtlinearen Informationen umzugehen (Gabriel 2012: 276).

Dominik Petko beschäftigt sich mit der Frage nach dem Einsatz von Computerspielen in Lernprozessen: „Der besondere Wert von Computerspielen und Videogames für informelle und formelle Lernprozesse wird in den letzten Jahren intensiv diskutiert (vgl. Petko, online 2008, 1¹²)

Zakkas hat dies mit folgender Aussage über Gamedesign in der Schule und im Deutschunterricht bestätigt:

Es ist unmittelbar ersichtlich, dass Gamedesign in der Schule im Allgemeinen beziehungsweise im Deutschunterricht im Besonderen überaus positive Effekte auf die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler bewirken kann. Ausgehend von der motivationalen Kraft, die für Schülerinnen und Schüler mit Computerspielen verbunden ist, lässt sich ein komplexes und vielschichtiges Lernarrangement kreieren, welches ein breites Spektrum von Lernmöglichkeiten bereitstellt (Zakkas 2010: 520).

¹² Petko (2008): Unterrichten mit Computerspielen. Didaktische Potenziale und Ansätze für den gezielten Einsatz in der Schule und Ausbildung. www.medienpaed.com/15/#petko0811. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. Online publiziert 7. November 2008

Gundolf S. Freyermuth formuliert drei Ansätze, aus denen sich die Game Studies zusammensetzen:

1. Game-Design-Theorien beschäftigen sich mit der praktischen Umsetzung von digitalen Spielen
2. Sozialwissenschaftliche Theorien beschäftigen sich mit der Wirkung von Spielen auf den Einzelnen oder die Gesellschaft (z.B. Pädagogik, Soziologie, Psychologie)
3. Geisteswissenschaftliche Theorien beschäftigen sich mit der ästhetischen und kulturellen Bedeutung von Spielen (z.B. Geschichtswissenschaft, Kunstgeschichte, Gendertheorie, ...) ¹³.

Das digitale Spiel stellt hier nun ein Medium beziehungsweise eine Quelle dar, die im Unterricht eingesetzt werden kann und mithilfe deren die oben genannten Kompetenzen gefördert werden können. Die Arbeit mit digitalen Spielen kann konkret zum Kompetenzaufbau bei Schüler/innen genutzt werden.

Aus deutsch-didaktischer Sicht ist insbesondere interessant, dass es sich bei Computerspielerzählungen nicht um Erzählformen handelt, für die ein völlig neuartiges Analyseinstrumentarium ohne Anknüpfungspunkte an bestehende Erzähltextanalysetechniken entwickelt werden muss, sondern vielmehr bestehende Methoden zur Textanalyse genutzt werden können, um Computerspiele narratologisch zu fassen (Boelmann 2010: 315)

2.3.6. CDs und Videokassetten

Die Lehrenden in einem Fremdsprachenunterricht verwenden normalerweise audiovisuelle Medien um ihren Unterricht zu unterstützen. Aber am meistens verwenden die Lehrer CDs und Videokassetten, um ihren Unterricht mittels digitaler Technologien zu unterstützen.

¹³ vgl. Gundolf S. Freyermuth, Games | Game Design | Game Studies. Eine Einführung (Bielefeld 2015) 203-212.

2.4. Empirische Studien

Die Nutzung digitaler Medien beim Lernprozess hat normalerweise positive Wirkungen, so das BiFi:

Wir gehen dabei davon aus, dass die Nutzung digitaler Medien zwar eine Reihe positiver Entwicklungen, sowohl in der Lehre als auch im Lernprozess, initiieren und freisetzen kann, dass aber Technikeinsatz allein noch keinen Garant für eine Qualitätssteigerung im Bildungssystem darstellt.¹⁴

Steht ein Computer zu Hause zur Verfügung, kann er in den OECD-Ländern auch in der Regel für schulisches Arbeiten genutzt werden. Zwischen 2% und 18% der Schülerinnen und Schüler, die zuhause einen Computer zur Verfügung haben, geben im Jahr 2003 an, diesen nicht für schulisches Arbeiten nutzen zu können. Die Ausnahme bildet Japan, wo 77% der Schülerinnen und Schüler ein Computer zur Verfügung steht, ihn jedoch nur 46% für schulisches Arbeiten nutzen können. In Deutschland geben 97% der Schülerinnen und Schüler die häusliche Verfügbarkeit eines Rechners an, während 91% ihn für schulisches Arbeiten verwenden können. Auch hier zeigen sich deutliche sozio-ökonomische Differenzen.

Ein Beispiel für ein Schüler-Laptop-Programm ist das bereits seit 1996 laufende „Anytime, Anywhere, Anyone Learning Program“ in Clovis, einer als erfolgreich identifizierten Region in den USA. Dieses Programm beteiligt die Eltern an der IT-Integration (...). Andere Initiativen nutzen ausschließlich die Industrie als Sponsor (vgl. als ein Beispiel für zahlreiche Einzelinitiativen die aktuelle „Pennsylvania Virtual Charter Launches Laptop Initiative“ (2006 in den USA)).¹⁵

Untersuchungen zur Ausstattung mit digitalen Medien in der Schule, besonders im Vergleich zwischen Frankreich, USA und Japan, habe ich noch nicht in der Forschungen gefunden. Aus den vorliegenden Befunden kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass Schulen in Deutschland und Österreich international betrachtet vergleichsweise durchschnittlich mit digitalen Medien ausgestattet sind, wobei lediglich Aussagen über die Quantität getroffen werden können (Hornberg/Lankes/Pothoff/Schulz-Zander 2008), für Österreich jedoch in der Regel weniger differenzierte Angaben vorliegen (Eickelmann/Vennemann/Aßmann 2013). (<http://www.medienimpulse.at/articles/view/684>)

¹⁴ https://www.bifie.at/public/downloads/NBB2015/NBB_2015_Band2_Kapitel_3.pdf

¹⁵http://www2.uni-paderborn.de/fileadmin/kw/institute-einrichtungen/erziehungswissenschaft/arbeitsbereiche/herzig/downloads/forschung/Studie_Digitale_Medien.pdf Vgl. S.117-118

Deutschland gilt sowohl in PISA 2003 als auch in PISA 2006 als das OECD-Land mit dem geringsten Anteil an Schülern, die den Computer regelmäßig mehrmals pro Woche in der Schule verwenden. Dabei ist wie Senkbeil/Wittwer hervorheben – zusätzlich bemerkenswert „dass Staaten mit vergleichbarer schulischer Computernutzung in PISA 2003 wie Belgien, Irland, Japan oder die Schweiz erheblich höhere Zuwachsraten als Deutschland aufweisen“ (Möbius 2010: 339).

Die audiovisuellen Medien, die die Lehrenden manchmal in der Schule verwenden, gehören teilweise zu den digitalen Medien. Steiger schreibt diesbezüglich:

Die Popularität audiovisueller Medien bei Kindern und Jugendlichen steht in krassem Gegensatz zu ihrem Stellenwert in der Schule. Eine 2006 durchgeführte repräsentative Studie zum Filmwissen zeigt, dass der Spielfilm für Abiturienten zwar „das fiktionale Leitmedium schlechthin“ ist, ihr filmhistorisches und filmästhetisches Wissen allerdings nur als rudimentär bezeichnet werden kann. (Steiger 2010: 247).

Wie oben schon erwähnt worden ist, ist das Medium Film keine Neuheit mehr im Deutschunterricht. Besonders auch im Bereich Hörspiel kann das Medium Film oft benutzt werden:

Der Deutschunterricht der 1950er Jahre ist ebenfalls geprägt von einer distanzierten bis ablehnenden Haltung gegenüber dem Medium Film. Der Herausgeber der Zeitschrift „Der Deutschunterricht“, Robert Ulshöfer, initiierte 1958 ein Themenheft zu „Film und Hörspiel im Deutschunterricht“ (vgl. Staiger 2010: 252).

Die elektronischen Medien können durch die reflektierte Nutzung in den Unterricht einbezogen und für ihn fruchtbar gemacht werden. Folgendermaßen erörtert Abraham die Bedeutung digitaler Schreibmedien:

Insgesamt müssen die elektronischen Medien durch begleitete und reflektierte Nutzung im und für den Unterricht so einbezogen werden, dass neben den fachspezifischen Zielen (Stoff*) immer auch die Medien der Recherche, Informationsverarbeitung, Präsentation und begleitenden Kommunikation zum Thema werden. (...) Insgesamt ist die Bedeutung digitaler Schreibmedien für Alltag, Schule und Hochschule seitdem ausgehen den 20. Jahrhundert kontinuierlich gewachsen und bereits heute so groß, dass sie künftig mit Sicherheit konstitutiv sein werden für Schriftlichkeit und Schreibkultur (Ulf 2010: 284).

3. METHODISCHES VORGEHEN

Der weitere Teil meiner Arbeit ist der empirischen Untersuchung zum „Einsatz der digitalen Medien im Deutschunterricht in bilingualen Schulen in Wien“ gewidmet. Um die Forschungsfrage beantworten und die Hypothesen entweder bestätigen oder zurückweisen zu können, habe ich mich einerseits für das Interview und andererseits für den Fragebogen entschieden. Im folgenden Kapitel gehe ich auf das Ziel der Forschung ein, beschreibe das Forschungsdesign und schlussendlich auch die Datenerhebung.

3.1. Forschungsdesign

In meiner Arbeit untersuche ich die Grenzen und Möglichkeiten der digitalen Medien im Deutschunterricht in bilingualen Schulen in Wien. In den letzten Jahren gewannen digitale Medien in der schulischen Umgebung zunehmend an Bedeutung. Das ermöglicht den Lehrenden und Lernenden in bilingualen Schulen, ihre Deutschkenntnisse zu verbessern. Der Forschungsprozess lässt sich in eine Vorbereitungsphase und drei Hauptphasen gliedern, die mit Bezug auf die Daten grob als *Erhebung*, *Aufbereitung* und *Analyse* (Siehe Abb. 1) betitelt werden können und im Folgenden genauer beschrieben werden.

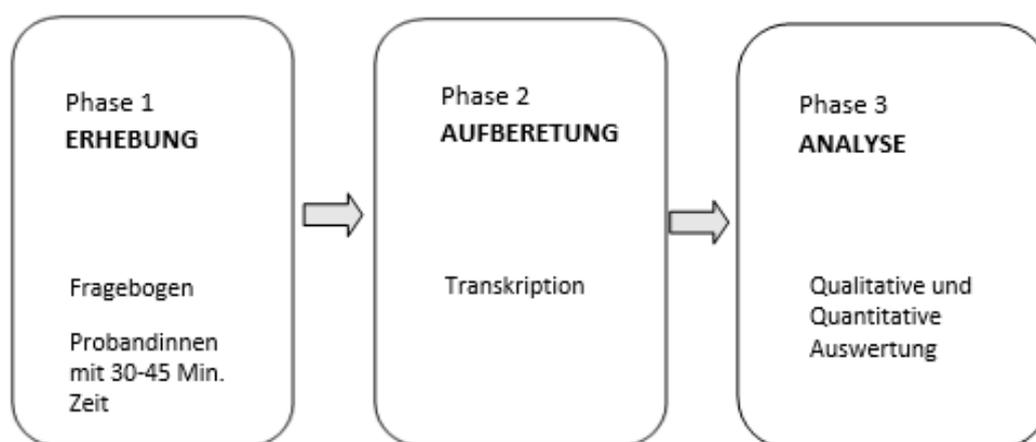


Abbildung 2: Makrostruktur des Forschungsdesigns

3.2. Datenerhebung

Jeder Forscher muss im Forschungsprozess entscheiden, welche Forschungsmethode verwendet werden soll. Für eine möglichst genaue Analyse und Auswertung der Daten ist es wichtig, sich zuerst mit den digitalen Medien auf einer analytischen Ebene auseinanderzusetzen. Für diesen Zweck verwende ich sowohl qualitative als auch quantitative Methoden. Petra Scheibler hat die Unterschiede zwischen quantitativen und qualitativen Methoden dargestellt:

Überblick über die Unterschiede qualitativer und quantitativer Verfahren

Kriterium	Qualitative Forschung	Quantitative Forschung
Forschungsperspektive	Sicht der Betroffenen steht im Mittelpunkt des Interesses	Sicht aus der Außenperspektive des Forschers
Forschungskontext	„Weiche“, realitätsnahe Daten	„Harte“, replizierbare Daten
Forschungsprozess	Dynamisch	Statisch
Theoriebezug	Entdeckung und Entwicklung von Hypothesen und Theorien aus dem Material	Bestätigung von vorab festgelegten Hypothesen
Vorgehensweise	Induktiv, Sinnverstehen	Deduktiv, Messen
Erkenntnisinteresse	Erforschung von Lebenswelten und Interaktionen	Erklären kausaler Zusammenhänge Verallgemeinerbarkeit von Stichproben auf Populationen
Methode	z. B. Interview, Gruppendiskussion, qualitative Inhaltsanalyse, Beobachtung	z. B. Versuch, Experiment, Beobachtung

Tabelle 2: Qualitative versus quantitative Forschung von Dr. Petra Scheibler
 Quelle: <https://studi-lektor.de/tipps/qualitative-forschung/qualitative-quantitative-forschung.html>

Für diese Untersuchung werden Fragebögen als Messinstrument verwendet, die von den Schülern ausgefüllt werden und dann quantitativ bzw. teilweise qualitativ ausgewertet werden. Porst (2011: 14) versteht unter dem Begriff „Fragebogen“:

„Ein Fragebogen ist eine mehr oder weniger standardisierte Zusammenstellung von Fragen, die Personen zur Beantwortung vorgelegt werden mit dem Ziel, deren Antworten zur Überprüfung der den Fragen zugrundeliegenden theoretischen Konzepte und Zusammenhänge zu verwenden. Somit stellt ein Fragebogen das zentrale Verbindungsstück zwischen Theorie und Analyse dar.“

Aus dieser Forschung ergibt sich die Hauptfragestellung: „***Welche Möglichkeiten und Grenzen ergeben sich aus dem Einsatz digitaler Medien im Deutschunterricht in bilingualen Schulen in Wien aus der Sicht der Lernenden?***“ Aufgrund meiner Fragestellung habe ich mich entschlossen, für die empirische Forschung sowohl qualitative als auch quantitative Forschungsmethoden zu nutzen.

In der empirischen Sozialforschung ist die Befragung noch immer die am häufigsten verwendete Methode der Datenerhebung. Zugleich ist sie auch dasjenige Verfahren, das am weitesten entwickelt ist.

Fragen zu stellen, um Informationen zu erhalten, erscheint besonders leicht. Dass Sprache als Instrument der Informationsübermittlung aber nicht ohne Probleme ist, wurde bereits bei der Einführung zur empirischen Inhaltsanalyse angedeutet: Es gibt „unterschiedliche Sprachen“ in verschiedenen Subkulturen. Bezogen auf Fragebogen: Es existiert häufig für ein und dieselbe Frage ein unterschiedliches Verständnis, eine unterschiedliche Deutung zwischen Interviewer und Befragtem sowie innerhalb verschiedener Gruppen von Befragten.

Schriftliche Befragungen können per Post zugestellt werden oder per Boten in den Briefkästen verteilt werden. Vom Adressaten wird dabei erwartet, dass er den Fragebogen selbst ausfüllt und ihn anschließend an die Forschungsgruppe (das Institut) zurückschickt.

Der Fragebogen kann aber auch durch Interviewer überbracht werden. In diesem Fall können persönliche Erläuterungen zum Zweck der Befragung gemacht werden. Später holt der Interviewer den Fragebogen wieder ab, wobei er ihn auf Vollständigkeit hin überprüft und eventuell ergänzt. Diese Vorgehensweise hat gegenüber der rein postalischen Befragung den Vorteil, dass im Allgemeinen die

Ausfallquote geringer ist. Zunehmend an Bedeutung gewinnen auch über eMails versandte oder online erhobene Formen schriftlicher Befragungen.

Die folgende Abbildung zeigt eine systematische Darstellung von verschiedenen Befragungsformen¹⁶.

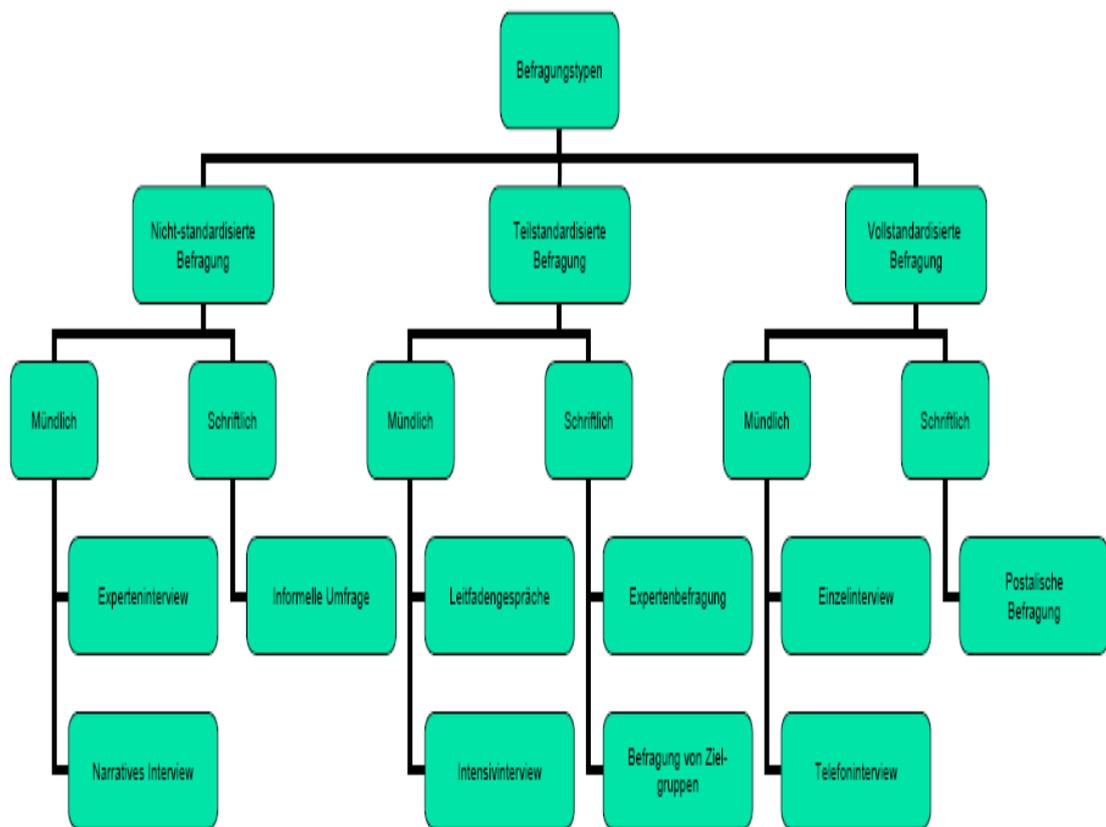


Abb. 3: Befragungsformen

Die Fragebogengestaltung hat Lang in 5 Teile aufgeteilt, nämlich Einleitung, Ablauf, Ende, Länge und grafische Gestaltung. (vgl. Lang 2010).

¹⁶ http://viles.uni-oldenburg.de/navtest/viles0/kapitel02_Ausgew~aehlte~~lMethoden~~lDer~~lDatenerhebung/modul01_Die~~lBefragung/ebene01_Konzepte~~lund~~lDefinitionen/02__01__01_01_01.php3?print=1

3.3. Konstruktion des Fragebogens

In diesem Kapitel wird erklärt, was gemessen wird und wie gemessen wird. Die Fragen der jeweiligen Items werden mit Bezug auf unterschiedliche Theorien gestaltet werden. Die Grundlage der Items wurde durch kurze Interviews mit den Lehrern überarbeitet.

Aus dem Gespräch mit den Lehrern ergaben sich neue Überlegungen bezüglich der einzelnen Fragen (Items). Als Zusatz für die Fragebogen-Ergebnisse hat die Forscherin auch eine kurze Frage an die DeutschlehrerInnen bezüglich Inventar gestellt, d.h. welche digitale Medien in der Schule zur Verfügung stehen.

Fragebögen werden nach dem Maßstab der Theorien gestaltet werden und auch auf der Grundlage der vorliegenden Forschung. Die Fragebögen werden an Schüler in unterschiedlichen Schulen verteilt. Es gibt einige Fragen mit Skalenformat und es gibt auch offene Fragen. Manche Fragen werden in Kategorien aufgeteilt.

Die Verwendung von offenen Fragen hat Vorteile und Nachteile.

Vorteile	Nachteile
<ul style="list-style-type: none">• Antworten werden innerhalb des eigenen Referenzsystems gegeben (Schnell et al. 1999, S.309)• keine Lenkung durch vorgegebene Antwortmöglichkeiten• neue Aspekte, die bei der Entwicklung des Fragebogens unberücksichtigt blieben, werden durch den „Betroffenen“ aufgezeigt• Frageform kann für die Entwicklung ideal eingesetzt werden	<ul style="list-style-type: none">• Unterschiede der verbalen/schriftlichen Artikulationsfähigkeiten der Befragten• wesentlich höherer Auswertungsaufwand• für Ungeübte schwer auszuwerten (Beywl/Schepp-Winter 2000, S. 51)• die Antworten sind schwer vergleichbar (ebd.)

Tabelle 3: Vor- und Nachteile bei offenen Fragen¹⁷

¹⁷ <https://www.fragebogen.de/aufbau-der-fragen-bei-umfragen.htm>

Bei den offenen Fragen können unterschiedliche Arten von Frageformaten eingesetzt werden (vgl. Dörnyei 2003: 36-43):

1. Ratingskalen

Ein Beispiel aus meinem Fragebogen, Item No. 9.a.

9.a. An meiner Schule kann ich im Unterricht auf folgende funktionsbereite Medien, Programme und Anwendungen zurückgreifen (Diese digitale Medien benützt meine Lehrerin):

No.	Digitale Medien	Oft	Manchmal	Selten	Nie
9.a.1.	CDs und Radiokassetten				

2. Mehrfachwahl/-en sind solche, bei denen mehrere Antworten erlaubt sind

Ein Beispiel aus meinem Fragebogen, Item No.10

10. Wie findest du, kannst du durch digitale Medien besser Deutsch lernen: (mehrere Antworten möglich)

- a. beim Lesen
- b. beim Hören
- c. beim Schreiben
- d. beim Sprechen
- e. beim Grammatik-lernen

3. Ja- oder Nein-Fragen sind die einfachsten Fragenformate.

Ein Beispiel aus meinem Fragebogen, Item No. 10: *Sind digitale Medien wichtig zum Deutschlernen?*

4 Bei Fragen mit **Rangordnung** muss bei der Antwort eine Reihenfolge, bestehend aus den Antwortmöglichkeiten, erstellt werden.

Ich habe kein Beispiel aus meinem Fragebogen für dieses Item.

5. Bei **numerischen Items** bestehen die Antwortmöglichkeiten aus einer numerischen Skala.

Ich habe kein Beispiel aus meinem Fragebogen für dieses Item.

3.3.1 Layout und Anordnung der Fragen

Das Layout des Fragebogens sollte jedenfalls gut durchdacht sein. Dementsprechend wird mein Fragebogen auf fünf Seiten präsentiert. Er besteht aus geschlossenen Fragen und offenen Fragen. Das Titelblatt enthält die Kontaktdaten der Forscherin und der Institution.

Am Anfang des Fragebogens werden die persönlichen Daten der TeilnehmerInnen abgefragt. Weitere Details des Fragebogens können im Anhang gefunden werden.

Mummendey setzt sich mit dem Zweck der Datenerhebung auseinander. Fragebögen können grundsätzlich in allen Bereichen der differentiellen Psychologie und Persönlichkeitsforschung Anwendung finden.

„Mit ihnen¹⁸ können Vergleiche zwischen Individuen und Gruppen angestellt werden, und es können beispielsweise Unterschiede bzw. Veränderungen innerhalb von Personen oder Personengruppen über die Zeit oder über unterschiedliche Situationen hinweg erhoben werden“ (Mummendey 2014: 26).

Auch in dieser Forschungsarbeit ist der Vergleich der Fragebogenergebnisse wesentlich. Wichtig ist, die Grundregel der Fragenplatzierung im Fragebogen zu kennen. Im ersten Teil beziehen sich die Fragen auf persönliche Daten der Befragten. Hier wird Alter und Sprachhintergrund des Schülers erhoben.

Der zweite Teil des Fragebogens beinhaltet generelle Fragen zur Nutzung der digitalen Medien. Hier werden einige Fragen verschiedener Art gestellt, beispielsweise über die Nutzung digitaler Medien in der Schule und zu Hause.

¹⁸ ihnen = Fragebögen

3.3.2. Sampling und Pilotierungsphase

Bei der Datenerhebung ist gefordert, ein homogenes (ähnliches) Muster zu haben (vgl. Dörnyei 2007: 127). Um sicherzustellen, welche Fragen des Fragebogens schwer zu verstehen sind und Schwierigkeiten bei der Beantwortung hervorrufen,



Abb. 4: Kriterien des Samplings

wurde der Fragebogen an sechs Schüler aus dem Bekanntenkreis verteilt. Dörnyei weist diesbezüglich darauf hin, dass bei gut designten Studien grundsätzlich kleine Samples von 6 bis 10 Probandinnen ausreichen (vgl. ebd.). Nach der Überprüfung ist deutlich geworden, welche Fragen neu formuliert werden sollten, welche aufgrund längerer Bearbeitungsdauer weggelassen werden sollten und welche Fragen einen zu schwierigen Wortschatz beinhalten.

Der Fragebogen wurde mehrmals geändert (siehe Anhang 1). Die Änderungen beziehen sich darauf, dass die Befragten anhand folgender drei Kriterien (siehe Abb. 4) ausgewählt wurden: 1. Schüler in Wien, 2. Deutschlernende und 3. 8 bis 13-jährige. Da die Teilnahme an der Untersuchung natürlich auf Freiwilligkeit beruhte, wurden in einem ersten Schritt, ob sie ihren Kindern erlauben würden, als Sampling in dieser Pilotierungsphase mitzumachen. Es ist empfehlenswert, vor Beginn einer Datenerhebung, d.h. bevor die richtigen Daten gesammelt werden, die gewählte Erhebungsmethode auszuprobieren. Da die gesamte Zielgruppe in der japanischen Schule und der französischen Schule relativ klein ist und sogar befürchtet werden musste, dass sich nicht genug Teilnehmerinnen für die Forschung finden, wurde zuerst eine Pilotierung mit den Samplings der SchülerInnen aus normalen österreichischen Schulen statt aus bilingualen Schulen durchgeführt. Die folgende Tabelle stellt im Detail dar, um welche Verbesserungen es sich handelt:

Tabelle 4. Verbesserungen nach der Pilotierungsphase

Alte Version	Verbesserung	Aktuelle Version	Grund für die Änderung
3. Nationalität/ Muttersprache	Zu 2 Fragenummer geteilt	No. 3 Nationalität No.4. Muttersprache/ Erstsprache (bzw. weitere Familiensprachen)	Vorschlag Deutschlehrerin im Lycée Français wegen mehrfacher Nationalität der Schülern.
6. Wie würdest du digitale Medien definieren? Was ist „digitale Medien“ für dich?	Umformulieren	Was bedeutet „Digitale Medien“ für dich ? Bitte deine eigene Definition schreiben.	Unklar formuliert.
8.a. 10 Funktionstätigkeit Netzwerk	weggestrichen	8.a.10 Videokonferenzen (vom No. 8.a.11)	Inhaltlich schwer für die Schüler die Fragen zu verstehen
9.b.1. Digitales Deutsch Wörterbuch im Computer oder Handy	Zu 3 Fragen geteilt:	9.b.1. Digitales elektronisches Deutsch Taschenwörterbuch 9.b.2. Digitales Deutsch Wörterbuch im Handy 9.b.3. Digitales Deutsch Wörterbuch im Computer	Vermutung dass in japanischer Schule viele Schüler elektronisches Taschenwörterbuch verwenden
11. Welche digitalen Medien wünsch du dir für Privatnutzung, besonders um dein Deutsch zu verbessern	Zu ein paar Fragen zu geteilt No. 11.,12., 13.	Siehe Anhang	Detailfragen umformulieren

14. In meinem Heimatland benützen viele Schüler digitale Medien beim Lernen	weggestrichen	Andere Frage (Siehe Anhang)	Nicht ganz relevant für die Forschungsfrage
15. Meine Kommentare und Anmerkungen zu diesem Fragebogen	Das Wort „Anmerkungen“ durch „Meinungen“ ersetzt.	Meine Kommentare und Meinungen zu diesem Fragebogen	Manche Kinder haben das Wort „Anmerkung“ nicht gekannt.

Die Ergebnisse der Pilotierungsphase sind als Erweiterung für meine Fragebogengestaltung relevant. Die Teilnehmenden an der Befragung (sie sind Schüler an normalen österreichischen Schulen) haben über die digitalen Medien unterschiedliche, interessante Antworten gegeben, beispielsweise: Eine Schülerin hat die Deutsch-Lernsoftware „ANTOLIN“¹⁹ als ihre Hilfe beim Lernen genannt. Des Weiteren hat ein Schüler die am Handy ausführbare Deutsch-App „CLASSROOM“²⁰ genannt. Eine Schülerin gab zudem zur Antwort, dass sie das Digitale Deutschwörterbuch „FINDEFIX“²¹ verwendet.

¹⁹ Leseförderung mit Quizfragen zu mehr als 80.000 Kinder- und Jugendbüchern.

²⁰ Mit der Classroom-App wird das iPad zum praktischen Unterrichtsassistenten: Es unterstützt Lehrkräfte dabei, die Schüler durch den Unterricht zu führen, ihren Fortschritt zu prüfen und sie zu motivieren. Mit Classroom können Sie ganz einfach dieselbe App auf den Geräten aller Schüler oder auch verschiedene Apps auf den Geräten einzelner Schülergruppen öffnen. So können die Lehrer sich auf den Unterricht konzentrieren und die Schüler aufs Lernen.

²¹ Das beliebte Kinder-Wörterbuch

3.4. Datenaufbereitung

In diesem Kapitel wird die Datenaufbereitung näher dargestellt.

3.4.1. Die empirische Studie

In diesem Unterkapitel werden die Grundlagen empirischer Studien näher erläutert.

„Bei der Planung einer quantitativ orientierten empirischen Studie sollte der genannte forschungsmethodologische Dreischritt (Datenerhebung, -aufbereitung, -auswertung) von vorne bis hinten im Detail durchdacht werden, bevor die Datenerhebung beginnt.

„Bei qualitativen Studien ist es gewinnbringend, den Forschungsprozess von Anfang an in seiner Gesamtheit (bis zur Ergebnisse) zu betrachten.“ (vgl. Settinieri, J./ Demirkaya, S., u.a. 2014: 58).

In dieser vorliegenden Masterarbeit wird die oben schon genannte quantitative und qualitative Methode verwendet. Weiters wird der Aufbau der Fragebögen näher geschildert.

3.4.2. Zugang zum Forschungsfeld, ForschungsteilnehmerInnen und Forschungskontext

Die Beantwortung des Fragebogens wurde direkt vor Ort/ in der Schule durchgeführt. Um einen Zugang zum Forschungsfeld zu erlangen und um Erlaubnis zu bitten, habe ich zuerst Emails an die Schulleiter jeder Schule geschrieben. Sie haben meine Email an die Deutschlehrenden weitergeleitet. Ich habe auch telefonisch einen Termin für die Besprechung des Inhalts des Fragebogens und des Verteilungstermins des Fragebogens mit dem Schulleiter oder dem Deutschlehrenden vereinbart.

3.4.3. Durchführungsbedingungen

Die Erhebungssituation und ihr Ablauf haben Auswirkungen auf die Qualität und Reliabilität einer Befragung. Deswegen ist eine Frage aufgekommen: Wann und wo lasse ich die Fragebogen ausfüllen, um ein einheitliches Vorgehen für alle Schüler einzuhalten?

Ich wählte für die Befragung die Paper-and-Pencil-Form und war meistens beim Ausfüllen im „Befragungsraum“ anwesend. Drei Gruppen haben den Fragebogen ohne meine Anwesenheit nur mit der Deutschlehrerin ausgefüllt, weil es von den KursleiterInnen so gewünscht worden ist und ihrer Meinung nach besser in den Lernprozess und die Zeitverteilung passte.

Am Anfang habe ich auch überlegt, die Fragebögen elektronisch oder zu Hause ausfüllen zu lassen. In beiden Fällen hätte man mit einer geringeren Rücklaufquote rechnen müssen, als wenn die Fragebögen in meiner Gegenwart von den TeilnehmerInnen ausgefüllt und anschließend von mir eingesammelt würden. Meine Anwesenheit in der Datenerhebungssituation gab den Befragten Gelegenheit zu Rückfragen. Ganz ausdrücklich wurde von mir vor Beginn hervorgehoben, dass die Teilnahme an der Befragung freiwillig und anonym ist.

3.4.4. Ethische Überlegungen

Jede Untersuchung hat normalerweise ein Prinzip der Nicht-Schädigung (vgl. Hopf 2015: 594) der Befragten zum Ziel. Für die vorliegende Forschung bedeutete dies, dass alle Befragten (in diesem Fall die Schüler) durch die Deutschlehrerinnen schriftlich mittels eines Informationsblattes, das von der Betreuerin der Masterarbeit unterschrieben worden ist (siehe Anhang C), über Zweck und Ziele der Forschung informiert werden.

Alle Befragten nahmen also freiwillig an der Untersuchung teil. Ihre Freiwilligkeit bestätigten die Befragten mit einer Unterschrift auf der Einwilligungseite im Fragebogen (siehe im Anhang Fragebogen Seite 1). Um den TeilnehmerInnen (Schülern) der Pilotierungsphase zu danken, bekam jeder / jede Probandin von mir einen Smiley-Schlüsselanhänger. Um darüber hinaus den Befragten zu danken, bekam jeder / jede Probandin von mir bloß eine Danksagung, weil die Lehrerinnen gemeint haben, dass dies ausreichend sei.

Die Unterscheidung zwischen Probandinnen mit Erst- und Zweit- oder Fremdsprache ist problematisch, weil weder alle Befragten dasselbe Sprachniveau besitzen noch alle dasselbe Alter haben. In der japanischen Schule konnte dieses Problem dadurch gelöst werden, dass der Fragebogen ins Japanische übersetzt worden ist.

Miethe (2010: 928) hat drei Bereiche unterschieden, die für die Datenerhebung und die Involvierung der ProbandInnen wichtig sind, nämlich: 1. die informierte Einwilligung (informed consent), 2. die Anonymisierung und 3. die „Publikation und Rückmeldung“. In diesem Fall wurde schriftlich durch Einwilligungserklärung der Unterschriften von der TeilnehmerInnen eingeholt (siehe Anhang). Im Hinblick auf die Anonymisierung ist zu erwähnen, dass die Schülerinnen zwar ihre Namen auf den Fragebogen angegeben haben, diese Daten aber nicht an Dritte weitergeleitet werden. Stattdessen werden einzig und allein Nummerierungen veröffentlicht, zum Beispiel: Fragebogen „No. 1“ von Lychée Francaise, Fragebogen „No. 2“ von Japanischer Schule und so weiter. Der Vorgang des Nummerierens hat keine Auswirkungen auf die Datenauswertung.

3.5. Datenanalyse

Nach jeder einzelnen Befragung wurde jedem Fragebogen eine Codenummer gegeben. Jeder Antwortmöglichkeit im Fragebogen wurde außerdem eine Zahl zugeordnet, was die Auswertung der Ergebnisse erleichtert.

Die Beantwortung der Multiple-Choice-Fragen wird in Microsoft Excel erfasst. **Microsoft Excel** (abgekürzt MS-Excel) ist das am weitesten verbreitete Tabellenkalkulationsprogramm.

Mit Hilfe von Excel können einfache und komplizierte Tabellen erstellt und bestimmte Werte daraus durch Formeln berechnet werden. eine einfache Anwendung wäre z.B. ein selbst erstelltes Haushaltsbuch. Die Ergebnisse können in Form von Diagrammen dargestellt und in andere Anwendungen mit eingebaut werden²².

Der Fragebogen bestand aus offenen und geschlossenen Fragen. Die offenen Fragen lagen in Form eines Fließtextes vor und wurden mithilfe einer Tabelle qualitativ analysiert.

²² <https://www.computerlexikon.com/begriff-excel>

4. ERGEBNISSE DER ANALYSE

Dieses Kapitel widmet sich der Analyse der erhobenen Daten. Die Auswertung wurde durchgeführt, um schließlich die Forschungsfragen dieser Arbeit zu beantworten. Wie oben bereits erwähnt worden war, sind die Daten der Fragebogen-Ergebnisse mithilfe von Microsoft Excel ausgewertet worden. Danach werden die Resultate der statistischen Auswertung anhand der Fragenkategorien mit Hilfe von Grafiken, Histogrammen und Tortendiagrammen präsentiert werden.

4.1. Analyse der Stichprobe

Die Befragung wurde im Dezember 2017 durchgeführt. Die Zielgruppe waren Schüler bilingualer Schulen in Wien. Um einen Zugang zum Forschungsfeld zu erlangen und um Erlaubnis zu bitten, habe ich zuerst Kontakt per Email mit dem Leiter der Schulen oder der DeutschlehrerInnen hergestellt. Am Anfang der Studie war vorgesehen, dass aus jeder Schule exakt 30 SchülerInnen teilnehmen. In der Realität gab es kleine Abweichungen, die in Anhang näher ausgeführt werden.

Im Folgenden werden die zwei teilnehmenden Schulen kurz vorgestellt. Des Weiteren werden die Fallschulen näher dargestellt und es sind auch ein Überblick über das Bildungssystem und das Schulsystem im Land der Fallschule, nämlich in Frankreich und in Japan gegeben, wobei man dadurch darüber hinaus einen Blick auf europäische Ansichten und asiatische Denken über Bildung und Erziehung werfen kann. Hier ist die Verteilung dieser Einflüsse nach Seelmann-Holzmann (2010: 208-209)

Die Art des Denkens in Europa ist das Ergebnis von Einflüssen durch:

- die griechisch-römische Philosophie;
- die jüdisch-christliche Religion;
- Reformation, Protestantismus und Aufklärung.

In Asien wirken

- der Buddhismus (Ursprungsland Indien);
- der Hinduismus (Indien);
- der Taoismus (China);

- der Konfuzianismus (China, Japan)
und der Shintoismus (Japan).

Verschiedene Faktoren können den Unterricht (in diesem Fall den Deutschunterricht) in einer bilingualen Schule beeinflussen. Schumann bestätigt dies: „der Erwerb fremdsprachiger Kenntnisse und Fertigkeiten verknüpft sein sollte mit einer inhaltlichen Beschäftigung mit der Gesellschaft des Zielsprachenlandes, ihrer Geschichte und ihrer Kultur“ (Schumann 2010: 158)

4.1.1. Fallschule 1 (Lycée Français de Vienne) und französische Schulsystem

Das Lycée Français de Vienne liegt im 9. Wiener Gemeindebezirk. Für die Forschung im Lycée Français de Vienne habe ich zuerst die Unterschriften der Eltern gesammelt, nachdem ich den Brief von meiner Betreuerin abgegeben hatte. Die Forscherin hat eine Elterninformation (Siehe Anhang 3)



Abb.5: Logo Lycée Français de Vienne

geschrieben und durch die Klassenlehrerin wurde diese an die Eltern verteilt. Nachdem von den Eltern die Erlaubnis erteilt worden ist, dürften die Schüler (nur diejenigen, die eine Unterschrift bekommen haben) teilnehmen. Bei den Probanden handelte es sich um circa 30 Schüler (von 50 Schülern, die eine Elterninformation bekommen haben). Das Bildungssystem in Frankreich hat gewisse Eigenheiten, wie dieser Überblick zeigt:

Das französische Bildungssystem ist durch das Prinzip der Ganztageseinrichtungen gekennzeichnet und steht zu über 90 Prozent unter öffentlicher Verwaltung. In Frankreich existiert eine flächendeckende Bildungspflicht. Dennoch werden bildungspflichtige Kinder und Jugendliche nicht gezwungen, eine schulische Einrichtung zu besuchen. Etwa 20.000 französische Kinder nehmen stattdessen unterschiedliche Arten des Hausunterrichts in Anspruch.²³

²³ <http://lyceepourtous.fr/de/>

Es scheint, dass der Einsatz von digitalen Medien auch wichtig für die Schüler in Frankreich ist. Im Folgenden findet sich ein Zitat über den Schullehrplan in einer französischen Schule, die zum Beispiel über Computer verfügen sollte.

Das Bildungsministerium legt die pädagogischen Leitlinien und die Lehrpläne fest und ist zuständig für die Ausbildung, die Einstellung und die Bezahlung des Lehrpersonals sowie für die Beschaffung von Unterrichtsmaterial (z. B. Computer). Die verschiedenen Gebietskörperschaften tragen die Verantwortung für den Bau, den Betrieb und die Unterhaltung der Schulen²⁴.

Hier ist eine Übersicht über das Schulsystem in Frankreich²⁵.

Alter / Jahre	Schulstufe / Klasse			
17 - 23 Jahre	enseignement supérieur (5 Jahre)	Université (4-6 Jahre) Doctorat Maîtrise 3e cycle/Licence 2e cycle/D.E.U.G. 1e cycle	Grandes Ecoles (3 Jahre) Diplôme Concours Classe préparatoire (2 Jahre)	DESS DEA
17 - 18 Jahre	Baccalauréat Abitur	Lycée Gymnasium (3 Jahre)	CET Zweijährige Oberstufe ohne Abitur mit den Zweigen Industrie, Handel, Verwaltung	BET CAP
16 - 17 Jahre	Terminale			
15 - 16 Jahre	première			
14 - 15 Jahre	seconde			
13 - 14 Jahre	troisième	Collège Mittelstufe	Cycle d'orientation Cycle d'observation	CP CE CM CAP DEA DESS DEUG BET BEP LEP CET cours préparatoire cours élémentaire cours moyen certificat d'aptitude professionnelle (Berufseignungs- Zertifikat) diplôme d'études approfondies diplôme d'études supérieures spécialisées diplôme d'études universitaires générales brevet de technicien brevet d'études professionnelles lycée d'enseignement professionnel (Berufsbild Gymnasium) Industrie, Handel, Verwaltung
12 - 13 Jahre	quatrième			
11 - 12 Jahre	cinquième			
10 - 11 Jahre	sixième			
8 - 10 Jahre	CM2 CM1	Ecole primaire Grundschule (5 Jahre)	Cycle moyen Mittelstufe	BET BEP LEP CET
6 - 8 Jahre	CE2 CE1		Cycle élémentaire Elementarstufe	
5 - 6 Jahre	CP		Cycle préparatoire/ Vorstufe	
3 - 5 Jahre	maternelle	Pré-élémentaire Vorschule 2-3 Jahre		

Tabelle 5: Übersicht über die Schulen in Frankreich

²⁴ <https://de.ambafrance.org/Schule-Das-franzosische-Bildungssystem>

²⁵ <http://www.allemagne-service.com/Pagesd/Schulsystem%20Frankreich.html>

Aufgrund der guten Beziehungen zwischen Deutschland und Frankreich über das DFJW (Deutsch-Französisches Jugendwerk) existiert eine langjährige Austauschtradition im Sprachunterricht. Wie im folgenden Zitat zu lesen, können die Schüler dadurch ihre Sprachkenntnisse erweitern, aber auch im Hinblick auf den Beruf ihre Arbeitsmarktchancen verbessern und die Kultur des anderen Landes besser kennenlernen:

Das Deutsch-Französische Jugendwerk existiert bereits seit dem Jahr 1963. Es soll „die Verbindung zwischen jungen Menschen in Deutschland und Frankreich ausbauen und ihr Verständnis füreinander vertiefen“, erklärt die Organisation. Sie hat ihren Sitz in Paris, ein weiterer Standort befindet sich in Berlin. Menschen im Alter zwischen drei und dreißig Jahren haben durch den deutsch-französischen Austausch die Möglichkeit, ihre Sprachkenntnisse zu erweitern, das Land kennenzulernen und auch ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern²⁶.

²⁶ <http://lyceepourtous.fr/de/>

4.1.2. Fallschule 2 (Japanische Schule, Wien) und das japanische Schulsystem

Die Japanische Schule Vienna liegt im 22. Wiener Gemeindebezirk, Prandauergasse



Abb. 6: Japanische Schule Vienna

No.2 In der japanischen Schule Vienna wurde die japanische Übersetzung des Fragebogens (siehe Anhang 2) an 31 Schüler verteilt, nämlich an die dritte, vierte, fünfte, sechste, siebte und achte Klasse.

Nachdem die Forscherin die Ergebnisse bekommen hatte, wurden die japanischen

Antworten auf die offenen Fragen mit Hilfe eines Kollegen wieder ins Deutsche übersetzt. Japan ist ein wirtschaftlich bedeutendes Land in Asien. Das Japanische Kaiserhaus und der Shintoismus stehen in einem engen geistesgeschichtlichen und mythologischen Zusammenhang und nicht zuletzt deshalb gibt es in der japanischen Gesellschaft kulturelle Eigenheiten, die sich von anderen Ländern teils stark unterscheiden (vgl. Seelmann-Holzmann 2010: 237).

In Japan gibt es ein sehr starkes Gruppenbewusstsein, das soziales Zusammenleben erfolgt auf engstem Raum und Rücksichtnahme ist daher sehr wichtig. Nicht zuletzt die große Bevölkerungsdichte erfordert hohe soziale Kompetenz (ebd.). Das japanische Bildungssystem besteht aus der Grundschule (6 Jahre), Mittelschule (3 Jahre), Oberschule (3

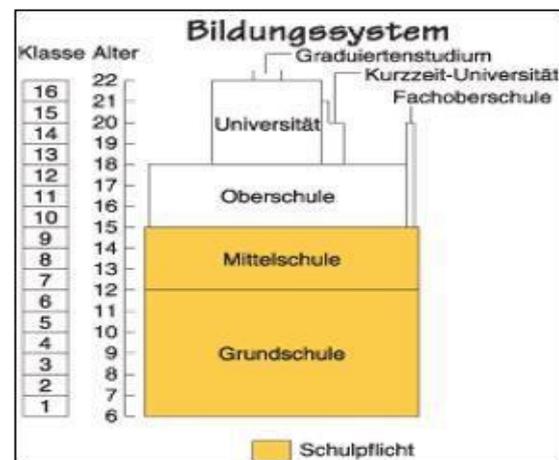


Abb. 7: Bildungssystem in Japan

Jahre) und der Universität (4 Jahre). Schulpflicht besteht nur für die ersten neun Jahre der Grund- und Mittelschule; allerdings besuchen 98% aller Schüler auch eine

Oberschule. Schüler legen normalerweise eine Prüfung ab, um in Oberschulen und Universitäten aufgenommen zu werden²⁷.

Grundschulen (1. bis 6. Klasse): Der Besuch der sechsjährigen Grundschule ist verpflichtend. 99 Prozent aller Grundschulen sind öffentliche Einrichtungen, in denen Jungen und Mädchen gemeinsam unterrichtet werden. Die Lehrpläne beinhalten folgende Fächer: Japanisch, Gesellschaftskunde, Rechnen, Naturwissenschaften, Umweltkunde, Musik, Kunst und Werken, Sport sowie Hauswirtschaftslehre.²⁸

Mittelschulen (7. bis 9. Klasse): Auch der Besuch einer dreijährigen Mittelschule ist für alle Schüler verpflichtend. Die Standardlehrpläne beinhalten die folgenden vorgeschriebenen Fächer: Japanisch, Gesellschaftskunde, Mathematik, Naturwissenschaften, eine Fremdsprache (fast immer Englisch), Musik, Bildende Künste, Gesundheitslehre und Sport sowie Techniklehre oder Hauswirtschaftslehre. Daneben werden außerhalb der Lehrpläne Ethik und integrierte Studien unterrichtet.

Lehrbücher in Schulen: Alle Grund-, Mittel- und Oberschulen sind verpflichtet, Lehrbücher zu verwenden, die vom Ministerium für Bildung, Kultur, Sport, Wissenschaft und Technologie geprüft und genehmigt wurden²⁹.

²⁷ http://web-japan.org/kidsweb/explore/german/germany/de_schools.html

²⁸ <http://www.de.emb-japan.go.jp/NaJ/NaJ1004/bildung.html>

²⁹ ebd.

4.2. Auswertung und Vergleich der Ergebnisse zwischen den Schulen

Im nächsten Kapitel werden die Fragebogen-Ergebnisse der zwei Schulen dargestellt werden. Danach wird ein Vergleich zwischen den Schulen gezogen. So werden die Schüler der französischen Schule mit den Schülern der japanischen von gleicher Altersgruppe (3. und 4. Klasse und auch von 5. und 6. Klasse) verglichen.

4.2.1. Einsatz Digitaler Medien aus der Sicht der Lernenden in der französischen Schule (Lycée Français de Vienne)

In diesem Unterkapitel werden die Ergebnisse vom Lycée Français de Vienne dargestellt. Die Ergebnisse von *Multiple Choice* Fragen werden direkt in Form von Statistiken, Grafiken und Tortendiagrammen in diesem Kapitel dargestellt, während die Resultate für offene Fragen in der Tabelle im Anhang (siehe Anhang E, F, G, H) gezeigt werden.

Die Deutschlehrerin hat mich informiert, dass im Lycée Français digitale Medien mehr in der Französischstunde verwendet werden als in der Deutschstunde, weil Deutsch mittlerweile weniger Stunden pro Woche als Französisch unterrichtet wird. Sowohl männliche als auch weibliche Schüler haben an der Studie teilgenommen. Sie sind im Alter von 9 bis 10 Jahren und aus 2 unterschiedlichen Klassengruppen. Sie haben meistens zwei Nationalitäten. Manche haben drei Nationalitäten. Die Nationalitäten sind unter anderem: Deutsch, Französisch, Österreichisch, Russisch, Dänisch, Persisch (Iran), Türkisch, US-Amerikanisch und Britisch. Zum größten Teil sind sie aber halb Österreicher und halb Franzosen. Aus diesem Grund wird auch eine Vielzahl an Fremdsprachen gesprochen, unter anderem: Englisch, Spanisch, Arabisch, Italienisch, Portugiesisch, Japanisch, Philippinisch, Persisch, Hebräisch, Georgisch, Finnisch, Bosnisch und Holländisch.

Tabellen und Diagramme zu den Ergebnissen im Lycée Français de Vienne



Abb. 8: Tortendiagramm zur Dauer des Deutschlernens von Schülern im Lycée Français

Aus diesem Tortendiagramm geht klar hervor, dass 80% der ProbandInnen des SchülerInnen im Lycée Français mehr als zwei Jahre Deutsch gelernt haben. 17% lernen es seit weniger als einem Jahr und 3% lernen Deutsch seit 1 bis 2 Jahren.

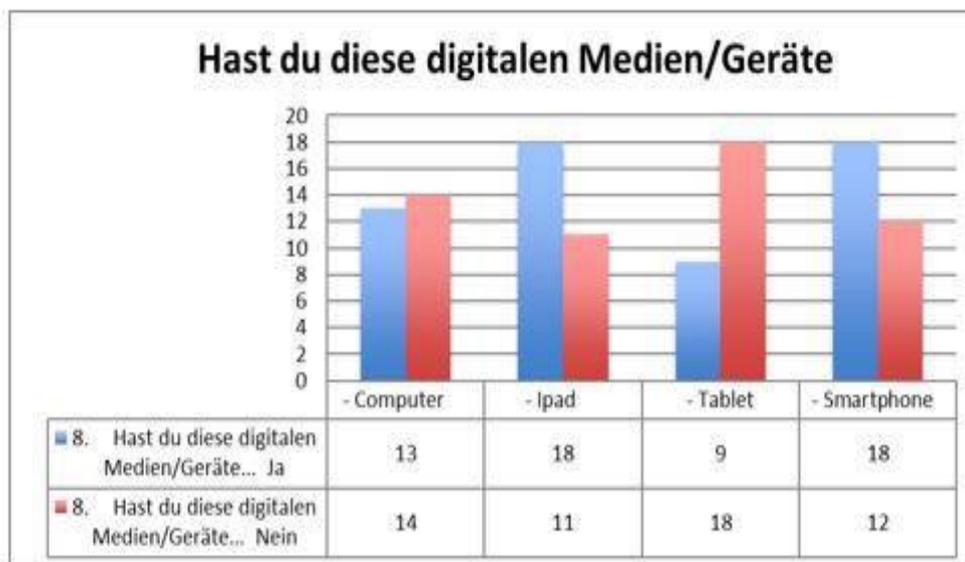


Abb.9: Grafik des Eigentums der digitalen Medien von Schülern im Lycée Français

Die ProbandInnen im Lycée Français haben normalerweise ein Smartphone und ein Ipad, gefolgt vom Computer. Die Meisten besitzen keine Tablets.

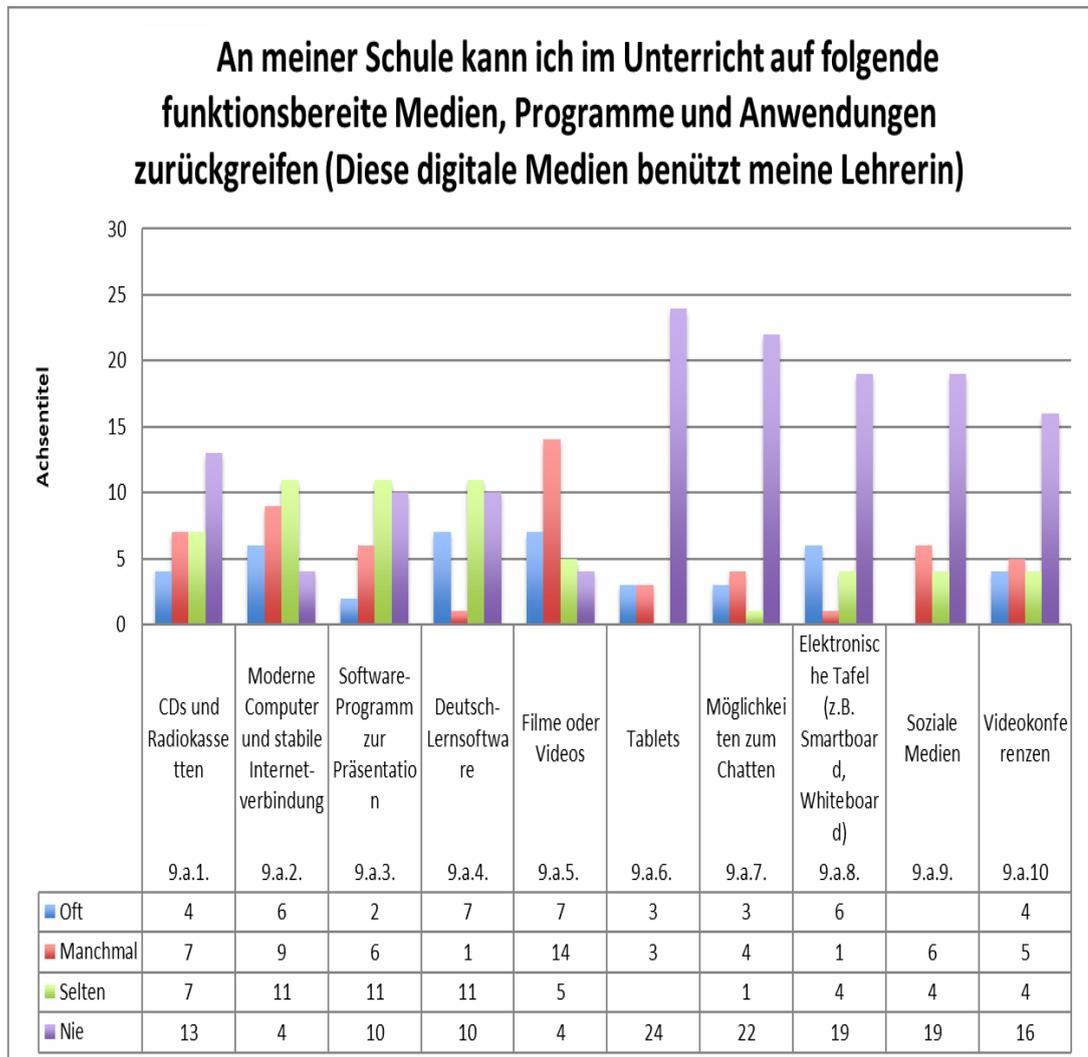


Abb. 10. Grafik der Verwendung der digitalen Medien von Lehrer im Lycée Français

Die Daten stammen noch aus den Umfrageergebnissen des Lycée Français de Vienne. Laut den Schülern im Lycée Français haben sie in der Schule keine Tablets und keine Möglichkeiten zum Chatten; ebenso wenig werden elektronische Tafeln, soziale Medien oder Videokonferenzen verwendet. Oft verwenden die Lehrer hingegen Filme oder Videos im Unterricht und moderne Computer sowie eine stabile Internetverbindung stehen zur Verfügung.

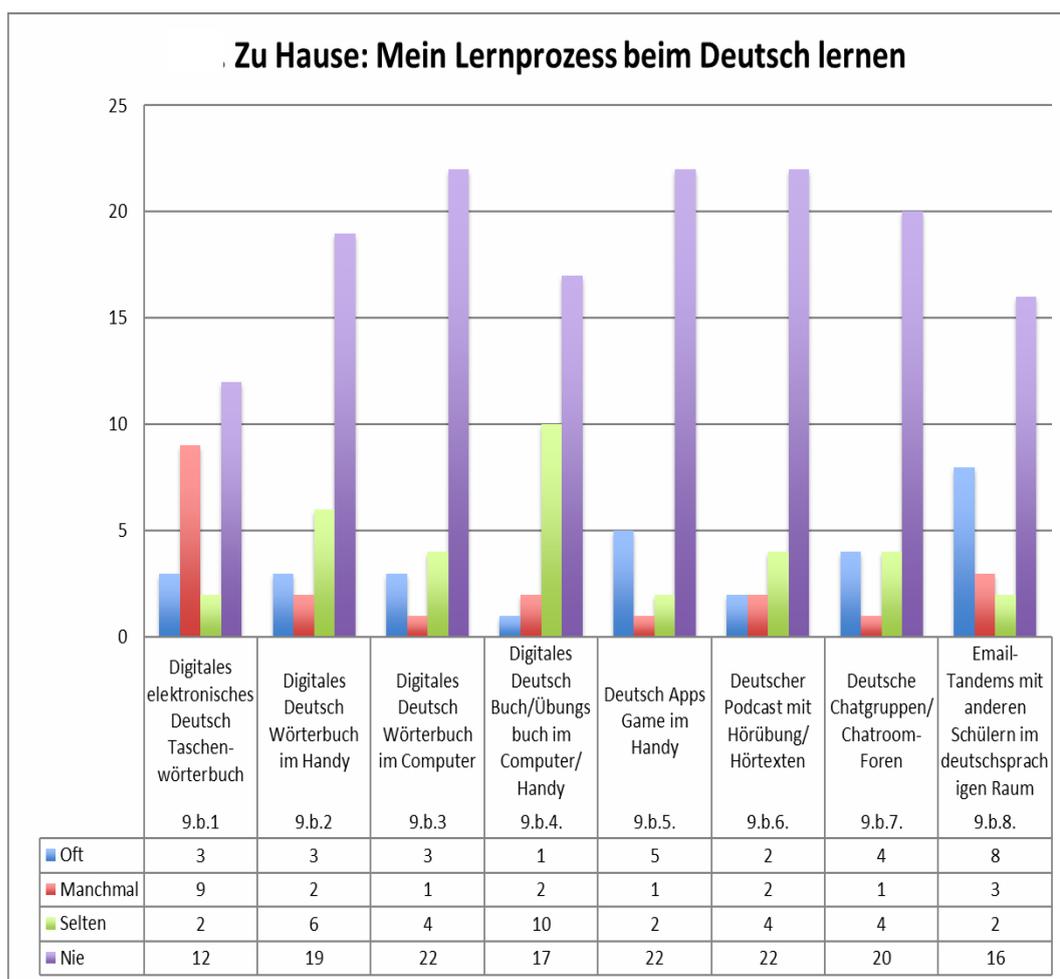
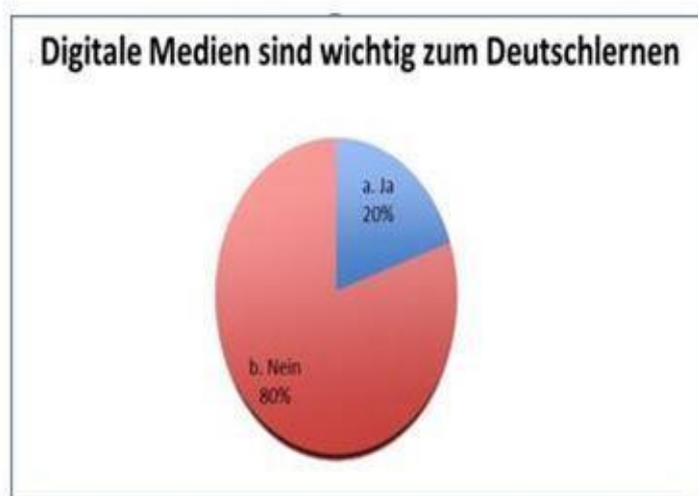


Abb. 11: Grafik zum Einsatz der digitalen Medien beim Deutsch lernen von der Schülern im Lycée Français

Die Zahlen beziehen sich ebenso auf die Ergebnisse vom Lycée Français de Vienne. Die Schüler haben unterschiedliche Antworten gegeben zum Einsatz digitaler Medien im Deutsch-Lernprozess. Als Haupttendenz lässt sich feststellen, dass die Schüler fast nie digitale Medien beim Deutschlernen verwenden. Der Grafik lässt sich entnehmen, dass sie manchmal ein digitales elektronisches Deutsch-Taschenwörterbuch verwenden. Sehr selten verwenden sie auch ein digitales Deutsch-Übungsbuch am Computer oder am Handy. In der Grafik sieht man auch, dass sie oft Email-Tandems mit anderen Schülern im deutschsprachigen Raum durchführen.



Die Quelle des Bildes bezieht sich auf das Lycée Française. Wie bereits oben erwähnt, haben die meisten Schüler im Lycée Français angegeben, dass digitale Medien nicht wichtig zum Deutschlernen seien.

Abb. 12: Tortendiagramm zur Wichtigkeit digitaler Medien beim Deutschlernen im Lycée Français

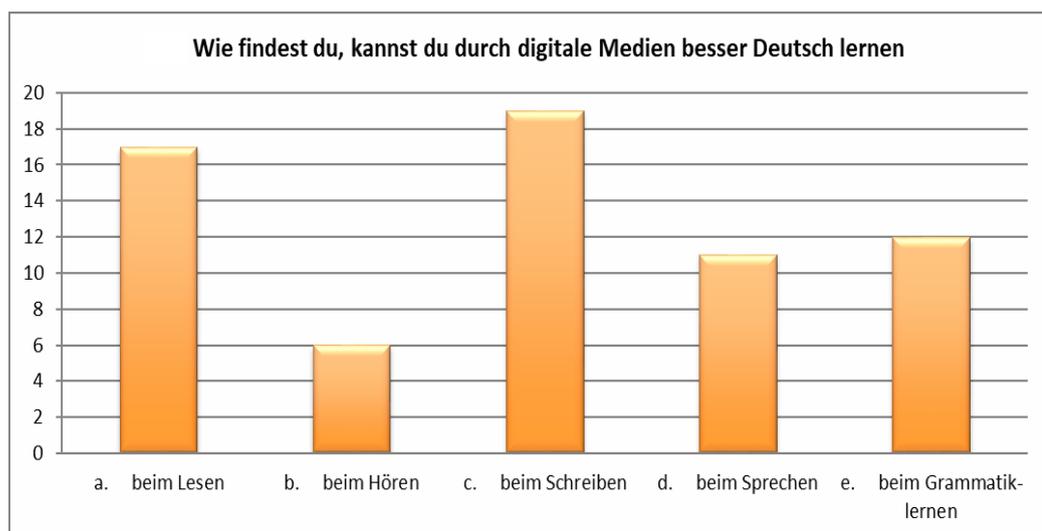


Abb. 13: Grafik zur Verbesserung der Fertigkeiten durch digitale Medien im Lycée Français

Die Schüler im Lycée Français denken großteils, dass digitale Medien sie besser beim Schreiben und beim Lesen unterstützen würden. Auf dem dritten Platz steht das Grammatiklernen. Danach folgen als Antworten „beim Sprechen“ und „beim Hören“.

4.2.2. Einsatz digitaler Medien aus der Sicht der Lernenden in der japanischen Schule

Die japanische Schule in Wien (22. Bezirk) hat laut den Informationen der Lehrerin einen Computerraum mit 6 Computern, einen Fernseher mit DVD-Player, einige CD-Player, ein Smartboard, Lautsprecher und jede Lehrperson hat einen Laptop mit DVD-Laufwerk.

Jede Schulstufe hat pro Woche zwei Stunden Deutschunterricht, wobei einige Schulstufen zusammengefasst werden. Die Deutschlehrerin unterrichtet immer die erste und zweite, die dritte und vierte, die fünfte und sechste, und die siebente, achte und neunte Schulstufen zusammen. 2018 haben sie aber keine neunte Schulstufe. Die Unterrichtsstunden dauern in der Schule 45 Minuten.

4.2.2.1. Japanische Schule der 3. und 4. Klasse

Im weiteren Verlauf der Arbeit wird der Einsatz digitaler Medien im Deutschunterricht in der Japanese School Vienna dargestellt. In diesem Unterkapitel werden die Ergebnisse vom Lycée Français de Vienne dargestellt. Die Ergebnisse von *Multiple Choice* Fragen werden direkt mit Hilfe von Statistiken, Grafiken und Tortendiagrammen in diesem Kapitel dargestellt, während die Resultate und Ergebnisse der offenen Fragen ausführlich in der Tabelle im Anhang gezeigt werden. Die Datenergebnisse werden nach den Klassen eingeteilt. Zuerst werden hier die Resultate für die dritte und vierte Klasse dargestellt.



Abb. 14: Tortendiagramm / Dauer des Deutschlernens der Schüler in der japanischen Schule in der 3. und 4. Klasse

Laut den Ergebnissen, wie die Abbildung 14 zeigt, haben die meisten Kinder in der japanischen Schule in der dritten und vierten Klasse Deutsch erst weniger als ein Jahr gelernt.

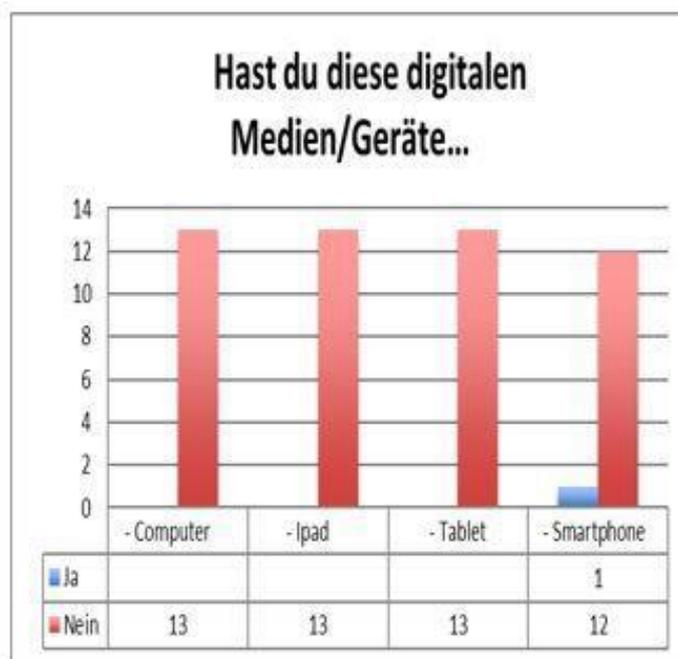


Abb. 15: Besitz digitaler Medien der Schüler in der japanischen Schule in der 3. und der 4. Klasse

Wie die Grafik in Abbildung 15 zeigt, haben fast alle Kinder keinen Zugriff auf digitale Medien wie Computer, Ipad, Tablet und Smartphone. Nur eine Person hat geantwortet, dass sie ein Smartphone besitzt. Die Vermutung ist, dass die Schüler aus Sicht der Eltern noch zu jung sind, um solche digitalen Geräte zu bekommen. Deswegen

verwenden sie diese eventuell mehr zusammen mit anderen Familienmitgliedern und die Eltern denken zudem womöglich, dass in der Schule schon ausreichend Zugriff auf solche Geräte ermöglicht wird.

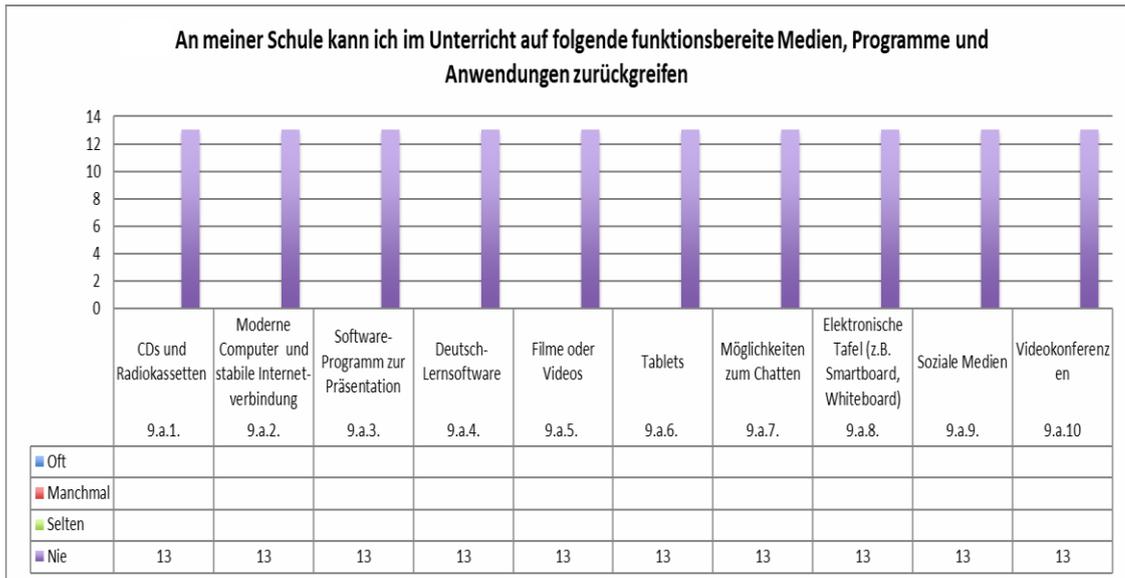


Abb. 16: Grafik der Verwendung der digitalen Medien von Lehrer in japanischer Schule in 3. und 4. Klasse

Als Haupttendenz lässt sich erkennen, dass die befragten Schüler in der japanischen Schule in der dritten und vierten Klasse nie digitale Medien in der Schule verwenden.

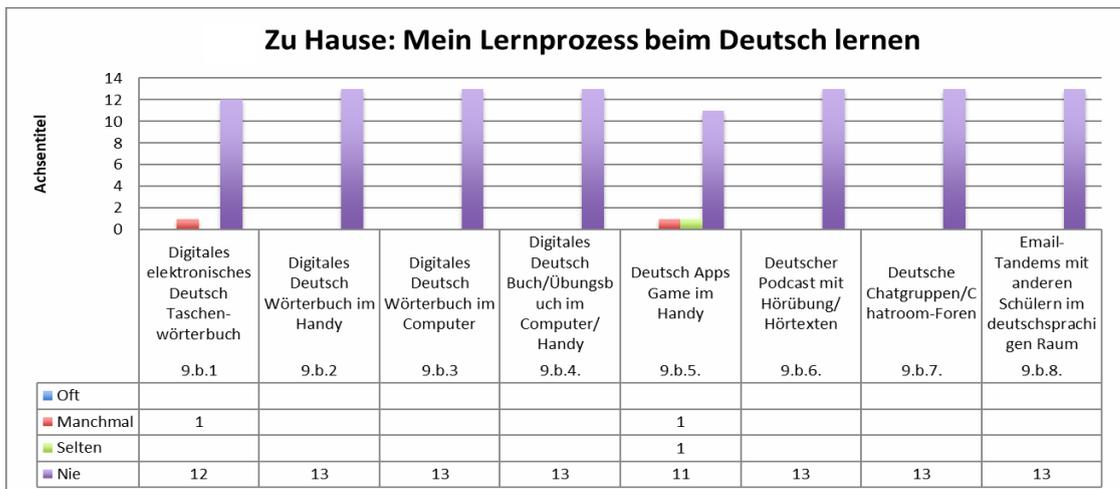


Abb. 17: Einsatz digitaler Medien von Schülern beim Deutschlernen in der japanischen Schule in der 3. und der 4. Klasse

Aus dieser Grafik geht hervor, dass die Schüler beim Deutschlernen nie digitale Medien verwenden. Nur eine Person hat manchmal ein digitales elektronisches Deutsch-Taschenwörterbuch konstituiert, eine Person hat manchmal am Handy ein Deutsch-Game verwendet und eine Person hat schließlich selten Deutsch-Apps am Handy benützt.



Abb. 18: Tortendiagramm/ Wichtigkeit digitaler Medien zum Deutschlernen in der japanischen Schule in der 3. und 4. Klasse

Die Quelle des Diagramms sind die von den dritten und vierten Klassen in der japanischen Schule ausgefüllten Fragebögen. Die meisten Schüler haben gemeint, dass 69% der digitalen Medien nicht wichtig zum Deutschlernen sind; den anderen 31% zufolge sind sie hingegen wichtig.

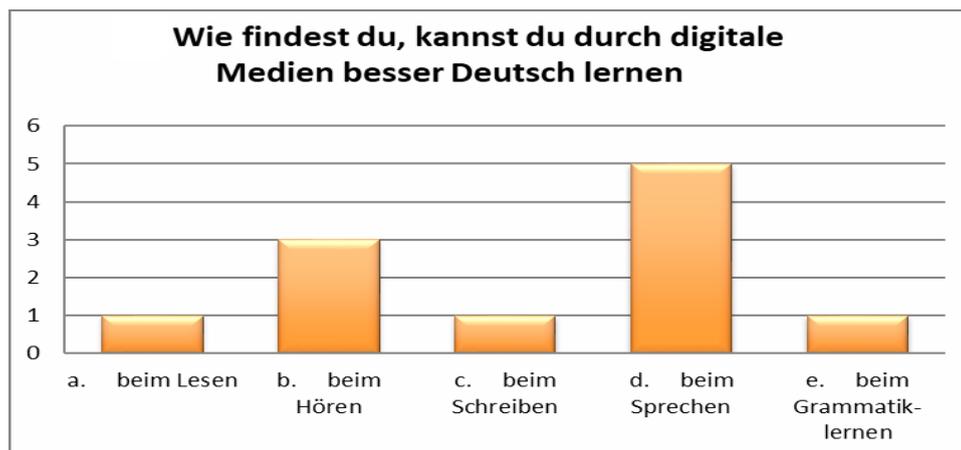


Abb. 19: Grafik zur Verbesserung der Fertigkeiten durch digitale Medien in der japanischen Schule in der 3. und 4. Klasse

Die vorliegende Grafik gibt Auskunft über die Verbesserung beim Deutschlernen durch digitale Medien. Laut den Schülern der japanischen Schule in der 3. und 4. Klasse können sie durch digitale Medien besser beim Sprechen und beim Hören Deutsch lernen, danach beim Lesen, Schreiben und beim Grammatiklernen.

4.2.2.2 Japanische Schule der 5. und 6. Klasse

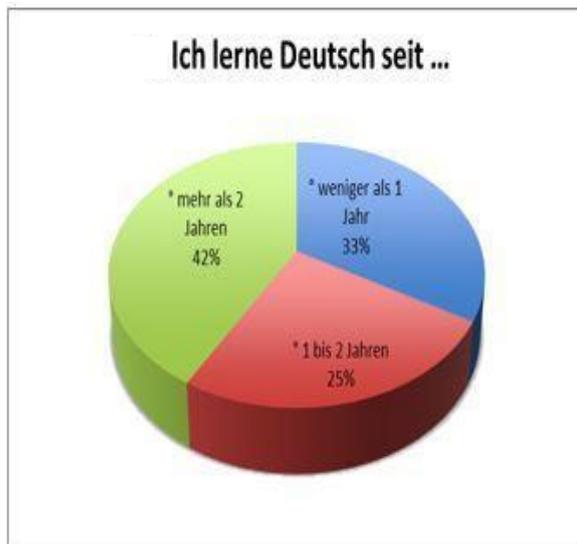


Abb. 20: Tortendiagramm zur Dauer des Deutschlernens der Schüler in der japanischen Schule in der 5. und 6. Klasse

Die Daten stammen aus einer Umfrage der japanischen Schule in der 5. und 6. Klasse. Gemäß dem Diagramm haben 42% der Schüler in der japanischen Schule in der 5. und 6. Klasse Deutsch seit mehr als 2 Jahren gelernt. Weniger als ein Jahr haben 33% der Schüler Deutsch gelernt. Circa 25% haben 1 bis 2 Jahren gelernt.

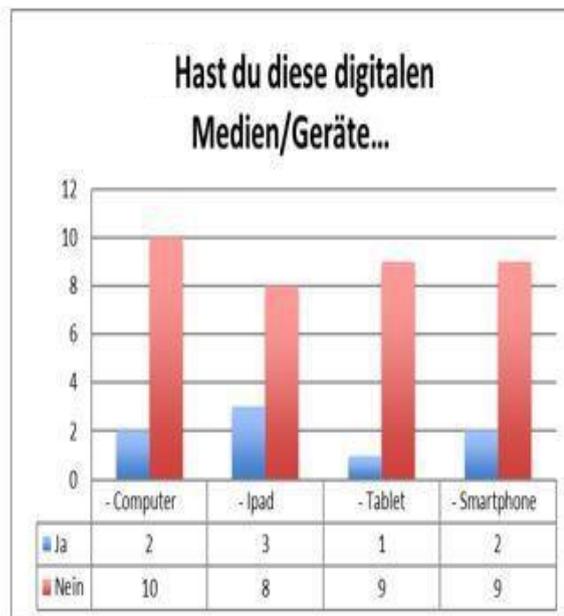


Abb. 21: Grafik zum Besitz der digitaler Medien der Schüler in der japanischer Schule in der 5. und 6. Klasse

Die vorliegende Grafik gibt Auskunft über die Schüler, die verschiedene digitale Medien / Geräte haben. Die Zahlen betreffen die 5. und 6. Klasse der japanischen Schule. 10 Schüler haben keinen Computer und nur 2 haben einen. 8 Schüler haben kein Ipad und 3 Schüler haben eines. Während 9 Schüler kein Tablet haben, besitzt ein Schüler eines. 9 Schüler haben keine Smartphones; 2 Schüler besitzen eines.

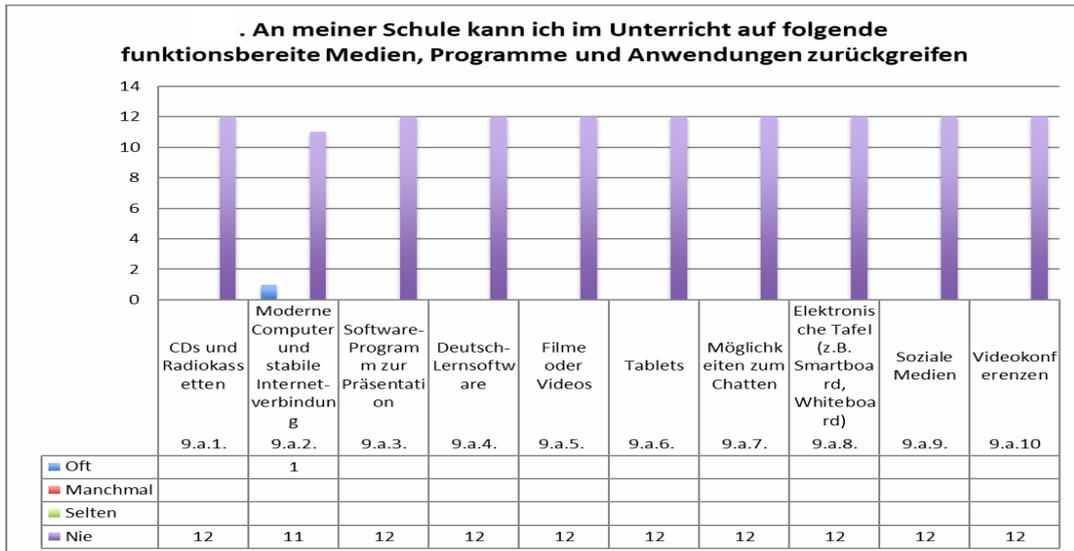


Abb. 22: Grafik zur Verwendung der digitalen Medien von Lehrern in der japanischen Schule in der 5. und 6. Klasse

Als Haupttendenz lässt sich feststellen, dass die Schüler größtenteils niemals digitale Medien an der Schule verwendet haben. Nur eine Person hat geantwortet, dass sie oft in der Schule moderne Computer verwendet sowie über eine stabile Internetverbindung verfügt.

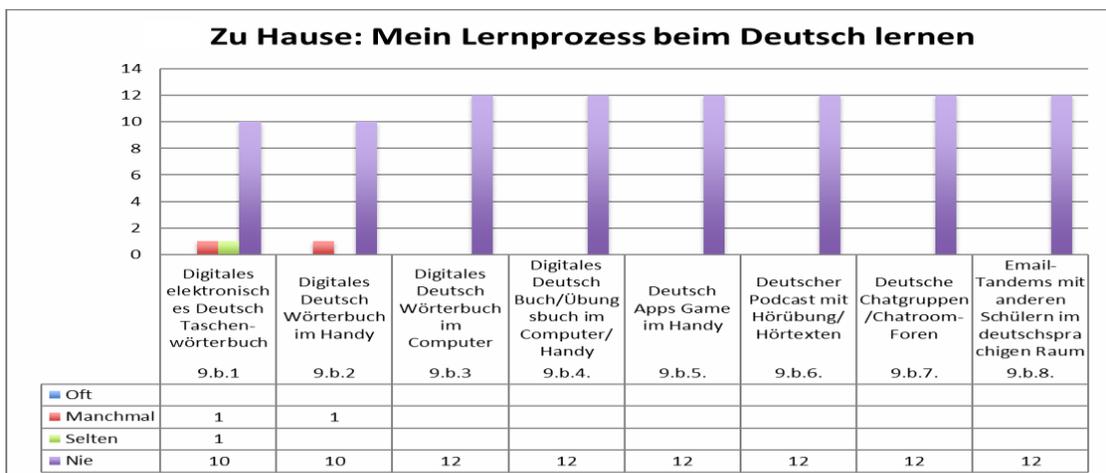


Abb. 23: Grafik zum Einsatz der digitalen Medien von den Schülern beim Deutschlernen in der japanischen Schule in der 5. und 6. Klasse

Die Schüler haben meistens geantwortet, dass sie im Lernprozess nie digitale Medien einsetzen. Nur eine Person hat erzählt, dass sie manchmal ein digitales elektronisches Deutsch-Taschenwörterbuch verwendet, und eine andere Person tut dies zumindest selten. Noch ein anderer Schüler hat gemeint, dass er ein digitales Deutsch-Wörterbuch am Handy verwenden muss.

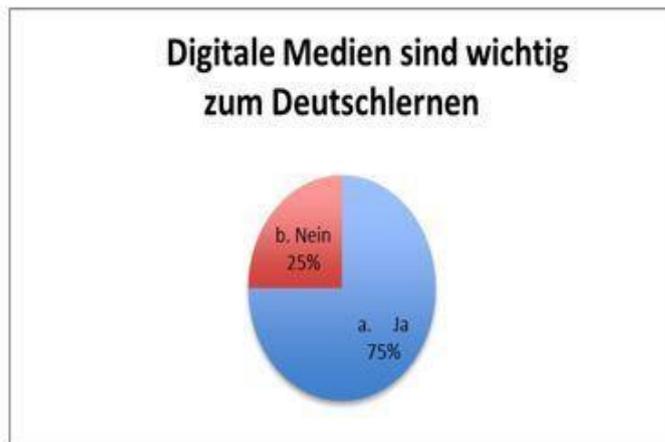


Abb. 24: Tortendiagramm zur Wichtigkeit digitaler Medien beim Deutschlernen in der japanischen Schule in der 5. und 6. Klasse

Circa 75% der befragten Schüler haben gemeint, dass digitale Medien wichtig sind zum Deutschlernen sind. Es lässt sich eine deutliche Tendenz in Richtung „Ja“ erkennen.

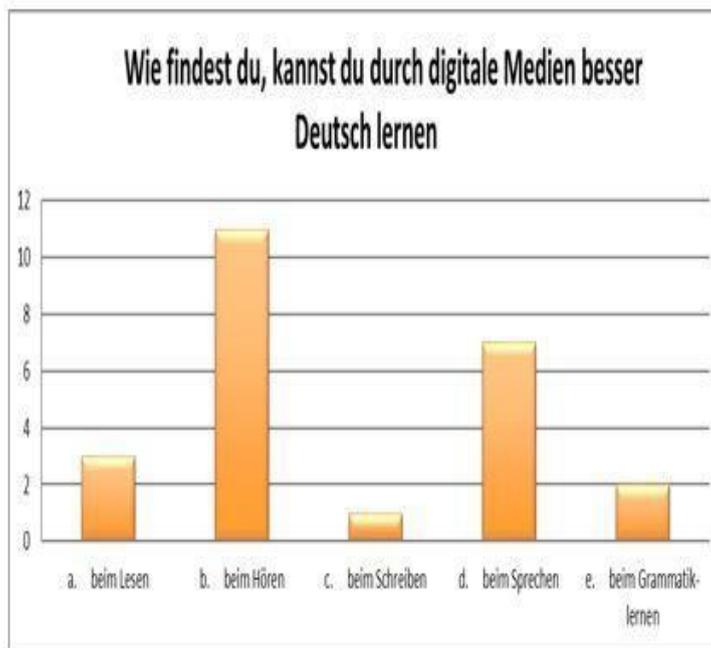


Abb. 25: Grafik zur Verbesserung der Fertigkeiten durch digitale Medien in der japanischen Schule in der 5. und 6. Klasse

Die vorliegende Grafik gibt Auskunft über die Verbesserung des Deutschlernens mit digitalen Medien. Die meisten Schüler haben gemeint, dass digitale Medien besser beim Hören unterstützen und danach beim Sprechen. Darauf folgen Lesen, Grammatik-Lernen und Schreiben.

4.2.2.3. Japanische Schule der 7. und 8. Klasse

Aus dem Diagramm (Abbildung 26) geht hervor, dass circa 67% der Schüler in der 7. und 8. Klasse der Japanischen Schule mehr als 2 Jahre Deutsch gelernt haben. 17% lernen 1 bis 2 Jahre Deutsch und weniger als ein Jahr lernen 16% der Schüler.

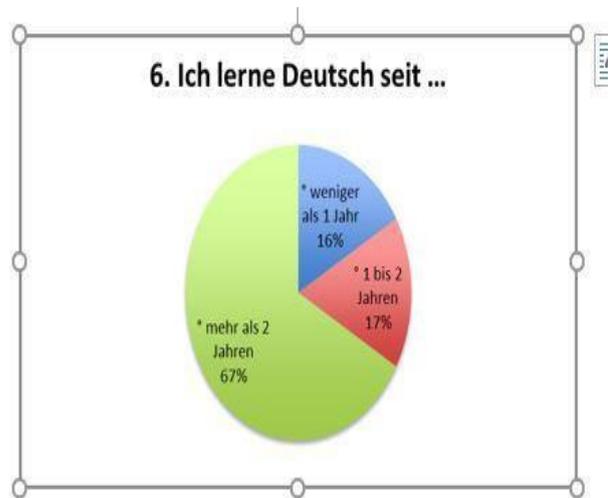


Abb. 26: Tortendiagramm zur Dauer des Deutschlernens der Schüler der 7. und 8. Klasse in der japanischen Schule

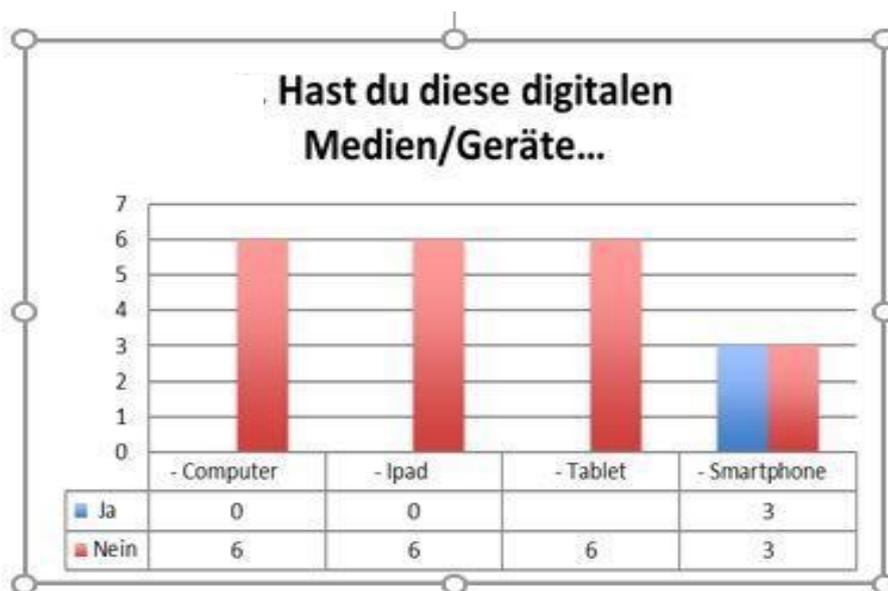


Abb. 27: Grafik zum Besitz der digitaler Medien von Schülern in der japanischen Schule in der 7. und 8. Klasse

Die Daten stammen noch aus einer Umfrage an der japanischen Schule in der 7. und 8. Klasse. Die meisten der befragten Schüler haben keinen Computer, kein iPad oder Tablet. Nur wenige haben ein Smartphone (bei sich).

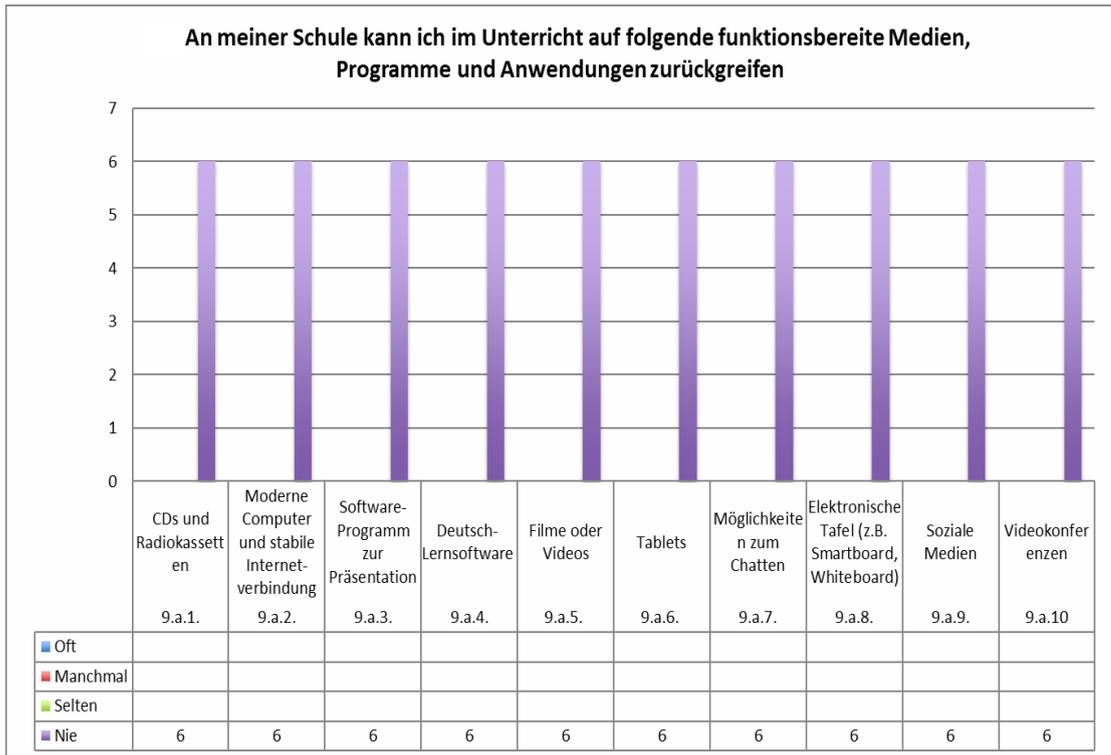


Abb. 28: Grafik zur Verwendung digitalen Medien von Lehrern in der japanischen Schule in der 7. und 8. Klasse

Aus der Grafik (Abbildung 28) geht hervor, dass die befragten Schüler der japanischen Schule in der 7. und 8. Klasse in der Schule niemals digitale Medien für den Deutschunterricht verwendet haben.

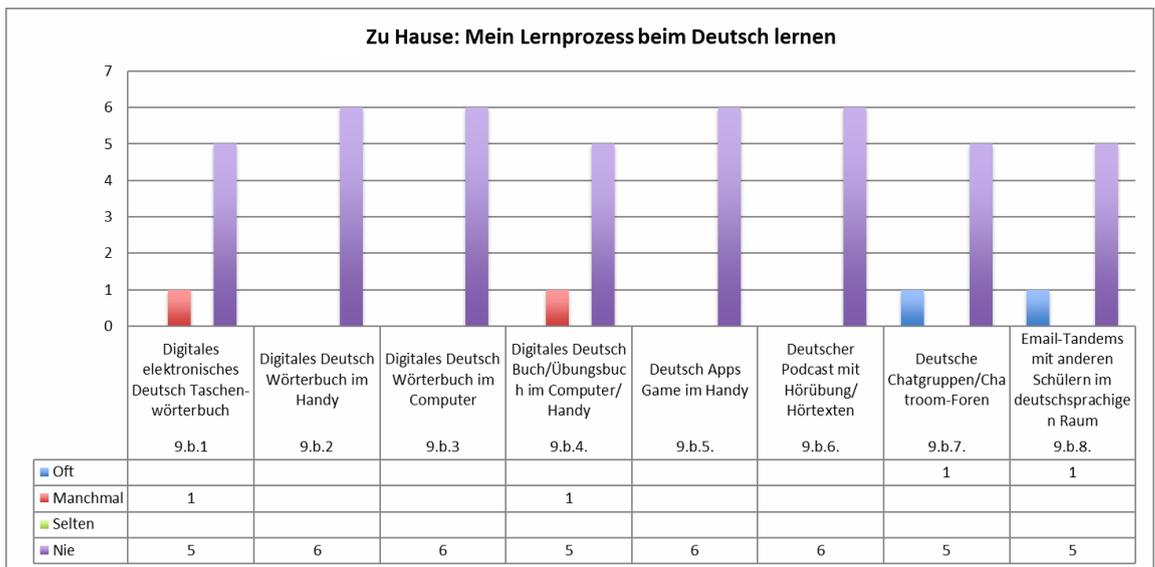


Abb. 29: Grafik zum Einsatz digitale Medien von der Schüler beim Deutschlernen in der japanischer Schule in der 7. und 8. Klasse

Die Zahlen im Schaubild (Abbildung 29) beziehen sich auf die 7. und 8. Klasse der japanischen Schule. Anhand dieses Diagramms können wir erkennen, dass die befragten Schüler fast nie digitale Medien beim Prozess des Deutschlernens verwendet haben. Nur ein Schüler hat manchmal ein digitales elektronisches Wörterbuch verwendet, ein Schüler ein digitales Deutsch-Buch (Übungsbuch) und ein Schüler hat deutsche Chatgruppen / Chatroom-Foren benützt. Ein Schüler verwendet zudem EMail-Tandems mit anderen Schülern im deutschsprachigen Raum.



Abb. 30: Tortendiagramm / Wichtigkeit digitaler Medien zum Deutschlernen der japanischer Schule in der 7. und 8. Klasse

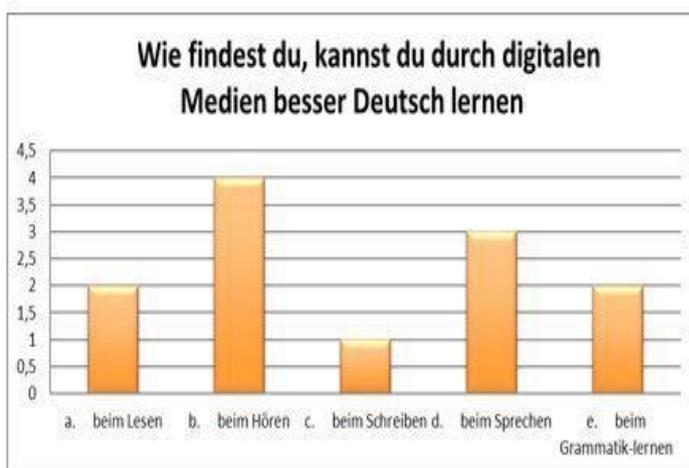


Abb. 31: Grafik zur Verbesserung der Fertigkeiten durch digitale Medien in der japanischer Schule in der 7. und 8. Klasse

Das vorliegende Diagramm (Abbildung 30) gibt Auskunft über die Umfrage in der 7. und 8. Klasse der japanischen Schule. 50% der befragten Schüler denken, dass digitale Medien nicht wichtig zum Deutschlernen sind und 50% denken hingegen, dass digitale Medien wichtig zum Deutschlernen sind.

Die Abbildung 31 zeigt, dass die japanischen Schüler in der 7. und 8. Klasse gemeint haben, dass sie besser beim Hören und beim Sprechen Deutsch lernen, erst danach beim Lesen und beim Grammatiklernen. Ganz wenig haben geantwortet, dass Sie durch digitale Medien besser Deutsch lernen können.

4.2.3. Darstellung und Diskussion der Ergebnisse, Vergleich zwischen den Schulen

Die Ergebnisse des Fragebogens sind aufschlussreich und werden in diesem Unterkapitel als Vergleich zwischen den zwei Schulen dargestellt.

Zuerst wird ein Vergleich zwischen den befragten Schülern der französischen Schule mit gleichaltrigen (9 bis 10-jährige) der japanischen Schulen gezogen. Danach wird ein Vergleich zwischen den unterschiedlichen Altersgruppen in der japanischen Schule angestellt. Die folgende Abbildung veranschaulicht diesen Vergleich der Ergebnisse der Fragebögen.

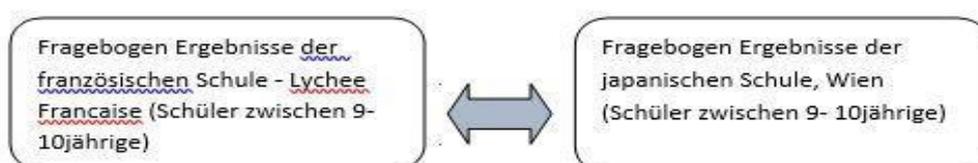


Abb. 32: Erste Phase des Vergleichs der Ergebnisse

Die zweite Phase beinhaltet den Vergleich der Fragebogenergebnisse zwischen den unterschiedlichen Altersstufen in der japanischen Schule.

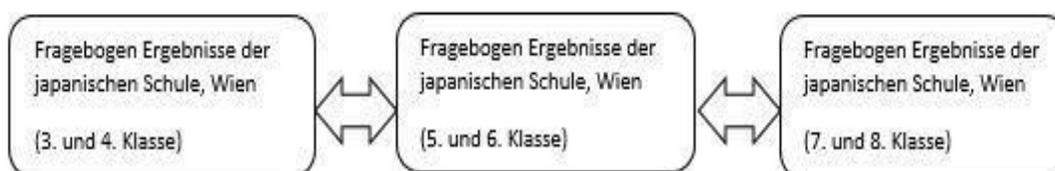


Abb. 33: Zweite Phase des Vergleichs der Ergebnisse

4.2.3.1. Vergleich zwischen den befragten Schülern der französischen Schule und Gleichaltrigen der japanischen Schule (zwischen 9 und 10 Jahre alt)

Wie bereits im Titel des Kapitels erwähnt, werden in diesem Teil die Antworten der Befragten im Lycée Français, nämlich Schüler zwischen 9 und 10 Jahren, mit denen von gleichaltrigen Schüler (9 bis 10-jährige) in der japanischen Schule verglichen. Die japanischen Schüler in diesem Alter sind aber verteilt, manche in der 3. und 4. Schulstufe und manche in einer Gruppe der 5. und 6. Schulstufe.

Dass die neun- bis zehnjährigen Schüler unterschiedliche Klassenstufen besuchen, könnte zum einen damit erklärt werden, dass nicht alle Kinder in demselben Alter eingeschult worden sind. Zum anderen kann es vorkommen, dass manche Schüler eine Klassenstufe überspringen.

Zur Frage No. 1: Geschlecht

Von der befragten Schüler im Lycée Français, die an der Umfrage teilgenommen haben, sind 11 (elf) männlich und 19 (neunzehn) weiblich, während von den gleichaltrigen Schülern in der japanischen Schule 9 (neun) männlich und 4 (vier) weiblich sind.

Zur Frage No. 2: Alter

Wie oben bereits erwähnt, sind die Schüler in beiden Schulen zwischen 9 und 10 Jahre alt.

Zur Frage No. 3: Nationalität

In der französischen Schule haben die Schüler unterschiedliche Nationalitäten; manche Schüler besitzen mehr als eine Staatsbürgerschaft, nämlich: 15 Österreicher; 1 Österreicher/Engländer; zwei Deutsche/Franzosen; 1 Perserin; 1 Amerikaner/Franzose/Österreicher; drei Deutsche; zwei Franzosen/Österreicher; 1 Russe/Österreicher/Algerien; 1 Österreicher/Syrer; 1 Türke; 1 Russe/Österreicher/Algerier; 1 Afrikaner.

Im Gegensatz dazu sind die zwischen neun und zehn Jahre alten Schüler in der japanischen Schule fast alle japanischer Nationalität.

Zur Frage No. 4: Muttersprache/ Erstsprache

Aufgrund unterschiedlicher Nationalitäten haben die befragten Schüler im Lycée Français de Vienne auch unterschiedliche Muttersprachen / Erstsprachen, nämlich: neun Schüler haben Deutsch als Muttersprache, zwei Schüler haben Französisch, sechs Schüler haben Deutsch/Französisch, zwei Schüler haben Französisch/Deutsch/Englisch, 1 Person hat Deutsch/Englisch, 1 hat Deutsch-Italienisch, 1 hat Deutsch-Persisch, 1 hat Deutsch-Holländisch, 1 hat Deutsch-Türkisch, zwei haben Russisch, 1 hat Arabisch als Muttersprache.

In der japanischen Schule haben die zwischen neun und zehn Jahre alten Schüler hingegen alle Japanisch als Muttersprache / Erstsprache.

Zur Frage No. 5: Fremdsprache außer der Familiensprache

Die befragten Schülern im Lycée Français de Vienne beherrschen alle zusätzlich zur Muttersprache unterschiedliche Fremdsprachen, unter anderem: zwei Personen haben Französisch als Fremdsprache, zehn Personen haben Französisch-Englisch, sieben Personen haben Englisch, 1 Person hat Englisch-Deutsch, 1 Person hat Englisch-Französisch-Spanisch-Persisch, 1 Person hat Hebräisch, Spanisch, 1 hat Deutsch, Georgisch-Französisch-Englisch, 1 hat Französisch-Englisch- Spanisch-Finnish, 1 hat Französisch-Englisch-Italienisch, 1 hat Französisch-Englisch-Spanisch-Bosnisch, 1 hat Spanisch, Arabisch, Englisch, 1 hat Italienisch-Portugiesisch-Japanisch-Philipinisch, 1 hat Russisch-Dänisch- Französisch-Deutsch, 1 hat Französisch-Englisch-Italienisch als Fremdsprachen geantwortet.

Die neun- bis zehnjährigen Schüler in der japanischen Schule haben hingegen meist Englisch/Deutsch als Zweitsprache (circa elf befragte Schüler) und zwei Schüler haben Japanisch-Deutsch-Englisch als Zweitsprachen.

Zur Frage No. 6: Ich lerne Deutsch seit ...

Basierend auf der Grafik kann festgehalten werden, dass 80% der befragten Schüler im Lycée Français mehr als zwei Jahre Deutsch gelernt haben. 17% lernen es seit weniger als einem Jahr und 3% lernen Deutsch seit 1 bis 2 Jahren. Im Vergleich zur japanischen Schule haben die befragten Schüler im Lycée längere Zeit Deutsch gelernt.

Die befragten zwischen 9 und 10-jährigen Schüler in der japanischen Schule haben unterschiedliche Antworten gegeben. Fünf Personen haben geantwortet, dass sie seit weniger als einem Jahr Deutsch lernen, zwei Personen haben ein bis zwei Jahre Deutsch gelernt, und sechs Personen haben mehr als zwei Jahre Deutsch gelernt.

Zur Frage No. 7: Die Bedeutung digitaler Medien

Die Schüler in der französischen Schule haben unterschiedliche Antworten gegeben. In der folgenden Aufzählung werden einige davon wörtlich aus den Fragebögen zitiert:

- *Elektronische Geräten, iPhone, iPad, Tele, Radio.*
- *Elektronische große Geräte*
- *Für mich bedeutet das cool und nicht langweilig*
- *Elektronische Geräte*
- *Elektronische Geräte*
- *Elektrizität*
- *Für mich bedeutet es ausruhen*
- *Elektronische Sachen*
- *Elektrizität*
- *Stir**
- *Elektrizität*
- *Dass man im Internet nachschaut wie man etwas schreibt*
- *Für mich bedeutet digitale Medien das man über Digitalen Unterricht hat*
- *Reportage*
- *Für mich bedeutet es das man mit elektrischen Geräten arbeitet*
- *Computerspielen*

- *Digitalen Medien bedeutet für mich das Internet*
- *Digitale Medien bedeuten* für mich alles was mit internet* zur tun hat*
- *Digitale Medien bedeuten für mich alles was mit Computer zu tun hat*
- *Ich weiss es nicht*
- *Also sowas wie Handy und so eigentlich sind es Sachen die strahlen*

Die 9 bis 10-jährigen Schüler in der japanischen Schule haben auch interessante Antworten zur Bedeutung digitaler Medien gegeben. Die Antworten sind normalerweise Gerätenamen oder Gegenstände zum Beispiel: „Maschine“, „So Dinge wie Computer und Internet“, „Batterie“, „Kamera“, „Computer / Smartphone“ und die übrigen Schüler haben meistens mit „Keine Ahnung“ geantwortet.

Zur Frage No. 8: Besitzen von digitalen Medien/ Geräte: Computer, iPad, Tablet, Smartphone

Die befragten Schüler im Lycée Français haben normalerweise ein Smartphone und ein iPad, gefolgt vom Computer. Die Meisten besitzen keine Tablets.

Hingegen in der japanischen Schule zwischen 9 und 10-jährige haben fast alle gleich geantwortet, nämlich; dass sie keine Computer, iPads, Tablets und Smartphones besitzen.

Zur Frage No. 9: Verwendung digitale Medien in der Schule

Die meisten Befragten im Lycée Français verwenden Smartphones und iPads um ihre Lernprozesse zu begleiten. In dieser Schule verwenden die Schüler sehr selten Tablets, Social Media, Videokonferenzen, oder Chat und Smartboard um ihren Sprachunterricht zu unterstützen. Sie verwenden normalerweise Videos und Filme sowie Computer und Internet.

Laut den befragten Schülern im Lycée Française haben sie in der Schule keine Tablets und keine Möglichkeiten zum Chatten; ebenso wenig werden elektronische Tafeln, soziale Medien oder Videokonferenzen verwendet. Oft verwenden die Lehrer hingegen Filme oder Videos im Unterricht und moderne Computer sowie eine stabile Internetverbindung stehen zur Verfügung.

Die Schüler haben unterschiedliche Antworten gegeben, was den Einsatz digitaler Medien beim Deutschlernen anbetrifft. Als Haupttendenz lässt sich feststellen, dass die Schüler fast nie digitale Medien beim Deutschlernen verwenden. Der Grafik der Ergebnisse lässt sich entnehmen, dass sie manchmal ein digitales elektronisches Deutsch-Taschenwörterbuch verwenden. Sehr selten verwenden sie auch ein digitales Deutsch-Übungsbuch am Computer oder am Handy. In der Grafik sieht man auch, dass sie oft EMail Tandems mit anderen Schülern im deutschsprachigen Raum verwenden.

Die neun- bis zehnjährigen Schüler in der japanischen Schule haben auf diese Frage überhaupt nicht geantwortet.

Zur Frage No. 10: Die Wichtigkeit der digitalen Medien zum Deutschlernen

Die meisten Schüler im Lycée Français haben gemeint, dass digitale Medien nicht wichtig zum Deutschlernen seien. Nicht so viele Schüler im Lycée Français verwenden Apps oder digitale Medien zur Unterstützung des Deutsch-Lernens zu Hause. Deswegen ist die Antwort meistens „Nein“.

Von den befragten Schülern zwischen 9 und 10 Jahren in der japanischen Schule haben es hingegen 7 Personen für „wichtig“ gehalten, digitale Medien zum Deutschlernen zu verwenden und 6 Personen halten es für nicht wichtig.

Zur Frage No. 11: Der Einfluss digitaler Medien auf das Deutschlernen im Hinblick auf die Fertigkeiten „Lesen“, „Schreiben“, „Hören“, „Sprechen“.

Die Schüler im Lycée Français denken größtenteils, dass digitale Medien sie besser beim Schreiben und beim Lesen unterstützen würden. Auf dem dritten Platz steht Grammatiklernen. Danach folgt „beim Sprechen“ und letztlich „beim Hören“. Vielleicht liegt es an den Unterschieden hinsichtlich Grammatik und Aussprache zwischen Französisch und Deutsch.

An der japanischen Schule haben die neun- und zehnjährigen Schüler diese Frage nicht beantwortet und eine Person hat mit „Ich habe keine Ahnung“ geantwortet.

Zur Frage No. 12: Welche digitale Medien möchtest du noch gerne in deiner Schule haben und benützen?

Die befragten Schüler im Lycée Français de Vienne haben folgende Antworten gegeben, die hier erneuert im Wortlaut der Schüler angeführt werden:

- *Lesen (Iphone), Hören (MP3), Schreiben (Apps-Wörter)*
- *Schreiben: Geschichte- SMS*
- *Schreiben üben: Viele Geschichte am Computer*
- *Für die Grammatik Lernen – ein Tablet*
- *Lesen üben: Computer, Höre üben: Computer, Schreiben üben:*
- *nichts, Sprechen üben: Radio, Grammatik Lernen: Spiel*
- *Lesen: Computer, Hören: Computer, Schrieben: nichts, Sprechen: Radio, Grammatik Lernen: Spiel*
- *Hören: Radio, Schreiben: Spiel Apps, Sprechen: Hörbücher, Grammatik Lernen: Internet*
- *Lesen üben im Internet*
- *Lesen: Kindl, Hören: Radio, Schreiben: Handy, Sprechen: Hörbücher, Grammatik lernen: Internet*
- *Lesen: Kindel, Hören: Radio, Schreiben: Handy, Sprechen: Hörbücher, Grammatik Lernen: Handy*
- *Lesen: Kindl, Hören: Fernsehen, Schreiben: IPad, Sprechen: Hörbücher, Grammatik Lernen: Internet*
- *Hören üben: Radio, Schreiben üben: Spiel, Apps, Sprechen üben, Hörbücher, Grammatik Lernen: Internet*
- *Lesen üben: IPAD*
- *Lesen: Computer, Hören: Ipods, Schreiben: Tablets, Sprechen: Sprach Apps, Grammatik Lernen: I-Pad*
- *Für Grammatik lernen*
- *Lesen: Apps, wo man Bücher liest. Schreiben: Computer, Grammatik Lernen: Lernspiele*
- *Schreiben üben: Computer*

- *Lesen, Ja, Schreiben, Ja, Sprechen: Ja, Grammatik Lernen, Ja*
- *Für die Grammatik lernen: Die Wörter*
- *Für Lesen: Ja, Hören: Nein, Schreiben: Ja, Sprechen: Nein. Grammatik Lernen: Nein*
- *Lesen: Ja, Hören: Nein, Schrieben: Ja, Sprechen: Nein, Grammatik lernen: Nein*
- *Lesen: Ja, Hören: Nein, Schrieben: Ja, Sprechen: Nein, Grammatik lernen: Nein*
- *Lesen: Bücher, Hören: Kopfhörer, Schreiben: Stifte, Blätter, Grammatik Lernen, Hafte*
- *Lesen: Bücher, Hören: CDs,, Schreiben: Heft, Sprechen: Mama, Grammatik Lernen: Bücher*
- *Lesen: wichtige Sachen, die man braucht. Schreiben: Viebes. Sprechen: Gute Gespräche*

Im Unterschied zur französischen Schule haben die meisten Schüler der japanischen Schule im Alter zwischen neun und zehn Jahren nicht geantwortet.

Zur Frage No. 13: Welche digitalen Medien wünschst du dir für deine Privatnützung (zu Hause), um dein Deutsch zu verbessern?

Die befragten Schülern im Lycée Français haben zu dieser Frage unterschiedliche Antworten gegeben:

- *Lesen (Iphone), Hören (MP3), Schreiben (Apps-Wörter)*
- *Schreiben üben: Handy*
- *Schreiben üben: einen Computer*
- *Für die Grammatik Lernen: ein Tablet*
- *Lesen (Computer), Hören (Radio), Schreiben (Computer), Sprechen (Radio), Grammatik Lernen (Spiel).*
- *Lesen üben: ein Buch, Schreiben üben: ich muss üben*
- *Hören üben: Radio*

- *Lesen: Kindel, Hören: Radio, Schreiben: Spielapps, Sprechen: Hörbücher, Grammatik lernen: Internet*
- *Deutsch Lehrbücher*
- *Lesen: Kindl, Hören: Radio, Schreibe: Handy, Sprechen: Hörbücher, Grammatik Lernen: Internet*
- *Lesen: Kindl, Hören: Musik, Schreiben: Handy, Sprechen: Hörbücher, Grammatik lernen: Handy*
- *Lesen: Kindl, Hören: Radio, Schreiben: Handy, Sprechen: Hörbücher, Grammatik Lernen: Internet*
- *Lesen üben: Kindel, Hören üben: Radio; Schreiben üben: Hörbücher; Grammatik Lernen: Internet*
- *Lesen üben: Computer*
- *Lesen: Computer, Hören: Ipod, Schreiben: Tablets*
- *Schreiben üben: Computer*
- *Sprechen üben: Ja*
- *Für das Sprechen üben: Ich will lesen, sprechen lernen. Für Grammatik lernen: Ich will besser Grammatik lernen*
- *Schreiben: Ja*
- *Lesen: ein Buch. Hören: Kopfhören, Schreiben: Hefte, Grammatik Lernen: Hefte*
- *Lesen: Handy, Hören: CDs, Schreiben: Kopfhörer, Sprechen: Kassette, Grammatik Lernen: Handy*
- *Lesen: Interessant, Hören: Hörbücher*

Hingegen haben der japanischen Schule zwischen 9 und 10-jährige normalerweise mit „nichts“ geantwortet oder nicht geantwortet.

Zur Frage No. 14: Welche digitale Medien wurden die ganze Woche nicht verwendet? Warum?

Die befragten Schüler im Lycée Français haben auf diese Frage unterschiedliche Antworten gegeben:

- Games, Apps, Podcast, Digitale Wörterbuch
- Games auf Deutsch – ich habe keine
- Games auf Deutsch, es ist unmöglich
- Games auf Deutsch: Nein. Chats/ Apps auf Deutsch, Nein, Wörterbuch, ja weil man suchen lernen muss. Podcast: Nein, Digitale Lehrbücher/ Lehrwerk: Nein
- Wörterbuch, denn ich schlecht in Wörterbuch suchen bin
- Wörterbuch: Ich kann Deutsch. Digitale Lehrbücher/ Lehrwerk: Brauche ich nicht
- Games auf D: weil ich schon Deutsch kann. Chats/Apps auf Deutsch: Nein. Wörterbuch: Ich brauche nicht. Digitale Lehrbücher/ Lehrwerk, weil das langweilig ist.
- Wörterbuch: Ich kann Deutsch. Digitale Lehrbücher/ Lehrwerk: Brauche ich nicht.
- Games auf Deutsch: Nein; Chats/ Apps auf Deutsch: Nein, Wörterbuch, ja, denn wir lernen schnell Sachen. Podcast, Nein. Digitale Lehrbücher/ Lehrwerk, Nein
- Podcast, denn wir haben eh die Schule
- Games auf Deutsch, denn ich gehe nicht an den Computer. Chats/ Apps, denn ich darf es nicht. Wörterbuch: ich brauche es nicht, Digitale Lehrbücher/ Lehrwerk: Ich habe ein Buch
- Games auf Deutsch, weil es nicht immer gut ist.
- Games auf Deutsch, denn wir benutzen es nie. Wörterbuch, denn wir haben es nicht gelernt.
- Games auf Deutsch ist nicht toll, Chats/ Apps auf Deutsch, denn es ist nicht gut, Wörterbuch ist gut. Digitale Lehrbücher/ Lehrwerk, denn gut. Andere: Nein
- Chats/ Apps auf Deutsch, denn ich es nicht will
- Games auf Deutsch: Habe ich nicht. Wörterbuch: wichtige Sachen

- Games auf Deutsch, weil ich/ wir keine Games Spiele. Wörterbuch, denn ich verwende kein Wörterbuch. Podcast, denn ich verwende das nicht. Digitale Lehrbücher/Lehrwerk, denn ich verwende das nicht.

Hingegen haben die Schüler zwischen 9 und 10 Jahre in der japanischen Schule meistens geantwortet: „ich habe sowas nicht“, oder „dafür habe ich keine Zeit“ oder „ich brauche das nicht“

Zur Frage No. 15: Kommentare und Meinungen zum Fragebogen

Hinsichtlich Meinung zum Fragebogen haben die Befragten in der japanischen Schule (9-10 Jahre alt) meistens geantwortet: „Es war schwierig“. Aber es gab drei Schüler, die eine andere Antwort gaben, unter anderem:

- *„Ich möchte einmal diese digitalen Medien ausprobieren“;*
- *„Weil es an unserer Schule keine digitalen Medien gibt, kann ich dazu nicht viel sagen“;*
- *„Nachdem ich diesen Fragebogen ausgefüllt hatte, will ich noch intensiver Deutsch lernen“.*

Hingegen haben die meisten befragten Schülern im Lycée Français positive Kommentare oder Meinungen zum Fragebogen gegeben, unter anderem:

- *Ich fand es lustig so welche Fragen zu beantworten*
- *Es gab zu viele Frage mit digitalen Medien*
- *Cool! Aber schwer !*
- *Toll, aber kompliziert**
- *Ich finde das wenn das wichtig ist dann ist es ja auch in Ordnung.*
- *Ich fand das dieser Fragebogen lustig und schwer war.*
- *Sie waren spannend*
- *Es sind sehr interessante Fragen !*
- *Ich fand diesen Fragebogen toll.*
- *Es ist eigentlich gut*
- *Sehr gut bravo !!*
- *Ich liebe es Fragebögen auszufüllen und mache das gerne dass du dein Master abschliessen kannst*

4.2.3.2. Vergleich zwischen den befragten Schülern verschiedenen Alters der japanischen Schule

In diesem Unterkapitel werden Vergleiche zwischen den Ergebnissen der japanischen Schule in verschiedenen Gruppen, nämlich dritte und vierte Schulstufe, fünfte Schulstufe und sechste Schulstufe, und siebte Schulstufe und achte Schulstufe angestellt.

Zur Frage No. 1: Geschlecht

Es gibt in der dritten und vierten Klasse 8 weibliche und 3 männliche Befragte. In der 5. und 6. Klasse sind 10 männliche und 2 weibliche Personen. In der 7. und 8. Klasse sind es 5 männliche Befragte und 1 weibliche.

Zur Frage No. 2: Alter

Die befragten Schüler in der dritten und vierten Klasse sind in der Regel zwischen 8 und 10 Jahre alt; in der fünften und sechsten Klasse sind die meisten zwischen 10 und 12 Jahre alt; und in der siebten und achten Klasse sind die meisten Schüler zwischen 12 bis 14 Jahre alt.

Zur Frage No. 3: Nationalität

Aus den Ergebnissen der Umfrage zeigt sich, dass in der japanischen Schule die meisten Schüler Japaner sind. In der dritten und 4. Klasse sind 12 Japaner und 1 Japaner/Österreicher. In der 5. und 6. Klasse sind fast alle Japaner. In der 7. und 8. Klasse sind 5 Japaner und 1 japanisch-österreichischer Staatsbürger.

Zur Frage No. 4: Muttersprache/ Erstsprache

In der dritten und vierten Klasse haben die meisten SchülerInnen Japanisch als Muttersprache/Erstsprache. Nur eine Person hat Deutsch als Muttersprache/Erstsprache. In der 5. und 6. Klasse haben alle Japanisch als Muttersprache/Erstsprache. In der 7. und 8. Klasse haben 5 Schüler Japanisch und 1 Schuler Deutsch als Muttersprache/Erstsprache.

Zur Frage No. 5: Fremdsprache außer der Familiensprache

Die Schüler in der japanischen Schule beherrschen unterschiedliche Fremdsprachen zusätzlich zur Familiensprache. In der dritten und vierten Klasse haben sieben Schüler Englisch-Deutsch, drei Schülern Japanisch-Englisch-Deutsch, 2 Schüler Japanisch-Englisch, und ein Schüler Englisch-Deutsch-Chinesisch als Fremdsprachen beherrschen. In der 5. und 6. Klasse beherrschen alle Englisch und Deutsch als Fremdsprache. In der 7. Und 8. Klasse beherrschen die Schüler Englisch-Japanisch und Englisch-Deutsch als Fremdsprachen

Zur Frage No. 6: Ich lerne Deutsch seit ...

Die meisten Kinder in der Japanese School Vienna in der dritten und vierten Klasse haben Deutsch erst weniger als ein Jahr gelernt.

Die Daten stammen aus einer Umfrage in der 5. und 6. Klasse der japanischen Schule. Gemäß Diagramm haben 42% der Schüler in der japanischen Schule in der 5. und 6. Klasse Deutsch seit mehr als 2 Jahren gelernt. Weniger als ein Jahr haben 33% der Schüler gelernt. Circa 25% haben Deutsch 1 bis 2 Jahre gelernt.

Die Ergebnisse zeigen, dass circa 67% der Schüler in der 7. und 8. Klasse der Japanischen Schule länger als 2 Jahre Deutsch gelernt haben. 17% lernen 1 bis 2 Jahre Deutsch und weniger als ein Jahr Deutschlernen 16% der Schüler.

Zur Frage No. 7: Die Bedeutung von digitaler Medien

Die SchülerInnen der 3. und 4. Schulstufe haben meistens mit „Keine Ahnung“ geantwortet. Manche Schüler haben jedoch geantwortet: „Maschine“, „So Dinge wie Computer und Internet“, „Batterie“, „Kamera“.

SchülerInnen der 5. und 6. Schulstufe haben meistens auch mit „Keine Ahnung“ geantwortet. Andere Antworten sind: „So Geräte wie I-Pad und digitale Dinge aus dem (englischsprachigen) Bereich, „Computer, Smartphone“.

Die SchülerInnen der 7. und 8. Schulstufe haben am häufigsten geantwortet. Hier sind einige ihrer Antworten zur Bedeutung von digitalen Medien:

Fernsehen, Smartphone, Radio", "Tablet, Smartphone, Fernsehen, Computer"
Smartphone, Fernsehen, Computer, iPad, 3DS, Nintendo Switch, Computer" "iPad,

CD, 3DS""Fernsehen, Internet" "Geräte wie Computer und Smartphone; Dinge, die mit dem Internet verbunden sind.

Zur Frage No. 8: Besitz der digitalen Medien/ Geräten: Computer, iPad, Tablet, Smartphone

Wie die Grafik zeigt, haben fast alle Kinder in der Japanese School Vienna in der dritten und vierten Klasse keinen Zugriff auf digitale Medien wie Computer, iPad, Tablet und Smartphone. Nur eine Person hat geantwortet, dass sie ein Smartphone besitzt. Die Vermutung ist, dass die Schüler aus Sicht der Eltern in ihrem Alter noch zu jung sind um solche digitalen Geräte zu bekommen. Deswegen verwenden sie diese eventuell eher zusammen mit anderen Familienmitgliedern und die Eltern denken zudem womöglich, dass in der Schule schon ausreichend Zugriff auf solche Geräte ermöglicht wird.

Im folgenden Abschnitt werden die Daten erwähnt über die Schüler, die verschiedene digitale Medien / Geräte haben. Die Zahlen beziehen sich auf die 5. und 6. Klasse der japanischen Schule. 10 Schüler haben keinen Computer und nur 2 haben einen. 8 Schülern haben kein iPad und 3 Schüler haben eines. Während 9 Schüler kein Tablet haben, besitzt ein Schüler eines. 9 Schüler haben keine Smartphones; 2 Schüler besitzen eines.

Die Daten aus der Umfrage in der 7. und 8. Klasse der japanischen Schule zeigen, dass die meisten der befragten Schüler keinen Computer, iPad oder Tablet. Nur wenige haben ein Smartphone (bei sich).

Zur Frage No. 9: Verwendung digitale Medien an der Schule

Als Haupttendenz lässt sich erkennen, dass die befragten Schüler in der japanischen Schule in der dritten und vierten Klasse nie digitale Medien an der Schule verwenden. Als Haupttendenz lässt sich feststellen, dass die Schüler der japanischen Schule in der 5. und 6. Klasse großteils niemals digitale Medien an der Schule verwendet haben. Nur eine Person hat geantwortet, dass in der Schule oft moderne Computer verwendet werden sowie eine stabile Internetverbindung vorhanden ist.

In diesem Teil zeigt sich, dass die befragten Schüler von der japanischen Schule in der 7. und 8. Klasse in der Schule niemals digitale Medien für den Deutschunterricht verwendet haben.

In diesem Abschnitt lässt sich ableiten, dass die Schüler in der 3. und 4. Klasse beim Deutschlernen nie digitale Medien verwenden. Nur eine Person hat manchmal ein digitales elektronisches Deutsch-Taschenwörterbuch verwendet, eine Person hat manchmal am Handy ein Deutsch-Game verwendet und eine Person hat schließlich selten Deutsch-Apps am Handy benützt.

Die Schüler in der 5. und 6. Klasse haben meistens geantwortet, dass sie beim Deutschlernprozess nie digitale Medien einsetzen. Nur eine Person hat angegeben, dass sie manchmal ein digitales elektronisches Deutsch-Taschenwörterbuch verwendet, und eine andere Person tut dies zumindest selten. Noch ein anderer Schüler hat gemeint, dass er ein digitales Deutsch-Wörterbuch am Handy verwendet.

Die Zahlen im Schaubild beziehen sich auf die 7. und 8. Klasse japanische Schule. Anhand dieses Diagramms können wir erkennen, dass die befragten Schüler fast nie digitale Medien beim Prozess des Deutschlernens verwendet haben. Nur ein Schüler hat manchmal ein digitales elektronisches Wörterbuch verwendet, ein Schüler ein digitales Deutsch-Buch (Übungsbuch) und ein Schüler hat deutsche Chatgruppen / Chatroom-Foren benützt. Ein Schüler verwendet zudem E-Mail-Tandems mit anderen Schülern im deutschsprachigen Raum.

Es ist wie in diesem Beitrag dargelegt wird:

„Denn die Kinder sind oft kompetenter in der Nutzung neuer Medien als ihre Erzieher. Die daraus resultierende - technische - Unsicherheit darf aber nicht dazu führen, dass selbst die notwendige Auseinandersetzung mit den Inhalten nicht ausreichend geübt wird.“³⁰

³⁰ https://www.gewaltinfo.at/themen/2012_04/digitalemedien_chancen_risiken.php

Zur Frage No. 10: Die Wichtigkeit der digitalen Medien zum Deutschlernen

Laut der Umfrageergebnisse verwenden in der japanischen Schule die Schüler fast keine digitalen Medien zum Lernen. Dies hat eventuell mit Schulmedien und Regelungen zu tun. Es scheint, dass die Schüler während des Schulbetriebs keine digitalen Medien verwenden dürfen.

Die Zahlen im Diagramms sind noch aus japanischen Schule in der dritten und vierten Klasse. Die meisten Schüler (69%) haben gemeint, dass digitale Medien nicht wichtig zum Deutschlernen sind; den anderen 31% zufolge sind sie hingegen wichtig. Circa 75% der befragten Schüler haben gemeint, dass digitale Medien wichtig zum Deutschlernen sind. Es lässt sich eine deutliche Tendenz in Richtung „Ja“ erkennen. Das Diagramm gibt auch Auskunft über die Umfrage in der japanischen Schule in der 7 und 8 Klasse. 50% der befragten Schüler denken, dass digitale Medien nicht wichtig zum Deutschlernen sind und 50% denken hingegen, dass digitale Medien wichtig zum Deutschlernen sind.

Zur Frage No. 11: Der Einfluss digitaler Medien auf das Deutschlernen im Hinblick auf die Fertigkeiten „Lesen“, „Schreiben“, „Hören“, „Sprechen“.

In der Japanischen Schule bemerken die Schüler, dass digitale Medien ihnen beim Hören und Sprechen helfen. Es ist eventuell auf die Unterschiede zwischen den Lauten in der japanischen Sprache und der deutschen Sprache zurückzuführen. Aus der Befragung geht hervor, dass die jüngeren Schüler in der japanischen Schule denken, sie brauchen keine digitalen Medien, während die höheren Stufen meinen, es würde ihnen helfen. Dies kann damit zusammenhängen, dass die Jüngeren eventuell keine Geräte haben. Je älter sie sind, desto mehr verwenden sie digitale Medien beim Lernen, wie Chatroom, EMail, digitale Bücher, um das Lernen zu Hause zu erleichtern. Sarah Genner schreibt über die Generationsbeziehungen mit neuen Medien:

Eine pauschale Antwort auf die Frage *NeueMedien – neue Generationenbeziehungen?* gibt es nicht. Die Generationenbeziehungen sind durch zahlreiche Aspekte geprägt wie Einkommensverteilung, Gesundheit, religiöse und politische Einstellungen, kulturelle Aktivitäten, um nur einige zu nennen. (...)

Dennoch bleibt viel bei der traditionellen Lernsituation, in der Jüngere von Älteren lernen:³¹

Die Ergebnisse der Fragebögen gibt Auskunft über die Verbesserung beim Deutschlernen durch digitalen Medien. Laut den Schülern in der japanischen Schule in der 3. und 4. Klasse können sie durch digitale Medien besser beim Sprechen und beim Hören Deutsch lernen, danach beim Lesen, Schreiben und beim Grammatik Lernen.

Die vorliegende Grafik gibt Auskunft über die Verbesserung des Deutschlernens mit digitalen Medien. Die meisten Schüler in den 5. und 6. Klasse haben gemeint, dass digitale Medien sie besser beim Hören unterstützen und danach beim Sprechen. Darauf folgen Lesen, Grammatiklernen und Schreiben.

Die Abbildung zeigt, dass die japanischen Schüler in der 7. und 8. Klasse gemeint haben, dass sie beim Hören und beim Sprechen besser Deutsch lernen, danach beim Lesen und Grammatiklernen. Ganz wenige haben geantwortet, dass Sie durch digitale Medien besser Deutsch lernen können.

Zur Frage No. 12: Welche digitalen Medien möchtest du noch gerne in deiner Schule haben und benutzen?

Die Schüler der 3. und 4. Klasse haben meistens nicht geantwortet oder sie haben mit „nichts“ geantwortet. Hingegen haben die Schüler der 5. und 6. Klasse auch meistens mit „nichts“ geantwortet. Die Schüler der 7. und 8. Klasse haben meistens nicht geantwortet. Nur 3 Personen haben mit „iPad“ geantwortet, und eine Person hat mit „Smartphone“ geantwortet“ und eine hat mit „elektronisches Wörterbuch“ geantwortet.

³¹ Sarah Genner. Neue Medien – neue Generationenbeziehungen? Wenn Kinder Senioren am Computer unterrichten. Online unter: http://sarah.genner.cc/uploads/5/1/4/1/51412037/merz_5-13_genner.pdf

Zur Frage No. 13: Welche digitalen Medien wünschst du dir für deine Privatnutzung (zu Hause), um dein Deutsch zu verbessern?

Auf diese Frage haben die Schüler der 3. und 4. Klasse meistens mit „nichts“ geantwortet. Auch die Schüler der 5. und 6. Klasse haben mit „nichts“ geantwortet. Hingegen haben die Schüler der 7. und 8. Klasse meistens nicht geantwortet oder eine Person hat mit „iPad“ geantwortet.

Zur Frage No. 14: Welche digitale Medien wurden die ganze Woche nicht verwendet? Warum?

Die Schüler der 3. und 4. Klasse haben normalerweise geantwortet „Ich habe so was nicht“ oder „Ich brauche das nicht“. Hingegen haben die Schüler der 5. und 6. Klasse auch ähnliche Antworten gegeben wie: „Ich habe so was nicht“, „Dafür habe ich keine Zeit“, „Ich verwende das nicht“, „Ich habe zwar so was aber ich verwende es nicht“, „Dafür muss ich die Eltern fragen“, „Ich lerne zu Hause kein Deutsch“. Die Schüler der 7. und 8. Klasse haben geantwortet: „Es war gerade Testzeit“, „Ich verstehe nicht alle Wörter“.

Zur Frage No. 15: Kommentare und Meinungen zu Fragebogen

Die meistens Schüler der 3. und 4. Schulstufe haben nicht geantwortet oder wenn sie geantwortet haben, haben sie gemeint, dass es zu schwierig für sie sei.

Schüler der 5. und 6. Schulstufe haben auch mit „schwierig“ geantwortet. "Er war schwierig. Ein leichterer Fragebogen wäre glaub ich besser", aber es gab andere Antworten wie:

- "Ich war sehr überrascht, dass man Deutsch auf so viele Wege [wie angegeben] lernen kann"
- "Ich möchte einmal diese 'Digitalen Medien' ausprobieren"

- "Weil es an unserer Schule keine digitalen Medien gibt, kann ich dazu nicht viel sagen"
- "Ich denke, [der Fragebogen] beinhaltet weit mehr Lernmethoden als ich kenne. Der Fragebogen war etwas schwierig."
- "Nachdem ich diesen Fragebogen ausgefüllt hatte, will ich noch intensiver Deutsch lernen."

Die Schüler der 7. und 8. Schulstufe haben meistens nicht geantwortet, eine Person hat jedoch geantwortet: "Ich hoffe, dass ich Ihnen [in Ihrer Forschung] weiterhelfen konnte."

5. CONCLUSIO

Der vorliegende Forschungsbericht hat gezeigt, dass viele SchülerInnen beim Deutschlernen in bilingualen Schulen mit digitalen Medien konfrontiert sind bzw. sich Unterstützungsangebote wünschen.

5.1. Zusammenfassung der Ergebnisse und Implikationen der Studie

Dieser Abschnitt stellt einen kompakten Überblick über die Analyseergebnisse entlang der Hauptforschungsfrage und leitenden Forschungsfrage sowie eine Reflexion der Ergebnisse im Hinblick auf Vorgängerstudien bereit, nämlich Möglichkeiten und Grenzen von digitalen Medien im Deutschunterricht. Im Anschluss werden mögliche Implikationen in Bezug auf das Erkenntnisinteresse diskutiert. Im Vergleich zur ausführlichen Ergebnisdarstellung in Kapitel 4 werden hier vor allem allgemeine Tendenzen aufgezeigt und Resultate berücksichtigt, die einen großen Teil der Daten bzw. der Befragten betreffen oder im Vergleich zu anderen Studien erwähnenswert sind. Aus dieser Forschung ergibt sich die Hauptfragestellung:

„Welche Möglichkeiten und Grenzen ergeben sich aus dem Einsatz digitaler Medien im Deutschunterricht in bilingualen Schulen in Wien aus der Sicht der Lernenden?„

Nicht alle Schüler im Lycée Français de Vienne haben eigene Computer, iPads, Tablets und Smartphones. Nur ein Teil von ihnen hat solche Geräte.

Wie diese Studie zeigt, haben fast keine Kinder der dritten und vierten Klasse der japanischen Schule Zugriff auf digitale Medien wie Computer, iPads, Tablets und Smartphones. Nur eine Person hat geantwortet, dass sie ein Smartphone besitzt. Die Vermutung ist, dass die Schüler aus Sicht der Eltern in ihrem Alter noch zu jung sind, um solche digitale Geräte zu bekommen. Deswegen verwenden sie diese eventuell eher zusammen mit anderen Familienmitgliedern und die Eltern denken

zudem womöglich, dass in der Schule schon ausreichend Zugriff auf solche Geräte ermöglicht wird.

Die Zahlen sind Ergebnisse der Befragungen in der 5. und 6. Klasse. 10 Schüler haben keinen Computer und nur 2 haben einen. 8 Schüler haben kein iPad, 3 Schüler haben eines. Während 9 Schüler kein Tablet haben, besitzt ein Schüler eines. 9 Schüler haben keine Smartphones; 2 Schülern besitzen eines. Die Daten stammen aus der Umfrage an der japanischen Schule in der 7. und 8. Klasse. Die meisten der befragten Schüler haben keinen Computer, kein iPad oder Tablet. Nur wenige haben ein Smartphone (bei sich).

Wie sind digitale Medien aus der Sicht der Lernenden in bilingualen Schulen einzuordnen (individuelle Sicht ermitteln)?

Die meisten Lernenden verstehen unter digitalen Medien meistens nur elektronische Geräte. Wie oben bereits erwähnt haben 80% der Befragten im Lycée Français gemeint, dass digitale Medien nicht wichtig zum Deutschlernen seien.

Diese Ergebnisse beziehen sich auf die dritte und vierte Klasse der japanischen Schule. 69% der Schüler haben gemeint, dass digitale Medien nicht wichtig zum Deutschlernen sind; den anderen 31% zufolge sind sie hingegen wichtig.

Circa 75% der befragten Schüler der 5. und 6. Klasse der japanischen Schule haben gemeint, dass digitale Medien wichtig zum Deutschlernen sind. Es lässt sich eine deutliche Tendenz in Richtung „Ja“ erkennen.

Welche digitalen Medien sind im Lernprozess des DaF-Erwerbs relevant?

Laut den Antworten der befragten SchülerInnen im Lycée Français haben sie in der Schule keine Tablets und keine Möglichkeiten zum Chatten; ebenso wenig kommen elektronische Tafeln, soziale Medien oder Videokonferenzen zum Einsatz. Oft setzen die Lehrer hingegen Filme oder Videos im Unterricht ein und können auf moderne Computer sowie eine stabile Internetverbindung zurückgreifen. Manchmal verwenden die LehrerInnen CDs und Kassetten und sehr selten verwenden sie auch Softwareprogramme im Unterricht oder spezielle Deutsch-Lernsoftware.

Die japanischen SchülerInnen in der dritten und vierten Klasse verwenden beim Deutschlernen nie digitale Medien. Nur eine Person machte immer wieder von einem elektronischen Deutsch-Taschenwörterbuch Gebrauch; eine Person griff manchmal auf ein Deutsch-Lernspiel auf dem Handy zurück; und eine Person hat schließlich selten Deutsch-Apps am Handy benützt. Das Ergebnis hat bestätigt, dass die SchülerInnen digitale Wörterbücher zum Deutschlernen brauchen. Ong schreibt diesbezüglich: *„Ohne Wörterbücher, aufgeschriebene Grammatikregeln, Interpunktion, ohne den ganzen Apparat, der Wörter in betrachtbare Dinge verwandelt – wie könnten Literalisierte so leben“* (Ong, 2016: 13).

Mehr als die Hälfte der Fünft- und Sechstklässler der japanischen Schule haben geantwortet, dass sie während des Deutschlernprozesses nie digitale Medien einsetzen. Nur eine Person hat erwähnt, dass sie manchmal ein digitales elektronisches Deutsch-Taschenwörterbuch verwendet, und eine andere Person tut dies zumindest selten. Ein einziger Schüler hat gemeint, dass er ein digitales Deutsch-Wörterbuch am Handy verwendet.

Auch hier beziehen sich die Daten auf die Umfrage in der japanischen Schule, die in der 7. und 8. Klasse durchgeführt worden ist. Anhand des Ergebnisses können wir erkennen, dass die befragten Schüler fast nie digitale Medien beim Prozess des Deutschlernens verwendet haben. Nur ein Schüler hat manchmal ein digitales elektronisches Wörterbuch verwendet, ein Schüler ein digitales Deutsch-Buch (Übungsbuch) und ein Schüler hat deutsche Chatgruppen / Chatroom-Foren benützt. Ein Schüler verwendet zudem EMail-Tandems mit anderen Schülern im deutschsprachigen Raum.

Inwiefern gibt es Grenzen und Möglichkeiten digitaler Medien im Deutschunterricht die Fertigkeiten der Schüler zu fördern?

Die Schüler im Lycée Français denken großteils, dass sie durch digitale Medien in erster Linie „beim Schreiben“ und „beim Lesen“ unterstützt würden. An dritter Stelle steht „beim Grammatiklernen“. Danach folgt „beim Sprechen“ und als Letztes „beim Hören“.

Das Ergebnis gibt Auskunft über die Verbesserung beim Deutschlernen durch digitale Medien. Laut den Schülern in der japanischen Schule in der 3. und 4. Klasse

können sie durch digitale Medien besser beim Sprechen und beim Hören Deutsch lernen, danach beim Lesen, Schreiben und beim Grammatiklernen.

Im Vergleich dazu gaben die meisten Schüler der 5. und 6. Klasse in der japanischen Schule an, dass digitale Medien im Sprachlernprozess zuerst beim Hören unterstützen und dann beim Sprechen. Darauf folgen Lesen, Grammatiklernen und Schreiben.

Bezogen auf die 7. und 8. Klasse hat die Studie gezeigt, dass sich die Schüler durch das Hören und das Sprechen beim Deutschlernen leichter tun, danach beim Lesen und Grammatiklernen. Ganz wenige haben geantwortet, dass sie durch digitale Medien besser Deutsch lernen können.

Erfahrungsgemäß scheint für viele Lehrkräfte der Einsatz von Medien zu zeitaufwändig.

Dass es aber einige Möglichkeiten des Medieneinsatzes gibt, die im Deutschunterricht weder kosten- noch zeitraubend sind, sollen praktische Beispiele von digitalen Medien und ihre Anwendung im Deutschunterricht beschreiben.

In Zukunft sollen sich die Lernenden auch mehr beim Schreiben mit digitalen Medien beschäftigen und unterstützt werden, wie Abraham bestätigt:

„Künftige Grundschulkinder müssen also nicht nur Schriftlichkeit an sich, sondern auch das digitale Schreiben erlernen. Werden sie dabei unterstützt, so erreichen viele früher als beim Handschreiben eine Stufe, auf der sie kohärente Texte produzieren.“ (Ulf 2010: 271).

Welche Schwierigkeiten ergeben sich beim Einsatz digitaler Medien (bei Lernenden, bei Lehrenden, bei oder durch die Institution Schule)?

Die Analyse zeigt, dass die Befragten großteils über digitale Medien verfügen, um ihre Lernprozesse zu verbessern, um mit sprachlichen Hürden umzugehen, um Motivation aufzubauen und um auf Kommunikation in sozialen Kontexten zurückgreifen zu können.

Die Schüler haben in Bezug auf den Einsatz digitaler Medien im Deutschlernprozess unterschiedliche Antworten gegeben.

Als erste Haupttendenz lässt sich feststellen, dass die Schüler fast nie digitale Medien beim Deutschlernen verwenden. Dem Ergebnis lässt sich entnehmen, dass sie manchmal ein digitales elektronisches Deutsch Taschenwörterbuch verwenden. Sehr selten verwenden sie auch ein digitales Deutsch Übungsbuch am Computer oder Handy. In der Grafik sieht man auch, dass sie oft EMail Tandems mit anderen Schülern im deutschsprachigen Raum durchführen.

Als zweite Haupttendenz lässt sich erkennen, dass die befragten Dritt- und Viertklässler der japanischen Schule nie digitale Medien an der Schule, sowohl im Unterricht als auch in der Pausenzeit, verwenden.

Als dritte Haupttendenz lässt sich feststellen, dass die Fünft- und Sechsklässler großteils niemals digitale Medien an der Schule verwendet haben. Nur eine Person hat geantwortet, dass sie in der Schule oft moderne Computer verwenden sowie über eine stabile Internetverbindung verfügen.

Aus der Grafik von der japanischen Schule in der 7. und 8. Klasse in der Schule geht hervor, dass die befragten Schüler niemals digitale Medien für den Deutschunterricht verwendet haben.

Eine mögliche Erklärung dafür könnte sein, dass die höheren Klassenstufen bzw. älteren Schüler geübter und vertrauter mit dem lateinischen Alphabet sind als die jüngeren. Aus diesem Grund findet das elektronische Deutschwörterbuch in der 7. und 8. Klasse keine Verwendung. Ong versucht diese Schwierigkeit aus der kulturellen Perspektive zu erklären:

Ong skizziert die Schwierigkeiten, vor dem Hintergrund einer auf Alphabetisierung und elektronischen Medien basierenden Sozialisation Phänomene, Konzepte und Mechanismen oraler Kulturen umfassend zu verstehen: „Eine literarisierte Person, dies ist festzuhalten, kann niemals völlig wiederentdecken, was ein Wort für rein orale Völker bedeutet“ (Ong, 2016 Vorwort XIII –

5.2. Reflexionen

Spanhel sieht die Medienkompetenz als Aufgabe von mehreren Generationen, die sich am gemeinsamen Lernen ausrichtet und die Stärken und Schwächen beider Generationen einbezieht. Die Stärken der Kinder sieht er in fünf Feldern: im Bereich des Technischen wie etwa der Hard- und Softwareinstallation, in der Geschwindigkeit der Bildwahrnehmung, in der Navigation sogenannter hypermedialer Räume, in der Herangehensweise an komplexe Aufgaben und im vernetzten Denken. Bei den Erwachsenen hingegen sind die sozialen, moralischen und ästhetischen Dimensionen des Medienumgangs stärker ausgebildet. Die Gefahr bei der Vermittlung von Medienkompetenz sieht Spanhel darin, dass ausländische Kinder benachteiligt werden könnten, und so die kulturellen Differenzen in den gesellschaftlichen Kommunikationsprozessen wachsen. (vgl. Spanhel 2006: 215f.)

Zu den wesentlichen Ergebnissen der Untersuchung soll abschließend resümierend Stellung genommen werden:

- Die vorliegende Studie zeigt unbezweifelbar, dass der Einsatz der digitalen Medien im Deutschunterricht oder beim Deutsch lernen nach Ansicht der Schüler der internationalen Schulen eine bedeutende, aber doch nicht dominierende Rolle spielt.
- Der erste Teil der Hypothese, nach dem vermutet wurde, dass die Schüler generell digitale Medien verwenden, konnte durch die Untersuchungsergebnisse bestätigt werden.
- Der zweite Teil der Hypothese, der besagt, dass viele Schüler effektiv digitale Medien verwenden beim Deutschlernen, konnte durch die Studie nicht bestätigt werden.
- Mithilfe von Tablets lassen sich laut der Studie beim Deutschlernen neue Wörter leichter aneignen.
- Schreibübungen am Handy und Computer erleichtert den Schülern laut Studie das Schreibenlernen. Ein Schüler gab darüber hinaus an, „Vibes“³² würde ihm beim Schreibenlernen helfen.

³²Meiner Recherche nach bezieht sich der Schüler hier mit seiner Antwort entweder auf „Vibes-Good Friends“ oder „Good Vibes im App Store - iTunes - Apple“ oder „Good Vibes Internetradio“ kostenlos online hören auf radio.at

- Hörübungen mithilfe von CDs und MP3 macht den Schüler das Deutschlernen einfacher.
- Beim Lesenüben waren der Studie zufolge für die Schüler das iPad und iPhone eine große Hilfe.
- Hinsichtlich des Sprechens gaben die Schüler in der Befragung an, dass Hörbücher für sie wichtig sind.

Selbstverständlich haben diese Ergebnisse ihre Gültigkeit nur für die untersuchte Stichprobe. Sie beanspruchen keine Allgemeingültigkeit für alle Schüler der bilingualen Schulen.

„Den zahlreichen engagierten didaktisch-methodischen Vorschlägen müssten nun also dringend empirische Erhebungen folgen, die nachweisen, ob sich mit der Verwendung digitaler Medien im Deutschunterricht tatsächlich die behaupteten Ergebnisse erzielen lassen. Nur zu konstatieren, dass sie Arbeit mit dem Computer der Ausbildung von Medienkompetenz diene, überzeugt schon lange nicht mehr. Es muss nachgewiesen werden, welche konkreten Kompetenzen des Deutschunterrichts digitale Medien tatsächlich nachhaltig ausbilden helfen.“ (Möbius 2010: 355).

Es wäre dann Aufgabe der Lehrenden herauszufinden, welche digitalen Medien welche konkreten Kompetenzen im Deutschunterricht tatsächlich ausbilden helfen, um das Lernziel zu erreichen.

Lernende unterscheiden sich hinsichtlich der Art und Weise, wie sie den Lehrstoff annehmen. Manche haben mehr Konzentration durch sehen, manche durch hören, und so weiter. Die Kenntnis der Lerntypen ist ein wichtiger Baustein für erfolgreiches Lernen ist. Als erfolgreiches Konzept hat sich die Einteilung in vier Lerntypen bewährt: (vgl. Sütterlin, 2004-Online 2018)³³.

- Visueller Lerntyp: Lernen durch Sehen
- Auditiver Lerntyp: Lernen durch Hören
- Motorischer Lerntyp: Lernen durch Bewegungen
- Kommunikativer Lerntyp: Lernen durch Gespräche

Unterschiedliche digitale Medien könnten diese Bedürfnisse von unterschiedlichen Lerntypen erfüllen.

Geeignet ist diese Forschung vor allem für junge und ältere Schüler, da es sich

³³ Petra Sütterlin. Online unter: <https://www.philognosie.net/lerntypen/vier-lerntypen-und-wie-sie-am-effektivsten-lernen>

hierbei um Medien handelt. Möchte man diese jedoch für Jugendliche verwenden, sollte man mit den Aufgaben „Spielbasiertes Fremdsprachenlernen“ arbeiten und eine Diskussion zum unterschiedlichen Themen im Speziellen an Schulen führen. Die Lehrende könnten als Evaluierung im Deutschunterricht eine Hausübung oder unterschiedliche Hausübungen mit digitalen Medien geben, damit die Lernenden zu Hause wiederholen und Fortschritte sowohl in der Grammatik als auch in den Fertigkeiten machen können. Wenn notwendig, kann die Lehrperson auch einigen Websites mit Übungen im Internet an die Lernenden mitteilen.

Einige Websites für digitale Medien sind zum Beispiel Lehrmaterialien Online (Zusatzmaterialien)³⁴:

- Bergmoser + Höller Verlag AG – www.buhv.de
- Cornelsen Verlag – www.cornelsen.de
- Fabouda Verlag – www.fillibach.de
- Gilde Verlag – www.gilde-verlag.de
- HUEBER VERLAG – WWW.HUEBER.DE
- Klett-Langenscheidt Verlag – www.klett.de, www.langenscheidt.de
- Langenscheidt Verlag www.langenscheidt.de
- Schubert Verlag – www.schubert-verlag.de
- Sportlicht Verlag – www.spotlight-verlag.de

³⁴ Lehr- und Lernmöglichkeiten mit digitalen Medien. Workshop für Auslandslektor_innen Institut Germanistik Universität Wien (von Mgr. Michal Dvorecký PhD. Am 13.04.2018)

5.3. Problematische Aspekte, Offene Fragen zu der Studie und Ausblick

Eine der schwierigsten Phasen dieser Masterarbeit war das Erstellen der Fragebögen. Ein anderes Problem waren auch mangelhafte Sprachkenntnisse der Schüler (Sprachproblem). Die Verantwortlichen der japanischen Schule wollten unbedingt, dass die Fragebögen ins Japanische übersetzt werden. Ich benötigte dafür Hilfe und Unterstützung eines/ einer Übersetzer/in, der/die Deutsch-Japanisch-Deutsch beherrscht. Nach meiner Meinung ist es weniger Zeitaufwand und nicht allzu kompliziert, mit der Fachliteratur zu arbeiten und sie zu analysieren, als den Kontakt zum Forschungsfeld und zu den ProbandInnen zu finden.

Ein weiterer Schritt der Forschung war die Datenerhebung. Ein Vorteil für mich war, dass die Lehrerinnen und Schülern sehr kontaktfreudig und hilfsbereit sind. Manche der Schüler im Lycée Français waren sogar sehr begeistert, und obwohl sie vergessen haben, den unterschriebenen Elternbrief mitzunehmen, haben sie trotzdem die Lehrerin überzeugt, dass die Eltern sicherlich ihnen erlauben würden, teilzunehmen und sie nur die Elternbestätigung mitzunehmen vergessen haben. Manche Schüler sind sehr stolz, persönlich zur Forschung beitragen können. Folgende Anmerkungen sind in den Fragebögen zu lesen (die Kommentare werden in der Originalfassung der Schüler angegeben): „*Ich liebe es Fragebögen auszufüllen und mache das gerne, dass du deinen Master abschliessen kannst*“ oder andere Kommentare *"Ich hoffe, dass ich Ihnen [in Ihrer Forschung] weiterhelfen konnte."*

Manche anderen Schüler sind danach sehr motiviert geworden, sowohl Deutsch mit digitalen Medien zu lernen als auch überhaupt den Einsatz von digitalen Medien auszuprobieren. Folgende Anmerkungen sind auch in Fragebögen zu lesen: *"Nachdem ich diesen Fragebogen ausgefüllt hatte, will ich noch intensiver Deutsch lernen."*

Ebenfalls problematisch ist die verfügbare Zeit, die Fragebögen zu verteilen, denn die Deutschstunden waren meistens nur kurz. Meine Danksagung gilt auch den Lehrerinnen, die die Verteilung der Kursteilnehmerfragebögen im Rahmen des Unterrichts erlaubt haben. Andere problematische Aspekte treten bei der Analyse des

Vergleichs zwischen den Schulen, nämlich der Schüler im Lycée Français im Alter von neun und zehn Jahren und der Schüler in der japanischen Schule mit 9 und 10-jährigen, denn die Schüler in dieser Altersgruppe sind in unterschiedlichen Klassengruppen aufgeteilt. Hier muss die Forscherin die Daten der befragten Schüler der japanischen Schule zuerst gruppieren und danach analysieren. Ein weiteres Problem bestand darin, eine ausreichende Zahl von TeilnehmerInnen für die Befragung zu finden. Ich habe einige Absagen von Schulen bekommen. Ich will abschließend anmerken, dass eine Grundvoraussetzung, um diese Art von Forschung durchzuführen, ist, dass man den Zugang zum Forschungsfeld bekommt. Da das noch nicht selbstverständlich ist, muss über mögliche Formen der Kooperation zwischen den Bildungsinstitutionen und denen der Forschung nachgedacht werden.

Aus dieser Studie kommen folgende offene Fragen für weitere Forschung zum Vorschein:

Wie ist der Einsatz digitaler Medien in normalen österreichischen Schulen (staatliche Schulen) im Deutschunterricht?

Eine andere mögliche weitere Forschungsfrage wäre:

Wie viel Prozent der Deutschlehrer im Hochschulbereich haben gute Medienkompetenzen, um digitale Medien wirksam und effektiv im Unterricht einzusetzen?

Es ist interessant, Medienkompetenz von Deutschlehrerinnen in einer Sonderschule vertieft zu erforschen. Dabei stellt sich die Frage: *Welche Kompetenzen die Lehrer in Sonderschulen noch haben sollen, welche den besonderen Bedürfnissen und eingeschränkten Fähigkeiten der behinderten Schüler entgegen kommen.*

5.4. Abschließende Gedanken

Digitale Medien sind sowohl in der aktuellen Arbeitswelt als auch in der Ausbildungswelt ein Trend. Der Einsatz digitaler Medien im Deutschunterricht ist für Lehrerinnen ein relevantes Thema, besonders in dieser Zeit sind junge Generationen zunehmend mit digitalen Medien in ihrem Leben beschäftigt. Diese Forschungsarbeit beschäftigt sich mit dem Einsatz digitaler Medien in bilingualen Schulen in Wien. Die Ergebnisse dieser Studie zeigen, dass die Schüler im Lycée Français de Vienne haben meistens ausführlichere Antwort angegeben haben als die Schüler der japanischen Schule. Der Grund ist wahrscheinlich, dass die meisten Schüler in der japanischen Schule nicht Deutsch als Erstsprache haben, und obwohl die Fragebogen übersetzt worden sind, haben sie trotzdem inhaltlich nicht alles so ganz verstanden, während manche Schüler im Lycée Français Deutsch als Muttersprache haben oder ein Elternteil deutschsprachig ist. Manche Schüler haben Deutsch schon längere Zeit gelernt als andere, weshalb die Dauer der Bearbeitung, d.h. des Ausfüllens des Fragebogens, unterschiedlich war.

Die vorliegende Masterarbeit beleuchtet Gedanken und Meinungen von Schülern in bilingualen Schulen über den Einsatz digitaler Medien zu Hause. Sie hat die Frage beantwortet, ob digitale Medien ihre Deutschkenntnisse verbessern oder beim Prozess des Deutschlernens helfen können. Die Ergebnisse meiner Untersuchung zeigen, dass die Lernenden der Meinung sind, dass der Einsatz digitaler Medien im Deutschunterricht unterstützend wirkt und notwendig ist.

Die vorgestellten Ergebnisse zeigen, dass die japanischen Schüler im Alter von neun bis zehn Jahren meistens keine Computer, iPad, Tablet, Smartphone besitzen. Es ist sehr überraschend für die Forscherin, weil die Kinder in einem solchem Alter in anderen Ländern schon digitale Mediengeräte besitzen. Selbstverständlich kann man die Ergebnisse der Untersuchung aufgrund der Stichprobengröße nicht verallgemeinern. Diese Studie beschreibt nur die Meinungen eines kleinen Teils der Schüler in bilingualen Schulen, bringt aber interessante Aufschlüsse zu weiterer Forschung. Obwohl die angeführten Ergebnisse des Forschungsprojekts eine positive

Meinung zur Bedeutung des Einsatzes der digitalen Medien im Deutschunterricht erkennen lassen, bleibt doch die Frage nach dem Wann und wie die Vermittlung, um Lernziele der Schüler am effektivsten zu erreichen. Das bedarf natürlich weiterer Untersuchungen. Dieses Forschungsprojekt soll nur als kleiner Einblick in die Optimierung des DaF-Unterrichts in bilingualen Schulen gesehen werden.

„Die Digitalisierung hat einen tiefgreifenden technischen, sozialen und kulturellen Transformationsprozess eingeleitet, der auch Hochschulen vor neue Herausforderungen stellt. Vor allem Fachhochschulen, die ihre Ausbildungsangebote auf eine Arbeitswelt ausrichten, deren Anforderungen sich aufgrund der digitalen Transformation laufend neu definieren, sind herausgefordert, ihre Profile immer wieder zu reflektieren und anzupassen.“ (Holdener, Bellanger, Mohr 2016: 65)

Digitale Kompetenz und Computerkenntnisse sind sehr wichtig nicht nur in der Schule sondern auch später im Hochschulumfeld, weil viele Aktivitäten in der Schule von diesen Technologien unterstützt werden, wie auch folgendes Zitat belegt:

„Digitale Kompetenz umfasst mehr als reine Computeranwender-kenntnisse; sie beinhaltet eine breite Palette von Verhaltensweisen, Strategien und Identitäten, die in einem bestimmten digitalen Umfeld wichtig sind. Im Hochschulumfeld bedeutet Digitale Kompetenz eine Vielzahl von akademischen und beruflich relevanten Aktivitäten, die durch sich laufend verändernde Technologien unterstützt werden.“ (Holdener, Bellanger, Mohr 2016: 70)

In Österreich gibt es verschiedene Fort- und Weiterbildungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer. Neben diesen gibt es auch zahlreiche Initiativen zur Vernetzung und zur Förderung von innovativen Unterrichtskonzepten (Jadin 2016: 85). Auf diesem Wege wird versucht, die Lehrenden mit alle Sorten der digitalen Medien bekannt zu machen und ihnen so zu ermöglichen, deren Motive und Handlungsweisen nachvollziehen und verstehen zu können. Sowohl Deutschlehrende als auch Deutschlernende sollen ihre digitale Medienkompetenz weiterentwickeln. Die Ergebnisse dieser Studie deuten darauf hin, dass digitale Medien bei der Unterstützung des Deutschlernensprozesses eine tragende Rolle spielen können und sollten. In diesem Fall kommen Medien dann zum Einsatz, um selbständiges Lernen zu fördern. Die Lehrkräfte agieren bei dieser Art des Lernens als Berater, helfen und unterstützen die Schüler und Schülerinnen bei der Lösung von Problemen.

Das bedeutet, dass die digitalen Medien positive Wirkungen beim selbstgesteuerten Lernen der Schüler und Schülerinnen haben könnten, sie unterstützen und sie beim Lernen motivieren könnten. Für die Lehrenden ist es auch positiv, wenn die Schüler beim Lernen motiviert werden. Obwohl der Einsatz von digitalen Medien sowohl Vorteile als auch Nachteile mit sich bringt, scheint Deutschunterricht durch den Einsatz von digitalen Medien dennoch eine Chance für die DaF-Lehrenden zu sein. Nur als Erinnerung soll angemerkt werden, dass beim Einsatz digitaler Medien sowohl Lehrer als auch Schüler lizenzfreie Medien wie Bilder und Videos beim Einsatz im Unterricht beachten sollen. Empfehlenswerte Links zu lizenzfreien Bildern/ zu lizenzfreier Musik:³⁵

- www.pixabay.com – mit Anmeldung
- www.bilderpool.at – keine Anmeldung nötig
- <http://www.pixelo.de/> - mit Anmeldung
- <https://www.medienpaedagogik-praxis.de/kostenlose-medien/freie-musik/>

Empfehlenswertes lizenzfreies Material mit Österreich Bezug³⁶

- www.digikomp.at
- <http://oei1.orf.at/schule/>

Wertvolle Ideensammlungen³⁷

- DaFWebkon – Webkonferenz für Deutsch als Fremd-/Zweitsprache:
<http://dafwebkon.com>
- DaF-Community. Sprachenlernen im Web 2.0 – Schwerpunkt DaF:
<http://dafnet.web2.ocampus.net/>
- J.Wagner-Newsletter Fremdsprachen: <http://wagner-juergen.de>
- Hörbücher online: www.librivox.org

³⁵ Lehr- und Lernmöglichkeiten mit digitalen Medien. Workshop für Auslandslektor_innen Institut Germanistik Universität Wien (von Mgr. Michal Dvorecký PhD. Am 13.04.2018)

³⁵ Ebd.

³⁶ Ebd.

Als eine zukünftige Lehrerin möchte ich mich mit diesem Thema „Digital Medien“ weiter beschäftigen, es vertiefen und die Implikationen in den Unterricht einfließen lassen

Literaturverzeichnis

Baumgartner, P. Brandhofer G. Ebner M., Gradingner, P. Korte, M. (2018). Medienkompetenz fördern – Lehren und Lernen im digitalen Zeitalter: Online unter: https://www.bifie.at/public/downloads/NBB2015/NBB_2015_Band2_Kapitel_3.pdf (01.01.2018)

Bärenfänger, O. (2015): Blended Learning Deutsch als Fremdsprache. Modelle, Komponenten und Potenziale. Leipzig

Blaschitz, E./ Brandhofer, G./ Nosko,C/ Schwed, G. (Hrsg.) (2012): Zukunft des Lernens. Wie digitale Medien Schule, Aus- und Weiterbildung verändern. Warszawa: Verlag Werner Hülsbusch

Boelmann, J.M. (2010): Digitale Interaktions- und Handlungsmedien im Deutschunterricht. In: Frederking, Voker; Krommer, Axel, Möbius, Thomas: Digitale Medien im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Botschaft von Japan. (2018): Bildung in Japan – Grundlage für Wachstum und Wohlstand. Online unter: <http://www.de.emb-japan.go.jp/NaJ/NaJ1004/bildung.html> (01.01.2018)

Cook, Vivian 2001. Second language learning and language teaching. London: Arnold.

Dörnyei, Z. (2007): Research methods in applied linguistics: quantitative, qualitative, and mixed methodologies. Oxford: Univ. Press.

Ebner, M./ Lorenz, A./ Schön, S., Wittke, A.: Offene Lizenzen als Treiber für neue Kooperationen und Innovationen in der Bildung. In: Wachtler, J./

Ebner, M./ Größlinger, O./ Kopp, M./ Bratengeyer, E./ Steinbacher, HP.;
Teutscher-Freisleben, C./ Kapper, C. (Hrsg.) (2016): Digitale Medien:
Zusammenarbeit in der Bildung. Münster, Newyork: Waxmann Verlag

Eickelmann, B./Schulz-Zander, R. (2010): Qualitätsentwicklung im Unterricht – zur
Rolle digitaler Medien. In: Berkemeyer, N./Bos, W./Holtappels, H.
G./McElvany, N./Schulz-Zander, R. (Hg.): Jahrbuch der Schulentwicklung,
Bd. 16, Weinheim: Juventa, 235–259.

Elias K. (Greifswald). »The Dissociation Technique« - »Twitteratur« und das Motiv
der Schreibszenen in Texten von Renate Bergmann, Florian Meimberg und
Jennifer Egan. In: Maren C./ Schmidtke T./ Stobbe M. (eds.): Digitale
Kontexte. Literatur und Computerspiel in der Gesellschaft der Gegenwart.
Special Issue # 2 of Textpraxis.Digital Journal for Philology (2.2017) / Online
unter www.textpraxis.net. Und [http://www.uni-
muenster.de/Textpraxis/en/elias-kreuzmair-twitteratur](http://www.uni-muenster.de/Textpraxis/en/elias-kreuzmair-twitteratur) (01.05.2018)

Französische Botschaft. (2018): Schule: Das französische Bildungssystem. Online
unter: <https://de.ambafrance.org/Schule-Das-franzosische-Bildungssystem>
(01.01.2018)

Frederking, V. / Krommer, A. (2010): Deutschunterricht und mediale Bildung im
Zeichen der Digitalisierung. In: Frederking, V./ Krommer, A./ Möbius, T.:
Digitale Medien im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag
Hohengehren GmbH

Gabriel, S. (2012): Spielend lernen?! Einsatz von digitalen Spielen im Unterricht. In:
Blaschitz, E./ Brandhofer, G., Nosko C., Schwed G. (Hrsg.) (2012): Zukunft
des Lernens. Wie digitale Medien Schule, Aus- und Weiterbildung verändern.
Warszawa: Verlag Werner Hülsbusch

- Gabriel, S. (2016): medienimpulse-online, bmb, Spielend Fremdsprachen lernen – Wie können digitale Spiele den 3/2016 - Mediales Lernen/Lehren im Fremdsprachenun 20.09.2016 Online unter: <http://www.medienimpulse.at/articles/view/973>. (01.06.2018) Seite 1-12, Nutzungsrecht nach Creative Commons 3.0 Österreich Lizenz
- Herber, E. & Nosko, C. (2012): Totgesagte leben länger – das Schulbuch der Zukunft. In: Blaschitz, E./ Brandhofer, G./ Nosko C., Schwed G. (Hrsg.) (2012): Zukunft des Lernens. Wie digitale Medien Schule, Aus- und Weiterbildung verändern. Warszawa: Verlag Werner Hülsbusch
- Hodson, J. (2010): Digitale Medien im Kontext von Sprach- und Literaturwissenschaft. In: Frederking, V./ Krommer, A./ Möbius, T.: Digitale Medien im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH
- Hoffmann, B. (2003). Medienpädagogik. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh.
- Holdener, A./ Bellanger, S./ Mohr, S. (2016): „Digitale Kompetenz“ als hochschulweiter Bezugsrahmen in einem Strategieentwicklungsprozess. In: Wachtler, J./ Ebner, M./ Größlinger, O./ Kopp, M./ Bratengeyer, E./ Steinbacher, HP./ Teutscher-F./ Christian/ Kapper, C. (Hrsg.) Digitale Medien: Zusammenarbeit in der Bildung. Münster, Newyork: Waxmann Verlag
- Hopf, C. (2015): Forschungsethik und qualitative Forschung. In: Flick, Uwe/ Kardorff, Ernst von/ Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl., 589–600.
- Jadin, Tanja. Community Building unter Lehrpersonen zum kompetenzorientierten Einsatz neuer Medien im Unterricht. In: Wachtler, J./ Ebner, M./ Größlinger, O./ Kopp, M./ Bratengeyer, E./ Steinbacher, HP.; Teutscher-Freisleben, C./

- Kapper, C. (Hrsg.) (2016): Digitale Medien: Zusammenarbeit in der Bildung. Münster, Newyork: Waxmann Verlag
- Kerres, M. (1998): Multimediale und telemediale Lernumgebungen. Konzeption und Umgebung. R. München, Wien: Oldenbourg Verlag
- Knaus, T. (2011): Digitale Medien – eine Selbstverständlichkeit in universitärer Lehre und schulischem Unterricht? Analysen aus konstruktivistischer Perspektive - In: Knaus, Thomas [Hrsg.]; Engel, Olga [Hrsg.]: fraMediale. München: kopaed, S. 23-45 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-117003
- Krommer, A. (2010): Digitale Informations-, Kommunikations- und Kooperationsmedien im Deutschunterricht. In: Frederking, Voker; Krommer, Axel, Möbius, Thomas: Digitale Medien im Deutschunterricht. Schneider Verlag Hohengehren GmbH 2010
- Lang, S. (2010): Die standardisierte Befragung in der Markt- und Sozialforschung. KV Klein Verlag, Zweibrücken
- Leubner, M. (2010): Digitale literale Medien im Deutschunterricht. In: Frederking, V./ Krommer, A./ Möbius, T.: Digitale Medien im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH
- Matz, F.; Wilden, E. (2016): Die Entwicklung narrativer und audiovisueller Kompetenzen durch selbsterstellte Videoclips:(Multi-) LiteraciesPädagogik im Fremdsprachenunterricht. In: Carmen B./ Gabriele B./ Rössler A. (Hg.): Web 2.0 und komplexe Kompetenzaufgaben im Fremdsprachenunterricht (Fremdsprachendidaktik inhalts-und lernerorientiert), S. 187–200.
- Mengel, S. (2011) Didaktische Szenarien für Live E-Learning im virtuellen Klassenzimmer. Ein Erfahrungsbericht aus der Praxis, für die Praxis. Januar 2011. Online unter: <https://www.uni-erfurt.de/fileadmin/user->

docs/NOW/NOW_Der_Einsatz_des_virtuellen_Klassenzimmers_in_der_Lehre.pdf (01.06.2018)

- Miethe, I. (2010): Forschungsethik. In: Friebertshäuser, B., Langer, A., & Prengel, A. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Juventa
- Mitschian, H. (2010) M-Learning –die neue Welle? Mobiles Lernen für Deutsch als Fremdsprache. Kassel: Kassel University Press
- Moser, H. (2000): *Einführung in die Medienpädagogik Aufwachsen im Medienzeitalter*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 4. Auflage.
- Möbius, T. (2010): Empirische Forschung zum Einsatz digitaler Medien im Deutschunterricht. Ein Überblick. In: Frederking, V./ Krommer, A./ Möbius, T.: Digitale Medien im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH
- Müller, K. (2010): Auditive Medien im Deutschunterricht. In: Frederking, V./ Krommer, A./ Möbius, T.: Digitale Medien im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH
- Mummendey, H./ Grau, I. (2014): Die Fragebogenmethode. Grundlagen und Anwendung in Persönlichkeits-, Einstellungs- und Selbstkonzeptforschung Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG
- Ong, W. J. (2016): Oralität und Literalität. Die Technologisierung des Wortes. Springer VS
- Petko, D. (2008): Unterrichten mit Computerspielen. Didaktische Potenziale und Ansätze für den gezielten Einsatz in Schule und Ausbildung. In: Medien Pädagogik Heft 15/16, 2008, S. 1-15. Online verfügbar unter:

<http://www.medienpaed.com/Documents/medienpaed/15-16/petko0811.pdf>
(01.02.2018)

Porst, R. (2011): Fragebogen Ein Arbeitsbuch 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

Rosenstingl, H. / Mitgutsch, K. (2009): Schauplatz Computerspiele. Wien: Braumüller. Online unter: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Logbuch>
(02.02.2018)

Raabe (2015): Digitale Medien in der Schule? Stuttgart: Dr. Josef Raabe Verlag - GmbH

Rada, H. (2002): Design digitaler Medien. Tübingen: Max Niemeyer Verlag GmbH.

Roth–Ebner, C. (2011): Medienkompetenz & Genderkompetenz. Kompetenzen für das Web 2.0, in: MEDIENIMPULSE 3/2011, online unter: <http://www.medienimpulse.at/articles/view/352> (letzter Zugriff: 09.09.2017).

Seelmann-Holzmann, H. (2010): Cultural Intelligence. Die Erfolgsformel für Wachstum in einer multipolaren Wirtschaftswelt. Wiesbaden: Gabler

Scheibler, P. (2018): Qualitative Versus quantitative Forschung. Online unter: <https://studi-lektor.de/tipps/qualitative-forschung/qualitative-quantitative-forschung.html> (01.04.2018)

Scheiter, K. (2015): Besser lernen mit dem Tablet? Praktische und didaktische Potenziale sowie Anwendungsbedingungen von Tablets im Unterricht. In: Raabe (2015), Digitale Medien in der Schule?. Stuttgart: Dr. Josef Raabe Verlag-GmbH

- Seidler, A. (2010): Mediengeschichte aus deutschdidaktischer Perspektive. In: Frederking, V./ Krommer, A./ Möbius, T.: Digitale Medien im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH
- Settinieri, J./ Demirkaya, S. u.a. (2014): Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung. Paderborn: UTB.
- Sharples, M. (Ed.). (2007). Big issues in mobile learning: Report of a workshop by the Kaleidoscope Network of Excellence Mobile Learning Initiative. Nottingham, United Kingdom: University of Nottingham, Learning Sciences Research Institute.
- Sittler-Michel, R. (2015): Virtuelle Kommunikationswelt: Wie „Social Media“ Schule und Gesellschaft verändert. Zukunftsform für Bildungsverantwortliche – generationenübergreifender Dialog. In: Raabe (2015), Digitale Medien in der Schule? Stuttgart: Dr. Josef Raabe Verlag-GmbH
- Spanhel, D. (2006): Medienerziehung. Erziehungs- und Bildungsaufgaben in der Mediengesellschaft. Band 3. J.G. Stuttgart: Cottasche Buchhandlung Nachfolger GmbH.
- Spanhel, D. (2006): Medienerziehung. Erziehungs- und Bildungsaufgaben in der Mediengesellschaft. München: Kopaed.
- Spanhel, D. (2010): Thesen zu ethischen Grundfragen der Medienpädagogik. In: Medienimpulse 10.Jg, Heft 38. Kassel: university press
- Spang, A. (2015): Mobiles Lernen mit Tablets, Apps & Social Media. Neue Lernkultur durch Einsatz digitaler Medien im täglichen Unterricht. In: Raabe (2015), Digitale Medien in der Schule? Stuttgart: Dr. Josef Raabe Verlag-GmbH

- Staiger, M. (2010): Audiovisuelle Medien im Deutschunterricht. Frederking, V./ Krommer, A./ Möbius, T.: Digitale Medien im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH
- Sütterlin, Petra (2018): Vier Lerntypen und wie Sie am effektivsten lernen. Online unter: <https://www.philognosie.net/lerntypen/vier-lerntypen-und-wie-sie-am-effektivsten-lernen>. (01.06.2018)
- Thiesen, F. (2015): Mobiles Lernen. Herausforderung an die Schule im 21. Jahrhundert. In: Raabe (2015), Digitale Medien in der Schule? Stuttgart: Dr. Josef Raabe Verlag-GmbH
- Tulodziecki, G.; Herzig, B. (2004): Mediendidaktik. Band 2. Medien in Lehr- und Lehrprozessen. Unter Mitarbeit von Silke Grafe und Maria Herrlich Stuttgart: Klett-Cotta, JG Cottasche Buchhandlung Nachfolger GmbH
- Ulf, A. (2010): Digitale Schreib-, Präsentations- und Publikationsmedien. In: Frederking, V./ Krommer, A./ Möbius, T.: Digitale Medien im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH
- Wagner, D./ Taffner, B./ Perels, F.: „Wir sind drin – das war ja einfach“. Lernplattformen erfolgreich in die Schule integrieren. In: Raabe (2015), Digitale Medien in der Schule?. Stuttgart: Dr. Josef Raabe Verlag-GmbH
- Wagner, J./ Heckmann, V. (Hg.) (2012): Web 2.0 im Fremdsprachenunterricht. Ein Praxisbuch für Lehrende in Schule und Hochschule. Glückstadt: Hülsbusch (E-Learning).
- Zakkas, L. D (2010): 5 Gamedesign im Deutschunterricht: Kompetenzerwerb durch die Entwicklung eines Adventures im Rahmen eines Projektseminars. Frederking, V./ Krommer, A./ Möbius, T.: Digitale Medien im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (Hrsg.), JAMES. Jugend|Aktivitäten|Medien-Erhebung Schweiz 2014, online unter: <https://www.swisscom.ch/content/dam/swisscom/de/about/verantwortung/medi enkompetenz/james/documents/Ergebnisbericht-JAMES-2014.pdf> (13.04.2016) 53.

Weitere Quellen:

Lehr- und Lernmöglichkeiten mit digitalen Medien. Workshop für Auslandslektor_innen Institut Germanistik Universität Wien (von Mgr. Michal Dvorecký PhD. Am 13.04.2018

-, Ovos. Lernabenteuer Deutsch – ein rätselhafter Auftrag. Online unter: <https://ovos.at/de/projekte/lernabenteuer-deutsch-ein-ratselhafter-auftrag/>. (01.06.2018)

-, http://www2.uni-paderborn.de/fileadmin/kw/institute-einrichtungen/erziehungswissenschaft/arbeitsbereiche/herzig/downloads/forschung/Studie_Digitale_Medien.pdf Vgl. S.117-118

-, http://viles.unioldenburg.de/navtest/viles0/kapitel02_Ausgew~aehlte~~lMethoden~~lder~~lDatenerhebung/modul01_Die~~lBefragung/ebene01_Konzepte~~lund~~lDefinitionen/02__01__01__01.php3?print=1 (01.01. 2018)

-, <https://www.fragebogen.de/aufbau-der-fragen-bei-umfragen.htm> (01.01. 2018)

-, <https://www.computerlexikon.com/begriff-excel> (01.01.2018)

-, <http://lyceepourtous.fr/de/>, (01.01.2018)

-, Schulsystem Frankreich: Online unter: <http://www.allemagne-service.com/Pagesd/Schulsystem%20Frankreich.html>. (01.01.2018)

-, Web Japan (2018): Schulen Online unter: http://web-japan.org/kidsweb/explore/german/germany/de_schools.html (01.01.2018)

-, <http://www.vollan.de/bisfu/vorteile.html> (01.01.2018)

-, <http://www.vollan.de/bisfu/schwierigkeiten.html> (01.01.2018)

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Medienbildung. Aus: Marci-Boehncke/ Rath 2010	15
Abbildung 2: Makrostruktur des Forschungsdesigns	34
Abbildung 3: Befragungsformen.....	37
Abbildung 4: Kriterien des Samplings	41
Abbildung 5: Logo Lycée Français de Vienne.....	48
Abbildung 6: Japanische Schule Vienna.....	51
Abbildung 7: Bildungssystem in Japan.....	51
Abbildung 8: Tortendiagramm Dauer des Deutschlernens von Schülern im Lycée Français.....	54
Abbildung 9: Grafik des Eigentums der digitalen Medien von Schülern im Lycée Français de Vienne	54
Abbildung 10: Grafik der Verwendung der digitalen Medien von Lehrer im Lycée Français.....	55
Abbildung 11: Grafik der Einsatz der digitalen Medien von der Schülern beim Deutsch lernen im Lycée Français de Vienne	56
Abbildung 12: Tortendiagramm von der Wichtigkeit digitaler Medien zum Deutschlernen im Lycée Français de Vienne	57
Abbildung 13: Grafik der Verbesserung von Fertigkeiten durch digitalen Medien im Lycée Français de Vienne.....	57
Abbildung 14: Tortendiagramm von Dauer des Deutschlernens von Schülern in japanischer Schule in 3. und 4. Klasse	59
Abbildung 15: Besitz digitaler Medien der Schüler in der japanischen Schule in der 3. und der 4. Klasse	59
Abbildung 16: Grafik der Verwendung der digitalen Medien von Lehrer in japanischer Schule in 3. und 4. Klasse	60
Abbildung 17: Grafik der Einsatz der digitalen Medien von der Schülern beim Deutsch lernen in japanischer Schule in 3. und 4. Klasse	60

Abbildung 18: Tortendiagramm von der Wichtigkeit digitaler Medien zum Deutschlernen in japanischer Schule in 3. und 4. Klasse	61
Abbildung 19: Grafik der Verbesserung von Fertigkeiten durch digitalen Medien in japanischer Schule in 3. und 4. Klasse	61
Abbildung 20: Tortendiagramm von Dauer des Deutschlernens von Schülern in japanischer Schule in 5. und 6. Klasse	62
Abbildung 21: Grafik des Eigentums der digitalen Medien von Schülern in japanischer Schule in 5. und 6. Klasse	62
Abbildung 22: Grafik der Verwendung der digitalen Medien von Lehrer in japanischer Schule in 5. und 6. Klasse	63
Abbildung 23: Grafik der Einsatz der digitalen Medien von der Schülern beim Deutsch lernen in japanischer Schule in 5. und 6. Klasse	63
Abbildung 24: Tortendiagramm von der Wichtigkeit digitaler Medien zum Deutschlernen in japanischer Schule in 5. und 6. Klasse	64
Abbildung 25: Grafik der Verbesserung von Fertigkeiten durch digitalen Medien in japanischer Schule in 5. und 6. Klasse	64
Abbildung 26: Tortendiagramm von Dauer des Deutschlernens von Schülern in japanischer Schule in 7. und 8. Klasse	65
Abbildung 27: Grafik des Eigentums der digitalen Medien von Schülern in japanischer Schule in 7. und 8. Klasse	65
Abbildung 28: Grafik der Verwendung der digitalen Medien von Lehrer in japanischer Schule in 7. und 8. Klasse	66
Abbildung 29: Grafik der Einsatz der digitalen Medien von der Schülern beim Deutsch lernen in in japanischer Schule in 7. und 8. Klasse	66
Abbildung 30: Tortendiagramm von der Wichtigkeit digitaler Medien zum Deutschlernen in japanischer Schule in 7. und 8. Klasse	67
Abbildung 31: Grafik der Verbesserung von Fertigkeiten durch digitalen Medien in japanischer Schule in 7. und 8. Klasse	67
Abbildung 32: Erste Phase der Vergleichung von Ergebnissen.....	68
Abbildung 33: Zweite Phase der Vergleichung von Ergebnissen.....	68

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Dimensionen des Medienbegriffs.....	13
Tabelle 2: Qualitative versus quantitative Forschung von Dr. Petra Scheibler	35
Tabelle 3: Vor- und Nachteile bei offenen Fragen.....	38
Tabelle 4: Verbesserungen nach der Pilotierungsphase.....	42
Tabelle 5: Übersicht über die Schulen in Frankreich	49
Tabelle 6: (Anhang E) Tabelle für offene Fragen Antworten Fragebögen im Lycée Français de Vienne	128
Tabelle 7: (Anhang F) Tabelle für offene Fragen Antworten Fragebögen in japanischer Schule 3. und 4. Klasse	135
Tabelle 8: (Anhang G) Tabelle für offene Fragen Antworten Fragebögen in japanischer Schule 5. und 6. Klasse... ..	137
Tabelle 9: (Anhang H) Tabelle für offene Fragen Antworten Fragebögen in japanischer Schule 7. und 8. Klasse	140

Anhang A: (Fragebogen deutsche Version)

Forscherin: Lady DS Napitupulu

E-Mail: 0809085@univie.ac.at



**universität
wien**

Betreuerin:

Prof. Dr. Karen Schramm

Universität Wien

Institut für Germanistik

Fachbereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Porzellangasse 4 (Zimmer 401)

1090 Wien

Tel: +43-1-4277-42209

Einwilligungserklärung

für Schülerinnen und Schüler zum Thema „Einsatz digitaler Medien“ im Deutschunterricht

Liebe Schülerin,

ich bitte dich diesen Fragebogen anonym auszufüllen, nimm bitte 15 Minuten Zeit.
Deine Angaben sind für meine Masterarbeit sehr wichtig.

Zur Information:

1. Deine Teilnahme ist freiwillig
2. Anonymität: ich garantiere, dass alle Antworten, die mittels dieses Fragebogens erhoben werden, anonym erfasst und ausgewertet werden.

**Ich habe die Information verstanden und bin mit der vorgestellten Verarbeitung
meiner Daten einverstanden.**

Unterschrift -----

FRAGEBOGEN

Schulname:

Zur Person:

1. Ich bin
 - ° männlich
 - ° weiblich

2. Alter: _____ Jahre alt
3. Nationalität: _____
4. Muttersprache/ Erstsprache (bzw. weitere Familiensprachen):

5. Wie viele Fremdsprachen außer deiner Familiensprache(n) lernst du?
 - ° 1 :
 - ° 2 :
 - ° 3 :
 - ° Mehr als 3 :

6. Ich lerne Deutsch seit ...
 - ° weniger als 1 Jahr
 - ° 1 bis 2 Jahren
 - ° mehr als 2 Jahren

Bitte beachte beim Ausfüllen des Fragebogens folgende Hinweise:

- Bitte kreuze an, inwieweit die Aussagen im Fragebogen deiner Meinung nach zutreffen.
- Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten.

Viel Spaß bei der Beantwortung der Fragen!

Zu digitalen Medien und Deutschunterricht:

7. Was bedeutet „Digitale Medien“ für dich? Bitte schreibe deine eigene Definition!

.....

8. Hast du diese digitalen Medien/Geräte...

- Computer Ja Nein
- iPad Ja Nein
- Tablet Ja Nein
- Smartphone Ja Nein

9.a. **An meiner Schule** kann ich im Unterricht auf folgende funktionsbereite Medien, Programme und Anwendungen zurückgreifen (Diese digitale Medien benutzt meine Lehrerin):

No.	Digitale Medien	Oft	Manchmal	Selten	Nie	Welche (Namen oder Angabe)
9.a.1.	CDs und Radiokassetten					
9.a.2.	Moderne Computer und stabile Internet-Verbindung					
9.a.3.	Software-Programm zur Präsentation					
9.a.4.	Deutsch-Lernsoftware					
9.a.5.	Filme oder Videos					
9.a.6.	Tablets					
9.a.7.	Möglichkeiten zum Chatten					
9.a.8.	Elektronische Tafel (z.B. Smartboard, Whiteboard)					
9.a.9.	Soziale Medien					

9.a.10	Videokonferenzen					
9.b. Zu Hause: Mein Lernprozess beim Deutsch lernen.						
Ich verwende zu Hause für die Deutsch-Hausaufgaben, oder einfach zum Üben und um mein Deutsch zu verbessern, diese digitale Medien :						
No.	Digitale Medien	Oft	Manchmal	Selten	Nie	Welche (Namen oder Angabe)
9.b.1	Digitales elektronisches Deutsch Taschenwörterbuch					(Welche)
9.b.2	Digitales Deutsch Wörterbuch im Handy					
9.b.3	Digitales Deutsch Wörterbuch im Computer					
9.b.4.	Digitales Deutsch Buch/ Übungsbuch im Computer/ Handy					(Welche)
9.b.5.	Deutsch Apps Game im Handy					(Name von den Apps)
9.b.6.	Deutscher Podcast mit Hörübung/ Hörtexten					(Welche)
9.b.7.	Deutsche Chatgruppen/ Chatroom-Foren					(Welche)
9.b.8.	Email-Tandems mit anderen Schülern im deutschsprachigen Raum					(Welche, wie lange)

10. Digitale Medien sind wichtig zum Deutschlernen

- a. Ja
- b. Nein

11. Wie findest du, kannst du durch digitale Medien besser Deutsch lernen:
(mehrere Antworten möglich)

- f. beim Lesen
- g. beim Hören
- h. beim Schreiben
- i. beim Sprechen
- j. beim Grammatik-lernen

12. Welche Digitale Medien möchtest du noch gerne in deiner Schule haben
und benutzen?

- a. Für das Lesen Üben:
- b. Für das Hören Üben:
- c. Für das Schreiben Üben:
- d. Für das Sprechen Üben:
- e. Für die Grammatik lernen:

13. Welche digitalen Medien wünschst du dir für deine Privatnutzung (zu
Hause), um dein Deutsch zu verbessern?

- a. Für das Lesen Üben:
- b. Für das Hören Üben:
- c. Für das Schreiben Üben:
- d. Für das Sprechen Üben:
- e. Für die Grammatik lernen:

14. Welche digitale Medien wurden die ganze Woche nicht verwendet? Warum?

- a. Games auf Deutsch, denn
- b. Chats/ Apps auf Deutsch, denn
- c. Wörterbuch, denn
- d. Podcast, denn
- e. Digitale Lehrbücher/ Lehrwerk, denn
- f. (Andere)

15. Meine Kommentare und Meinungen zu diesem Fragebogen:

.....

Vielen Dank für deine Unterstützung!

Anhang B: Fragebogen auf Japanisch

生徒氏名 Lady DS Napitupulu

Eメール 0809085@univie.ac.at

担当教授氏名 Prof. Dr. Karen Schramm

ウィーン大学

学部名 Institut für Germanistik

学科名 Fachbereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

住所 Porzellangasse 4 (Zimmer 401), 1090 Wien

電話番号 +43-1-4277-42209

ドイツ語の授業でのデジタルメディアの使用についての

アンケート調査の参加同意

生徒のみなさんへ、

私の卒業論文のためのアンケート調査にぜひ協力してください。アンケートにかかる時間は15分ほどです。よろしくお願いします。

アンケート参加について下記の内容に同意します。

1. このアンケートに参加するかどうかは自由です。
2. アンケートの集計結果にあなたの名前が使われることはありません。

署名/サイン -----

アンケート

学校名：

あなたについて教えてください:

1. 性別
 - 男性
 - 女性

2. 年れい: _____ 歳
3. 国せき _____
4. 母語 / 第一言語 (およびそれ以外の家庭内で話される言語) _____

5. 家庭内で話される言語以外の言語をいくつ勉強していますか。
 - 1 言語.....
 - 2 言語.....
 - 3 言語.....
 - それ以上

6. ドイツ語の勉強をはじめてどのくらいですか。
 - 1 年以内
 - 1 年から 2 年
 - 2 年以上

ここからは次のことがらに注意してください:

- 選択式の場合は、あてはまると思う枠に X 印をつけてください。
- 回答に正解、不正解はありません。

デジタルメディアとドイツ語の授業について:

7. „デジタルメディア“ の意味は何だと思えますか？ あなたの思う定義を書いてください。

8. 以下のデジタルメディアを持っていますか？

- | | | | | |
|-----------|----|--------------------------|-----|--------------------------|
| - コンピュータ | はい | <input type="checkbox"/> | いいえ | <input type="checkbox"/> |
| - iPad | はい | <input type="checkbox"/> | いいえ | <input type="checkbox"/> |
| - タブレット | はい | <input type="checkbox"/> | いいえ | <input type="checkbox"/> |
| - スマートフォン | はい | <input type="checkbox"/> | いいえ | <input type="checkbox"/> |

9.a. 学校の授業では以下のメディア、プログラムなどを使用していますか？（ほく、私の先生は以下のデジタルメディアを授業で使います）

番号	デジタルメディア	よく使う	時々使う	ほとんど使わない	使ったことが	使ったことがある機種名、アプリ名など

					ない	
9.a.1.	CD、カセット					
9.a.2.	パソコン、インターネット					
9.a.3.	プレゼンテーション作成用ソフト					
9.a.4.	ドイツ語勉強用ソフト					
9.a.5.	映画、ビデオ					
9.a.6.	タブレット					
9.a.7.	チャット					
9.a.8.	電子黒板、コピーボードなど					
9.a.9.	ソーシャルメディア					
9.a.10	ビデオチャット					
<p>9.b. 家でのドイツ語の勉強について</p> <p>家でドイツ語を勉強するときに下記のデジタルメディアを使いますか？</p>						
番号	デジタルメディア	よく使う	時々使う	ほとんど使わない	使ったことが	使ったことがある機種名、アプリ名など

					な い	
9.b.1	電子辞書					(機種名)
9.b.2	携帯用電子辞書					
9.b.3	パソコン用電子辞書					
9.b.4	Eブック、携帯、パソコン用Eブック(教科書、問題集など)					(本の名前)
9.b.5	ドイツ語勉強用アプリ(携帯)					(アプリ名)
9.b.6	リスニング練習用ポッドキャストやテキスト					(ポッドキャスト、テキスト名)
9.b.7	ドイツ語でのチャット(グループ、フォーラムなど)					(グループ、フォーラム名)
9.b.8	ドイツ語圏内の他の学校の生徒とのドイツ語での					(学校名と期間)

	Eメール交換（タ ンデム）					
--	------------------	--	--	--	--	--

10. デジタルメディアを使ってドイツ語を勉強することは大事だと思いますか？

- 思う
- 思わない

11. デジタルメディアを使うと以下のことがらが勉強しやすいと思いますか？（複数回答可）

- a. リーディング
- b. リスニング
- c. ライティング
- d. 会話
- e. 文法

12. 学校で使いたいと思うデジタルメディアは何ですか？

- a. リーディング練習用.....
- b. リスニング練習用.....
- c. ライティング練習用.....
- d. 会話練習用.....
- e. 文法の勉強用...

13. 家でのドイツ語の勉強用に使いたいと思うデジタルメディアは何ですか？

- a. リーディング練習用.....
- b. リスニング練習用.....
- c. ライティング練習用.....
- d. 会話練習用.....
- e. 文法の勉強用.....

14. この1週間で全く使わなかったデジタルメディアは何ですか。また使わなかった理由は何ですか？

- a. ドイツ語勉強用ゲームソフト
理由：
- b. チャット/ドイツ語練習用アプリ
理由：
- c. 電子辞書
理由：
- d. ポッドキャスト
理由：
- e. 教科書や参考書のEブック版
理由：
- f. その他
理由：

15. このアンケートについての感想や意見を書いてください。|

.....

ご協力ありがとうございました。

Anhang C: Bestätigung der Betreuerin für die Schule



universität
wien

Institut für Germanistik

Univ.-Prof. Dr. Karen Schramm
Fitzellangasse 4
A-1090 Wien

T +43-1-4277-42209
F +43-1-4277-62209
karen.schramm@univie.ac.at

Wien, den 30. November 2017

Betreuungsbestätigung für Frau Lady Daine Sepencis Napitupulu

Hiermit bestätige ich, dass ich Frau Lady Daine Sepencis Napitupulu bei ihrer MA Arbeit zum Thema digitale Medien im DaF-Unterricht betreue. Ich ersuche Sie um Unterstützung des Vorhabens der Studentin und bedanke mich für Ihre Kooperationsbereitschaft.

Karen Schramm

Univ.-Prof. Dr. Karen Schramm

Anhang D: Elterninformation für *Lycée Français de Vienne*



universität
wien

Institut für Germanistik

Fachbereich DaF/DaZ
Porzellangasse 4
A 1090 Wien

Wien, 07. 12. 2017

Sehr geehrte Eltern,

Ich studiere das Masterstudium Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache (German as a foreign/ second language) an der Universität Wien.

Im Rahmen meiner Masterarbeit führe ich eine Studie mit Umfrage zum Thema „Digitale Medien im Deutschunterricht in bilingualen Schulen in Wien.“ durch.

Die Masterarbeit ist unter der Betreuung von Prof. Dr. Karen Schramm.

Dafür möchte ich auch Schüler und Schülerinnen in "Lycée Français de Vienne" befragen.

Das dauert circa 15 bis 30 Minuten.

Bitte erlauben Sie Ihrem Kind an dem Fragebogen teilzunehmen.

Über eine gute Kooperation würde ich mich sehr freuen.

Bei Rückfragen können Sie sich gerne jederzeit an mich wenden.

Meine Email Adresse ist: LD.Napitupulu@gmail.com.

Mit freundlichen Grüßen und bestem Dank

Lady Daine Sepencis Napitupulu



Hiermit erteile ich die Erlaubnis, dass meine Tochter/ mein Sohn

an der Umfrage von Frau Lady Napitupulu teilnehmen darf.

Datum:

Unterschrift:

Anhang E: Tabelle für offene Fragen Antworten Fragebögen im Lycée Français de Vienne

Sample	Geschlecht (1)	Alter (2)	Nationalität (3)	Erstsprache (4)	Zweitsprachen (5)	Bedeutung von " Digitalen Medien" (7)	Anmerkungen zu "Digitalen Medien im Unterricht" (9a)	Anmerkungen zum "Deutschlernen zu Hause" (9b)	Welche Kompetenzen fördern digitale Medien am besten? (11)	Welche digitalen Medien sollen in der Schule verwendet werden? (12)	Welche digitalen Medien wollen Sie für das Deutschlernen zu Hause haben? (13)	Welche Medien haben Sie in dieser Woche gar nicht verwendet? Warum? (14)	Meinung zum Fragebogen (15)
Nr. 1	m	9	Österreicher/ Engländer	English/ Deutsch	Französisch	Elektronische Geräten, Iphone, iPad, Tele, Radio.	-	-	Lesen, Hören, Schreiben, Grammatik Lernen	Lesen (Iphone), Hören (MP3), Schreiben (Apps-Wörter)	(gleiche Antwort wie No. 12)	Games, Apps, Podcast, Digitale Wörterbuch	Ich finde es lustig so welche Fragen zu beantworten
Nr. 2	w	10	Österreich	Deutsch, Französisch	Englisch, Französisch	-	-	-	-	Schreiben: Geschichte-SMS	Schreiben üben: Handy	-	-
Nr. 3	m	10	Österreich	Deutsch	Englisch, Französisch	Elektronische große Geräte	-	-	Beim Schreiben	Schreiben üben: Viele Geschichte am Computer	Schreiben üben: einen Computer	Games auf Deutsch – ich habe keine	-
Nr. 4	m	9	Deutsch, Französisch	Deutsch, Französisch	Englisch	Für mich bedeutet das cool und nicht langweilig	-	-	Beim Grammatik Lernen	Für die Grammatik Lernen – ein Tablet	Für die Grammatik Lernen: ein Tablet	Games auf Deutsch, es ist unmöglich	Es gab zu viele Frage mit digitalen Medien
Nr. 5	w	9	Wien	Französisch, Deutsch, Englisch	Englisch	Elektronische Geräte	-	-	Beim Lesen, Hören, Schreiben, Sprechen, Grammatik Lernen	Lesen üben: Computer, Höre üben: Computer, Schreiben üben:	Lesen (Computer), Hören (Radio), Schreiben (Computer), Sprechen	-	Cool! Aber schwer ! ☺

										nichts, Sprechen üben: Radio, Grammatik Lernen: Spiel	(Radio), Grammatik Lernen (Spiel).		
Nr. 6	m	10	Österreich	(?)	Englisch, Deutsch	-	-	-	Beim Schreiben		Lesen üben: ein Buch, Schreiben üben: ich muss üben	-	-
Nr. 7	w	9	Wien	Italienisch, Deutsch	Englisch, Französisch	Elektronische Geräte	-	-	Beim Lesen, Hören, Schreiben, Sprechen, Grammatik Lernen	Lesen: Compute, Hören: Computer, Schrieben: nichts, Sprechen: Radio, Grammatik Lernen: Spiel	Hören üben: Radio	-	Toll, aber kompliziert*
Nr. 8	W	9	Perserin	Persisch und Deutsch	Englisch, Französisch, Spanisch, Persisch	Elektrizität	-	-	Beim Lesen, Beim Schreiben	Hören: Radio, Schrieben: Spiel Apps, Sprechen: Hörbücher, Grammatik Lernen: Internet	Lesen: Kindel, Hören: Radio, Schreiben: Spielapps, Sprechen: Hörbücher, Grammatik lernen: Internet	Games auf Deutsch: Nein. Chats/ Apps auf Deutsch, Nein, Wörterbuch, ja weil man suchen lernen muss. Podcast: Nein, Digitale Lehrbücher/ Lehrwerk: Nein	Ich finde das wenn das wichtig ist dann ist es ja auch in Ordnung.
Nr. 9	m	9	Amerikaner, Französe, Österreicher	Englisch, Französisch, Deutsch	Hebräisch, Spanisch	Für mich bedeutet es ausruhen	-	-	Beim Grammatik Lernen	Lesen üben im Internet	Deutsch Lehrbücher	Wörterbuch, denn ich schlecht in Wörterbuch suchen bin	Ich fande das dieser Fragebogen lustig und schwer war.

Nr. 10	m	10	Deutschland	Deutsch	Deutsch, Georgisch, Französisch, Englisch	Elektronische Sachen	-	-	Beim Hören	Ne	Ne	-	-
Nr. 11	w	9	Österreich	Deutsch	Französisch, Englisch, Spanisch, Finnish	-	-	-	Beim Lesen, Hören, Sprechen	Lesen: Kindl, Hören: Radio, Schreiben: Handy, Sprechen: Hörbücher, Grammatik lernen: Internet	Lesen: Kindl, Hören: Radio, Schreibe: Handy, Sprechen: Hörbücher, Grammatik Lernen: Internet	Wörterbuch: Ich kann Deutsch. Digitale Lehrbücher/ Lehrwerk: Brauche ich nicht	Sie waren spannend
	w	9	Österreich	Deutsch, Französisch	Französisch, Englisch, Italienisch	Elektrizität	2.Informatik	-	Beim Hören und Sprechen	Lesen: Kindel, Hören: Radio, Schreiben: Handy, Sprechen: Hörbücher, Grammatik Lernen: Handy	Lesen: Kindl, Hören: Musik, Schreiben: Handy, Sprechen: Hörbücher, Grammatik lernen: Handy	Games auf D: weil ich schon Deutsch kann. Chats/Apps auf Deutsch: Nein. Wörterbuch: Ich brauche nicht. Digitale Lehrbücher/ Lehrwerk, weil das langweilig ist.	Wenn es wichtig ist, dann ist es OK
Nr. 13	w	9	Österreich	Deutsch	Französisch, Englisch, Spanisch, Bosnisch	Stir*	-	-	Beim Lesen, Hören, Schreiben	Lesen: Kindl, Hören: Fernsehen, Schreiben: IPad, Sprechen: Hörbücher, Grammatik Lernen: Internet	Lesen: Kindl, Hören: Radio, Schreiben: Handy, Sprechen: Hörbücher, Grammatik Lernen: Internet	Wörterbuch: Ich kann Deutsch. Digitale Lehrbücher/ Lehrwerk: Brauche ich nicht.	Sie waren spanend

Nr. 14	w	10	Österreich	Deutsch, Hollendisch	Englisch, Französisch	Elektrizität	-	-	Beim Lesen, Beim Schreiben	Hören üben: Radio, Schreiben üben: Spiel, Apps, Sprechen üben, Hörbücher, Grammatik Lernen: Internet	Lesen üben: Kindel, Hören üben: Radio; Schreiben üben: Hörbücher; Grammatik Lernen: Internet	Games auf Deutsch: Nein; Chats/ Apps auf Deutsch: Nein Wörterbuch, ja, denn wir lernen schnell Sachen. Podcast, Nein. Digitale Lehrbücher/ Lehrwerk, Nein	Wenn es wichtig ist dann winde ich es in Ordnung
Nr. 15	m	9	Halb Franzose und halb Österreich	Französisch	Englisch	Dass man im Internet nachschaut wie man etwas schreibt	-	-	Beim Lesen	Lesen üben: IPAD	Lesen üben: Computer	-	-
Nr. 16	m	9	Österreich	Muttersprache	Französisch, Englisch	-	-	-	Beim Schreiben, Beim Grammatik-Lernen	-	-	-	-
Nr. 17	m	9	Österreich	Muttersprache	Französisch, Englisch	-	-	-	Beim Schreiben, beim Grammatik-Lernen	-	-	-	-
Nr. 18	m	9	Halb Französe, Halb Österreicher	Französisch	Englisch	Für mich bedeutet digitale Medien das man über Digitalen Unterricht hat	-	-	Beim Grammatik-Lernen	Lesen: Computer, Hören: Ipods, Schreiben: Tablets, Sprechen: Sprach Apps, Grammatik Lernen: IPad	Lesen: Computer, Hören: Ipod, Schreiben: Tablets	-	Es ist sehr cool

Nr. 19	W	9	Russland, Österreich und Algerien	Russisch	Spanisch, Arabisch, Englisch	Reportage	-	-	Beim Lesen, Beim Sprechen	Für Grammatik lernen	-	Podcast, denn wir haben eh die Schule	Es war cool !
Nr. 20	w	9	Deutsch, Französisch	Deutsch, Französisch	Englisch	Für mich bedeutet es das man mit elektrischen Geräten arbeitet	-	-	Beim Lesen, beim Schreiben, beim Sprechen	Lesen: Apps, wo man Bücher liest. Schreiben: Computer, Grammatik Lernen: Lernspiele	-	Games auf Deutsch, denn ich gehe nicht an den Computer. Chats/ Apps, denn ich darf es nicht. Wörterbuch: ich brauche es nicht, Digitale Lehrbücher/ Lehrwerk: Ich habe ein Buch	Es sind sehr interessante Fragen !
Nr. 21	m	9	Österreich, Syrien	Arabisch	Italienisch, Portugiesisch, Japanisch, Philipinisch	Computerspielen	-	-	Beim Lesen	-	-	Games auf Deutsch, weil es nicht immer gut ist.	-
Nr. 22	w	9	Türkei	Deutsch, Türkisch	Französisch	-	-	-	Beim Schreiben	Schreiben üben: Computer	Schreiben üben: Computer	Games auf Deutsch, denn wir benützen es nie. Wörterbuch, denn wir haben es nicht gelernt.	Ich fand diesen Fragebogen toll.
Nr. 23	w	9	Österreich	Deutsch	Französisch, Englisch	Digitalen Medien bedeutet für mich das Internet	-	-	Beim Lesen, Schreiben, Grammatik Lernen	Lesen, Ja, Schreiben, Ja, Sprechen: Ja, Grammatik Lernen, Ja	Sprechen üben: Ja	Games auf Deutsch ist nicht toll, Chats/ Apps auf Deutsch, denn es ist nicht gut, Wörterbuch ist gut. Digitale Lehrbücher/ Lehrwerk, denn gut. Andere: Nein	Es ist eigentlich gut

Nr. 24	w	10	Russisch, Dänisch	Russisch	Russisch, Dänisch, Französisch, Deutsch	-	-	-	Beim Lesen, Schreiben, Sprechen	Für die Grammatik lernen: Die Wörter	Für das Sprechen üben: Ich will lesen, sprechen lernen. Für Grammatik lernen: Ich will besser Grammatik lernen	Chats/ Apps auf Deutsch, denn ich es nicht will	Es ist sehr spannend und lustig
Nr. 25	w	9	Deutsch	Deutsch Französisch	Englisch	Digitale Medien bedeuten* für mich alles was mit internet* zur tun hat	-	-	Beim Lesen, Beim Schreiben, Beim Grammatik Lernen	Für Lesen: Ja, Hören: Nein, Schreiben: Ja, Sprechen: Nein. Grammatik Lernen: Nein	Schreiben: Ja	-	Es ist interessant
Nr. 26	w	9	Deutsch	Deutsch, Französisch	Englisch	Digitale Medien bedeuten für mich alles was mit Computer zu tun hat	-	b.3. Digitales Deutsch Wörterbuch: Leo org.com	Beim Lesen, beim Schreiben, beim Sprechen, beim Grammatik Lernen	Lesen: Ja, Hören: Nein, Schrieben: Ja, Sprechen: Nein, Grammatik lernen: Nein	-	-	-
Nr. 27	w	9	Afrika	Deutsch	Französisch, Englisch,	Ich weiss es nicht	-	-	Beim Lesen, beim Schreiben, beim Grammatik-Lernen	Lesen: Bücher, Hören: Kopfhörer, Schreiben: Stifte, Blätter, Grammatik Lernen, Hafte	Lesen: ein Buch. Hören: Kopfhören, Schreiben: Hefte, Grammatik Lernen: Hefte	-	Sehr gut bravo !!

Nr. 28	w	9	Wien	Deutsch	Französisch, Englisch	?	-	-	Beim Sprechen	Lesen: Bücher, Hören: CDs, Schreiben: Heft, Sprechen: Mama, Grammatik Lernen: Bücher	Lesen: Handy, Hören: CDs Schreiben: Kopfhörer, Sprechen: Kassette, Grammatik Lernen: Handy	-	Sehr gut!
Nr. 29	w	9	Oberwart	Deutsch	Französisch, Englisch	-	-	-	Beim Lesen, Beim Schreiben, beim Sprechen	Lesen: wichtige Sachen, die man braucht. Schreiben: Viebes. Sprechen: Gute Gespräche	Lesen: Interessant. Hören: Hörbücher	Games auf Deutsch: Habe ich nicht. Wörterbuch: wichtige Sachen	Weiss ich nicht
Nr. 30	w	9	Österreich	Deutsch	Französisch, Englisch, Italienisch	Also sowas wie Handy und so eigentlich sind es Sachen die strahlen	-	-	-	-	-	Games auf Deutsch, weil ich/ wir keine Games Spiele. Wörterbuch, denn ich verwende kein Wörterbuch. Podcast, denn ich verwende das nicht. Digitale Lehrbücher/Lehrwerk, denn ich verwende das nicht.	Ich liebe es Fragebögen auszufüllen und mache das gerne dass du dein Master abschliessen kannst 😊

Anhang F: (Teilübersetzung von japanischsprachigen Fragebögen ins Deutsche) 3. und 4. Schulstufe

Gelb gestrichen sind Kategorie 9 bis 10 jährige

Sample	Geschlecht (1)	Alter (2)	Nationalität (3)	Erstsprache (4)	Zweitsprachen (5)	Bedeutung von "Digitalen Medien" (7)	Anmerkungen zu "Digitalen Medien im Unterricht" (9a)	Anmerkungen zum "Deutschen zu Hause" (9b)	Welche Kompetenzen fördern digitale Medien am besten? (11)	Welche digitalen Medien sollen in der Schule verwendet werden? (12)	Welche digitalen Medien wollen Sie für das Deutschlernen zu Hause haben? (13)	Welche Medien haben Sie in dieser Woche gar nicht verwendet? Warum? (14)	Meinung zum Fragebogen (15)
Nr. 1	w	9	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"Maschine"	↓	↓	↓	↓	↓	abde: "Ich hab sowas nicht" // c: "Ich brauche das nicht"	↓
Nr. 2	w	8	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"keine Ahnung"	-	-	-	-	-	a-e: "Ich hab sowas nicht"	-
Nr. 3	w	8	Japanisch	Japanisch	Deutsch, Englisch	"keine Ahnung"	-	-	-	-	-	a-e: "Ich hab sowas nicht"	"Der Fragebogen war sehr schwierig für mich. Ich habe ihn nicht verstanden."
Nr. 4	w	8	Japanisch	Japanisch	Japanisch, Englisch, Deutsch	"So Dinge wie Computer und Internet"	-	-	-	-	-	a-e: "Ich hab sowas nicht"	"Er war schwierig"
Nr. 5	w	10	Japanisch	Japanisch	Japanisch, Englisch, Deutsch	"keine Ahnung"	↓	↓	↓	↓	↓	a-e: "Ich hab sowas nicht"	↓
Nr. 6	m	9	Japanisch	Japanisch	Japanisch, Englisch, Deutsch	"keine Ahnung"	↓	↓	↓	↓	↓	a-e: "Ich hab sowas nicht"	↓
Nr. 7	m	8	Österreichisch-Japanisch	Deutsch	Japanisch, Englisch	"keine Ahnung"	-	-	"Ich habe keine Ahnung"	"Nichts"	"Nichts"	a-f: "Ich hab sowas nicht"	"Er war schwierig"

Nr. 8	m	9	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"Batterie"	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	a-e: "Ich hab sowas nicht"	⋮
Nr. 9	m	10	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"Kamera"	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	a-e: "Ich hab sowas nicht"	"Es war schwierig. Was sind 'Digitale Medien'?"
Nr. 10	w	9	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"keine Ahnung"	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	a-e: "Ich hab sowas nicht"	"Er war schwierig"
Nr. 11	m	9	Japanisch	Japanisch	Deutsch, Englisch	"keine Ahnung"	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	a-f: "Ich lerne kein Deutsch"	⋮
Nr. 12	w	9	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"keine Ahnung"	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	a-e: "Ich hab sowas nicht"	⋮
Nr. 13	w	8	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch, Chinesisch	"keine Ahnung"	-	-	-	-	-	a-e: "Ich hab sowas nicht"	-

Anhang G: (Teilübersetzung von japanischsprachigen Fragebögen ins Deutsche) 5. und 6. Schulstufe

Sample	Geschlecht (1)	Alter (2)	Nationalität (3)	Erstsprache (4)	Zweitsprachen (5)	Bedeutung von " Digitalen Medien" (7)	Anmerkungen zu "Digitalen Medien im Unterricht" (9a)	Anmerkungen zum "Deutschlernen zu Hause" (9b)	Welche Kompetenzen fördern digitale Medien am besten? (11)	Welche digitalen Medien sollen in der Schule verwendet werden? (12)	Welche digitalen Medien wollen Sie für das Deutschlernen zu Hause haben? (13)	Welche Medien haben Sie in dieser Woche gar nicht verwendet? Warum? (14)	Meinung zum Fragebogen (15)
Nr. 1	m	10	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"keine Ahnung"	-	-	-	"Nichts"	"Nichts"	a-e: "Ich hab sowas nicht"	-
Nr. 2	m	12	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"keine Ahnung"	-	-	-	-	-	a-e: "Ich hab sowas nicht"	"Ich war sehr überrascht, dass man Deutsch auf so viele Wege [wie angegeben] lernen kann"
Nr. 3	m	10	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"keine Ahnung"	-	-	-	"Nichts"	"Nichts"	ac: "Dafür habe ich keine Zeit" // bde: "Ich hab sowas nicht"	"Er war schwierig"
Nr. 4	w	11	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"keine Ahnung"	-	-	-	"Nichts"	"Nichts"	abde: "Ich hab sowas nicht"	"Er war schwierig"

Nr. 5	m	11	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"keine Ahnung"	-	-	-	"Nichts"	"Nichts"	abde: "Ich hab sowas nicht" // c: "Ich verwende das nicht"	"Er war schwierig. Ein leichter Fragebogen wäre glaub ich besser"
Nr. 6	m	11	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"keine Ahnung"	-	-	-	"Nichts"	"Nichts"	a-e: "Ich hab sowas nicht"	"Er war ein bisschen schwer. Bitte geben Sie einen leichteren Fragebogen."
Nr. 7	m	10	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"keine Ahnung"	-	-	-	"Nichts"	"Nichts"	a-e: "Ich hab sowas nicht"	"Ich möchte einmal diese 'Digitalen Medien' ausprobieren"
Nr. 8	m	11	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"So Geräte wie iPad und digitale Dinge aus dem [englischsprachigen] Bereich."	-	-	-	-	-	abdef: "Ich hab sowas nicht" // c: "Ich hab zwar sowas, aber ich verwende es nicht"	"Er war ein bisschen schwer. Ich habe einige Wörter nicht verstanden."
Nr. 9	m	10	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"keine Ahnung!"	-	-	-	"Nichts"	"Nichts"	a-e: "Ich hab sowas nicht"	"Weil es an unserer Schule keine digitalen Medien gibt, kann ich dazu nicht viel sagen"

Nr. 10	w	12	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"keine Ahnung"	-	-	-	"Nichts"	"Nichts"	abd: "Ich hab sowas nicht" // c: "Dafür muss ich die Eltern fragen" // e: "Gibt es nicht"	"Ich denke, [der Fragebogen] beinhaltet weit mehr Lernmethoden als ich kenne. Der Fragebogen war etwas schwierig.
Nr. 11	m	10	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"Computer, Smartphone"	-	-	-	-	-	adef: "Ich hab sowas nicht"	"Nachdem ich diesen Fragebogen ausgefüllt hatte, will ich noch intensiver Deutsch lernen.
Nr. 12	m	11	Japanisch	Japanisch	Deutsch, Englisch	"keine Ahnung"	-	-	-	"Nichts"	"Nichts"	abde: "Ich hab sowas nicht" // c: "Ich lerne zu Hause kein Deutsch"	"Die Fragen des Fragebogens waren schwierig"

Anhang H: (Teilübersetzung von japanischsprachigen Fragebögen ins Deutsche) 7. und 8. Schulstufe

Sample	Geschlecht (1)	Alter (2)	Nationalität (3)	Erstsprache (4)	Zweitsprachen (5)	Bedeutung von " Digitalen Medien " (7)	Anmerkungen zu "Digitalen Medien im Unterricht" (9a)	Anmerkungen zum "Deutschlernen zu Hause" (9b)	Welche Kompetenzen fördern digitale Medien am besten? (11)	Welche digitalen Medien sollen in der Schule verwendet werden? (12)	Welche digitalen Medien wollen Sie für das Deutschlernen zu Hause haben? (13)	Welche Medien haben Sie in dieser Woche gar nicht verwendet? Warum? (14)	Meinung zum Fragebogen (15)
Nr. 1	m	12	Japanisch-Österreichisch	Deutsch	Englisch, Japanisch	"Fernsehen, Smartphone, Radio"	-	-	-	"iPad"	-	abde: "Sowas hab ich nicht" // c: "Ich verstehe nicht alle Wörter"	-
Nr. 2	m	13	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"Tablet, Smartphone, Fernsehen, Computer"	-	-	-	"Smartphone"	-	a-f: "Es war gerade Testzeit"	"Vielen Dank"
Nr. 3	m	13	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"Tablet, Smartphone, Fernsehen, Computer, iPad, 3DS, Nintendo Switch, Computer"	-	-	-	-	-	abde: "Sowas hab ich nicht"	-
Nr. 4	m	12	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"iPad, CD, 3DS"	-	-	-	"iPad"	-	abde: "Sowas hab ich nicht"	"Keine"

Nr. 5	w	14	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"Fernsehen, Internet"	-	5: "Ein Buch, um Deutsch schreiben üben zu können"	-	"iPad"	"iPad"	abc: "Sowas hab ich nicht" // d: "Hab ich noch nie verwendet" // e: "Dafür haben wir nicht ausreichend Zeit gehabt."	"Keine besonderen Anmerkungen"
Nr. 6	m	13	Japanisch	Japanisch	Englisch, Deutsch	"Geräte wie Computer und Smartphone; Dinge, die mit dem Internet verbunden sind"	-	"Casio"	-	ab: "Elektronisches Wörterbuch"	-	a: "Ich hab noch keins gespielt" // be: "Ich hab sowas nicht" // d: "Ich hab das noch nicht verwendet"	"Ich hoffe, dass ich Ihnen [in Ihrer Forschung] weiterhelfen konnte."

Abstrakt/ Abstract

Digitale Medien im Unterricht besonders im Deutschunterricht ist nicht mehr eine neue Sache. Sie sind immer relevanter für Lehren und Lernen, insbesondere in einer Fremd- oder Zweitsprache.

Ziel der vorliegenden Studie ist die Einstellungen der Schüler in bilingualen Schulen in Wien darzustellen. Nach der Einführung konzentriert sich die Autorin auf die theoretischen Teile. Diese Arbeit wird in zwei Teile geteilt. Der erste Teil: theoretischer Teil. Der zweite Teil: Ergebnisse der Forschung.

Die Ergebnisse zeigen, dass die befragten Schülerinnen eine allgemein positive Einstellung zum Einsatz der digitalen Medien im Deutschunterricht haben. Eine Schule hat den Einsatz digitaler Medien im Deutschunterricht als wichtig erachtet.

Ein Großteil der Befragten lernt gerne Deutsch zu Hause mithilfe digitaler Medien. Aber sie finden, dass es in der Schule es zu wenig Chancen gibt, digitale Medien im Deutschunterricht einzusetzen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die überwiegende Mehrheit der Schülern Interesse an digitaler Medien haben. Hinsichtlich dieser Ergebnisse wird dazu angeregt, von Schulseite verstärkt Angebote auf Basis von digitaler Medien bereitzustellen, um Schülern beim Erwerb der Fertigkeiten nachhaltig zu unterstützen.

Schlüsselwörter: Digital Medien, Deutschunterricht, bilinguale Schule

Abstract

Digital media in the classroom, especially in German lessons, is no longer a new phenomenon. They are increasingly relevant to teaching and learning, especially in learning a foreign or second language.

The aim of the present study is to present the attitudes of students in bilingual schools in Vienna. After the introduction, the author focuses on the theoretical frameworks.

This work is divided into two parts. The first part: theoretical frameworks. The second part: results of the research.

The results show that the surveyed students have a generally positive attitude to the use of digital media in German lessons. One school considers that the use of digital media in German lessons is important.

A majority of respondents like to learn German at home using digital media. However, they find that there are too few opportunities at school to use digital media in German lessons.

In summary, the vast majority of students are interested in using digital media for learning. Regarding these results, it is suggested that schools offer more digital media-based services in order to support students in acquiring their skills.

Keywords: digital media, German lessons, bilingual schools