



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Entwicklung eines Lehrganges zur beruflichen und sprachlichen Qualifikation von AnwärtlerInnen für die militärische Laufbahn, unter besonderer Berücksichtigung solcher mit DaZ-Hintergrund“

verfasst von / submitted by

Angelika Sgustav

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, 2020 / Vienna, 2020

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

UA 190 344 333

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

Lehramtsstudium UF Englisch UF Deutsch

Betreut von / Supervisor:

Mgr. Michal Dvorecký, PhD

Danksagung

Ich danke meinem Diplomarbeitsbetreuer Michal Dvorecký für die exzellente Betreuung, Herbert Sattlecker, dessen Engagement diese Arbeit erst ermöglicht hat, Paul Norfolk, meiner Mutter Brigitte Sgustav, meinen Geschwistern Barbara Sgustav und Franz Sgustav, meinem Onkel Wolfgang Peischel, Walter Rys, Wolfgang Zecha, Christian Schiestl und Robert Rozinsky für ihr Expertenwissen und ihre Unterstützung.

Inhaltsverzeichnis

1. EINLEITUNG	5
2. THEORIEKAPITEL.....	7
2.1 Deutsch als Zweitsprache	7
2.2 Das Testen.....	9
2.3 Eignungsprüfung Deutsch für AnwärterInnen für die militärische Laufbahn	12
2.3.1 Ablauf der Prüfung.....	14
2.3.2 Aufbau und Bewertung der Eignungsprüfung Deutsch	15
2.4 Fernlehrgang Deutsch für das Heerespersonalamt.....	25
2.4.1 Aufbau des Lehrganges	26
2.4.2 Vorgeschichte der Entwicklung	33
2.4.3 SprachtrainerInnen	33
2.4.4 Entwicklung der Lernplattform Deutsch.....	34
2.5 E-Learning	34
2.5.1 E-Learning beim Bundesheer	35
3. METHODISCHE VORGEHENSWEISE	38
3.1 Forschungsfrage	38
3.2 Problemstellung und Lösungsansatz.....	39
3.2.1 Problemstellung	39
3.2.2 Problemlösung.....	40
3.3 Forschungsdesign	41
3.4 Begründung des Forschungsdesigns.....	42
3.5 Gewählte Methode	44
3.6 Gütekriterien	45
3.7 Datenerhebung	46
3.7.1 Umfrage	46

3.7.2	ExpertInneninterviews	49
3.7.3	ExpertInneninterviewpartnerInnen.....	52
3.8	Datenaufbereitung	54
3.8.1	Umfrage	54
3.8.2	ExpertInneninterviews	64
3.9	Datenanalyse.....	71
3.9.1	Umfrage	71
3.9.2	ExpertInneninterviews	74
4.	ERGEBNISSE DER ANALYSE	84
4.1	Zusammenführung der Ergebnisse	84
4.2	Hypothese	86
4.3	Online-Präsenz und ihre Erhöhung	87
5.	CONCLUSIO UND AUSBLICK	91
6.	LITERATURVERZEICHNIS.....	93
7.	ANHANG	101
7.1	Anhang A: STANAG-Leistungsstufen	101
7.2	Anhang B: Fragebogen für Pilotstudie	102
7.3	Anhang C: Fragebogen für Umfrage	104
7.4	Anhang D: Datenschutzerklärung der ExpertInneninterviews	109
7.5	Anhang E: Interviewleitfaden	111
7.5.1	ExpertInneninterview 1-4.....	111
7.5.2	ExpertInneninterview 5	113
7.6	Anhang F: Transkripte der ExpertInneninterviews	115
7.6.1	Interview 1: Interview mit ExpertIn 1	115
7.6.2	Interview 2: Interview mit ExpertIn 2	121
7.6.3	Interview 3: Interview mit ExpertIn 3 und ExpertIn 4.....	124

7.6.4	Interview 4: Interview mit ExpertIn 5	130
7.7	Anhang G: Zusammenfassung der wissenschaftlichen Arbeit	134

1. EINLEITUNG

Diese Diplomarbeit soll sich um den Prozess der Entwicklung eines Fernlehrganges auf der Lernplattform des Bundesheeres, mit besonderem Augenmerk auf LernerInnen mit DaZ-Kontext, drehen. Dazu werde ich mich in meiner Diplomarbeit mit dem Bereich Deutsch als Zweitsprache, dem Testen und noch spezifischer mit der Testung in Deutsch beim Österreichischen Bundesheer befassen. Danach sollen der Lehrgang und dessen Hintergrund behandelt werden. Die zentrale Fragestellung für den Forschungsteil der Arbeit soll lauten: „Wie gestaltet sich der Prozess der Entwicklung eines Lehrganges im Bereich Deutsch für AnwärterInnen für den SoldatInnenberuf beim Österreichischen Bundesheer, unter besonderer Berücksichtigung solcher mit DaZ -Hintergrund?“ Die theoretische Ausgangsbasis der Arbeit bildet das 2013 von Rozinsky verfasste Werk „163 Wörter als Berufseinstiegshürde. Die Entwicklung von schriftlichen Zulassungsprüfungen in Deutsch beim Österreichischen Bundesheer,“ welches auf die für die Arbeit zentrale Eignungsprüfung Deutsch für KaderanwärterInnen fokussiert. Eine weitere Grundlage im Bereich des Testens ist „Testen und Bewerten fremdsprachlicher Kompetenzen“ von Hinger et al. (2018). Zur Veranschaulichung der Eignungsprüfung dient ein vom Heerespersonalamt (2015) veröffentlichtes Dokument mit dem Titel „Eignungsprüfung Deutsch (Schreiben und Leseverstehen)“. Da ich als Angestellte des Sprachinstituts des Bundesheeres an der Entwicklung dieses Fernlehrganges beteiligt und darum auch bemüht war, den Lehrgang weiterzuentwickeln, sah ich meine Diplomarbeit als eine perfekte Möglichkeit, mich intensiv mit diesem auseinanderzusetzen. Mithilfe dieser Arbeit möchte ich dazu beizutragen, den Fernlehrgang für die NutzerInnen des Fernlehrganges zu optimieren. Im Sinne dieser Optimierung möchte ich genau erforschen, wie sich die Entwicklung des Fernlehrganges gestaltet, was dieser bezwecken soll und im Anschluss Daten erheben, welche beantworten sollen, ob der Fernlehrgang seinen Zweck, die KaderanwärterInnen auf die Eignungsprüfung Deutsch beim Österreichischen Bundesheer vorzubereiten, erfüllt. Dazu wird eine Hypothese aufgestellt, welche durch empirisch erhobene Daten und eine qualitative Analyse dieser erhärtet werden soll. Die Daten sollen durch die Ergebnisse einer unter den NutzerInnen des Lehrganges durchgeführten Umfrage und durch die Resultate

von mit EntwicklerInnen des Lehrgangs durchgeführten ExpertInneninterviews erhoben werden. Die Ergebnisse dieser empirischen Forschung sollen dann analysiert und zusammengeführt werden. Dadurch wird dann geschlossen, ob meine Hypothese von dem Datensatz bestätigt werden kann. Zuletzt folgt eine Literaturzusammenschau zur Erhöhung der Online-Präsenz, um aufzuzeigen, wie der Fernlehrgang in Zukunft weiterentwickelt werden könnte.

2. THEORIEKAPITEL

Da der Fernlehrgang Deutsch für das Heerespersonalamt im Fokus dieser wissenschaftlichen Arbeit liegt, soll das Theoriekapitel zur Beschreibung dieses Lehrganges hinführen. Dazu soll erst der Kontext Deutsch als Zweitsprache behandelt werden. Darauf soll das Testen an sich ausgeführt werden. Im Anschluss soll die Eignungsprüfung Deutsch, auf welche der Lehrgang vorbereiten soll, im Näheren beschrieben werden. Danach werden dann der Hauptgegenstand dieser Arbeit, der Lehrgang, und E-Learning, insbesondere beim Bundesheer, beschrieben.

2.1 Deutsch als Zweitsprache

Wird von einer Person, die Deutsch als Zweitsprache erlernt, gesprochen, handelt es sich nicht unbedingt um einen Menschen, der als zweite Sprache Deutsch erlernt. Der Zweitspracherwerb findet nämlich in dem Umfeld von Menschen, die vorrangig die Zweitsprache sprechen, statt. So handelt es sich bei einem österreichischen Kind, das in der Schule Englisch lernt, nicht um Zweitspracherwerb, sondern um einen Fremdspracherwerb, da das Kind in einer deutschsprachigen Umgebung lebt (vgl. Vollmer, Helmut J., Henrici, Gert et al. 2001, S. 8). Da es jedoch viele verschiedene Formen des Zweit- und Fremdspracherwerbes gibt, da die Lebenssituationen der Lernenden und die Rolle, die Deutsch für sie spielt, sehr verschieden sind, ist die Unterscheidung zwischen Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache oft nicht eindeutig (vgl. Kniffka und Siebert-Ott 2012, S. 15–16). Werden zwei Sprachen als Erstsprachen erlernt, spricht man von *bilingualement* Erstspracherwerb. Wird nur eine Sprache im frühen Kindesalter erlernt, wird dies als *monolingualer* Erstspracherwerb bezeichnet. Wird zuerst nur eine Sprache erlernt, handelt es sich bei dieser um die Erstsprache. Wird erst später eine zweite Sprache erlernt, ist dies der Zweitspracherwerb (vgl. Kniffka und Siebert-Ott 2012, S. 30). Lernt zum Beispiel ein Kind erst zuhause von den Eltern Türkisch und im Kindergarten Deutsch, ist Türkisch die Erst- und Deutsch die Zweitsprache. Spricht ein Elternteil mit dem Kind eine Sprache und der andere eine andere, zum Beispiel ein Elternteil Deutsch und

einer Türkisch, erfährt das Kind einen bilingualen Spracherwerb. Weiters wird zwischen *gesteuertem* und *ungesteuertem* Spracherwerb unterschieden. Ungesteuerter Spracherwerb findet ohne gezielten Unterricht statt und betrifft meistens die Zweitsprache. Durch gesteuerten Spracherwerb, welcher bewusst, also in einem Kurs oder Vergleichbarem, stattfindet, werden Fremdsprachen erlernt (vgl. Klein 1992, S. 31–32).

Wie weit sich der Zweitspracherwerb vom Erstspracherwerb unterscheidet ist von mehreren Faktoren wie der Sprache, dem Alter, dem Umfeld, der neurologischen Zusammensetzung des Menschen und vielen anderen Faktoren abhängig. Die Erstsprache stellt eine Ausgangsbasis für den Erwerb weiterer Sprachen dar und hat somit bei Aneignung weiterer Sprachen immer einen Einfluss auf diesen Erwerb (vgl. Bickes und Pauli 2009, S. 94–96). Bei der Frage auf welchem Niveau man eine Zweitsprache erwerben kann, spalten sich die Meinungen der WissenschaftlerInnen. Jedoch sind sich die meisten darüber einig, dass dies stark von der Einstellung, Motivation, Gründen für den Erwerb und Lebensumständen der Lernenden abhängt (vgl. Klein 1992, S. 22). Erforscht ist auch die Tatsache, dass sich der Erwerb einer Zweitsprache in den meisten Fällen schwieriger gestaltet als der der Erstsprache (vgl. Bickes und Pauli 2009, S. 95–96). In der Gesellschaft ist die Behauptung, dass der Erwerb von Deutsch als Zweitsprache zu einem schlechteren Sprachniveau führt als der Erwerb von Deutsch als Erstsprache, verbreitet. Laut Steinig (2009, S. 366–370) führen unterschiedliche soziale Hintergründe der Lernenden zu unterschiedlichen Sprachniveaus und nicht, ob Deutsch als Erst- oder Zweitsprache erlernt worden ist. Bilingualität kann sogar das Erlernen von Fremdsprachen begünstigen (vgl. Steinig und Huneke 2015, S. 231).

Der Zweitspracherwerb findet immer in einer gewissen Reihenfolge statt, wobei sich die Dauer der einzelnen Lernphasen bei jedem/r Lernenden unterscheidet. Darum ist es von Bedeutung, dass der/die DeutschlehrerIn erkennt, wo sich die SchülerInnen in dieser Chronologie befinden und individuell auf sie eingeht. Beachtet die Lehrkraft nicht den Lernfortschritt jedes/r einzelnen, kann der Spracherwerb zum Stillstand kommen und fossilieren (vgl. Huneke und Steinig 2013, S. 46–49). Die folgende Untersuchung soll feststellen, ob der Faktor, ob Deutsch als Erst- oder Zweitsprache

erworben worden ist, Unterschiede in der Zweckerfüllung des Fernlehrganges aufweist. Dazu wird in weiterer Folge das Testen behandelt, um danach speziell auf die Eignungsprüfung Deutsch einzugehen.

2.2 Das Testen

Als Testen bezeichnet man im Allgemeinen das Überprüfen, Messen und Evaluieren von Leistungen (vgl. Hinger et al. 2018, S. 39). Perlmann-Balme (2010, S. 1276) sieht das Testen als eine Form der Leistungsmessung und bezeichnet es als „Sammlung von Informationen über den Kenntnisstand der geprüften Personen“. Je nach dem Ziel des Prüfens unterscheidet sie zwischen verschiedenen Prüfungsarten, darunter Eignungs- oder Zulassungsprüfungen, um welche es sich bei der Eignungsprüfung Deutsch handelt. (vgl. Perlmann-Balme 2010, S. 1276). Das folgende Kapitel wird die Testprinzipien behandeln, die bei der Erstellung von Prüfungen¹ beachtet werden müssen, wenn die Prüfungen ihren Zweck, besonders im schulischen Kontext, erfüllen sollen. Dabei soll das Hauptaugenmerk auf dem Testen fremdsprachlicher Leistungen liegen, da diese Arbeit auf die Verwendung eines Tests im Deutsch als Zweitsprache- und Deutsch als Fremdsprache-Bereich fokussiert. Weiters konzentriert sich die Arbeit im Folgenden auf die sogenannte „Qualifikationsprüfung,“ welche kriterienorientiert bewertet wird und aufzeigen soll, ob ein bestimmtes Maß an Sprachfähigkeit erreicht wurde (vgl. Hinger et al. 2018, S. 40). Dazu werden objektive Beurteilungskriterien eingesetzt, sodass der/die Auswertende reduzierte Freiheiten bei der Beurteilung der Prüfung hat (vgl. Hinger et al. 2018, S. 40).

Die Testgütekriterien sind „Objektivität“, „Reliabilität“ und „Validität“ (vgl. Hinger et al. 2018, S. 39–48). Die MitarbeiterInnen des Deutsch-Referates am Sprachinstitut des Bundesheeres bemühen sich, diese Gütekriterien so weit wie möglich einzuhalten (vgl. Rozinsky 2013, S. 84–92). Diese wurden auch bei der Erstellung des Lehrganges des

¹ Angemerkt sei, dass, obwohl andere zwischen den Ausdrücken unterscheiden, in dieser Arbeit die Begriffe „Test“ und „Testen“ mit „Prüfung“ und „Prüfen“ synonym verwendet werden.

Österreichischen Bundesheeres beachtet, die dieser so gut wie möglich auf die Eignungsprüfung vorbereiten soll.

Objektivität bedeutet, dass das Ergebnis des Tests unabhängig von der Lehrperson ist, was heißt, dass zwei LehrerInnen durch die Auswertung und die anschließende Beurteilung der Tests zu demselben Schluss kommen (vgl. Hughes 1997, S. 19). Objektivität wird erreicht, indem subjektive Meinungen der LehrerInnen – so weit wie möglich – ausgeblendet werden und SchülerInnen – wie diese es meist formulieren – „gerecht“ behandelt werden (vgl. Dlaska und Krekeler 2009, S. 44). Reliabilität meint, dass ein Testergebnis zuverlässig ist und somit bei Wiederholung eines Tests dasselbe Ergebnis erreicht wird. Wird dabei der Test von derselben Lehrperson wiederholt, bezeichnet man dies als „Intrarater-Reliabilität“ und wiederholt ein/e andere/r LehrerIn den Test, spricht man von „Interrater-Reliabilität“ (vgl. Hinger et al. 2018, S. 41). Kommen zwei oder mehrere LehrerInnen unabhängig zu demselben Ergebnis, werden auch die Begriffe „scorer objectivity“ (vgl. Hinger et al. 2018, S. 41) oder „scoring validity“ (vgl. Shaw und Weir 2007, S. 143–144) verwendet. Geschlossene Testaufgaben, wie zum Beispiel Multiple-Choice-Tests, gelten als reliabler, weil die Antwortmöglichkeiten begrenzt sind und so eine Interrater-Reliabilität leichter erreicht werden kann. Offene Testaufgaben, bei welchen keine Antwortmöglichkeiten vorgegeben sind, sondern die SchülerInnen selbst eine Antwort verfassen müssen, lassen einen größeren Spielraum für die Subjektivität der bewertenden Personen (Hinger et al. 2018, S. 15–16). Prüfungen, in welchen Texte verfasst werden müssen, wie bei der Eignungsprüfung in Deutsch, sind auch offene Tests. Um die Reliabilität solcher Prüfungen zu erhalten, orientieren sich LehrerInnen meist an einem gemeinsamen Orientierungsraster, wie bei der Reifeprüfung in Österreichs öffentlichen Schulen üblich, oder nehmen regelmäßig an sogenannten „rater trainings“ teil. Prüfende vieler Organisationen, besonders international anerkannter Tests, wie auch die des Österreichischen Sprachdiploms (ÖSD), besuchen Schulungen, um die höchstmögliche Inter-Rater-Reliabilität zu gewährleisten (vgl. Glaboniat und Peresich 2018, S. 367). Auch das Sprachinstitut des Bundesheeres führt regelmäßig *rater trainings* durch, in welchen Lehrkräfte versuchen, ihre Testbeurteilungskriterien zu eichen. Die Lernplattform Deutsch weist vorrangig Übungen auf, die automatisiert elektronisch ausgewertet werden. Dies bedeutet, dass

es sich vorrangig um geschlossene Aufgabenformate wie Multiple-Choice-Tests handelt. Dies, wie vorhin erwähnt, macht die angebotenen Tests nicht nur praktikabler, da die Auswertung weniger Zeit benötigt, sondern auch reliabler und valider.

Validität bezeichnet die Eigenschaft eines Tests, das zu testen, was er auch testen soll. Das bedeutet, dass ein Test, der eine Aussage über eine gewisse Fähigkeit zulassen soll, auch tatsächlich diese Fähigkeit misst (vgl. Hinger et al. 2018, S. 44). Dazu muss ein Test „in [ein] bestimmtes Konstrukt, [das heißt] in ein theoretisches Konzept eingebettet sein“ (Hinger et al. 2018, S. 44). Ein Beispiel für solch ein Konzept wären der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen oder „STANAG 6001,“ der internationale Referenzrahmen der Organisation des Nordatlantikvertrags (NATO), welcher an späterer Stelle (Kap. 2.3.2) noch erwähnt werden soll. Um die Validität zu gewährleisten, muss ein Test kollektiv erarbeitet und empirisch getestet werden (vgl. Jürgen Struger 2018, S. 157). Rozinsky (2013, S. 81–84) betont in seiner Arbeit die Wichtigkeit vier verschiedener Arten von Validität, nämlich der „kriterienbezogenen Validität“, der „Inhaltsvalidität“, der „Vorhersagevalidität“ und der „Augenscheinvalidität“. Die kriterienbezogene Validität bezieht sich auf das Übereinstimmen mit anderen Testergebnissen, wie zum Beispiel im Fall der Eignungsprüfung das Übereinstimmen des Ergebnisses mit dem Schulerfolg des/r Geprüften (vgl. Rozinsky 2013, S. 82). Die Inhaltsvalidität besagt, ob der Inhalt einer Prüfung auch repräsentativ für Inhalte aus dem geprüften Bereich sind (vgl. Rozinsky 2013, S. 83). Lässt ein Test Diagnosen über zu erwartende zukünftige Testergebnisse zu und bestätigen sich diese auch, nennt man dies Vorhersagevalidität. Die Augenscheinvalidität beschreibt, ob ein für ein/e SchülerIn konzipierter Test bei Betrachten das Gefühl erweckt, von diesen bewältigen zu können (Rozinsky 2013, S. 83–84). Eine Rolle spielen dabei auch die Länge und die Zeitvorgaben eines Tests. Bei der Erstellung des Testformats für die Eignungsprüfung Deutsch beim Bundesheer berücksichtigte Rozinsky besonders das Erfüllen dieser Arten von Validität. Um die Validität zu gewährleisten, also um zu prüfen, was geprüft werden soll, sollte bei der Erstellung des Tests ein zuvor erarbeitetes Kompetenzmodell herangezogen werden.

Ein Kompetenzmodell beinhaltet die Kompetenzen, die bei einer Prüfung festgestellt werden sollen. Kompetenzen sind Fähigkeiten und Fertigkeiten, die bei Personen

schon erlernt worden sind oder erlernt werden können und diese Personen befähigen, verschiedene Probleme zu lösen (vgl. Weinert 2002, S. 27–28). Als Beispiel seien die vom BIFIE genannten Kompetenzbereiche bei der schriftlichen Standardisierten Reife- und Diplomprüfung in Österreich genannt (vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung). Diese umfassen die „Lesekompetenz“, die „Schriftliche Kompetenz“, die „Argumentationskompetenz“, die „Interpretationskompetenz“, die „Sach-/Fachkompetenz“, das „Sprachbewusstsein“ und die „Reflexionskompetenz“ (Jürgen Struger 2018, S. 159–160). Wie im Kapitel 2.3.2 gezeigt werden wird, erfolgt die Gestaltung der Eignungsprüfung Deutsch auch nach einem Kompetenzmodell, welches Gemeinsamkeiten mit dem der Reifeprüfung aufweist. Das Kompetenzmodell orientiert sich an der Bildungsstandards Deutsch der 8. Schulstufe (vgl. Rozinsky 2013, S. 23–24). Dies weist darauf hin, dass die Eignungsprüfung möglichst valide gestaltet wird. Nun sein in weiterer Folge auf die erwähnte Eignungsprüfung eingegangen.

2.3 Eignungsprüfung Deutsch für AnwärterInnen für die militärische Laufbahn

Bei der Eignungsprüfung Deutsch des Heerespersonalamtes handelt es sich um eine vom Deutschreferat des Fachbereichs für germanische Sprachen am Sprachinstitut des Bundesheeres entwickelte Sprachstandsprüfung. Das Sprachinstitut ist Teil der Landesverteidigungsakademie in Wien und behandelt alle Angelegenheiten im Bereich „Sprache“. Am Sprachinstitut werden Sprachprüfungen nach NATO-Standards abgehalten, verschiedenste Sprachkurse angeboten, überwiegend militärische Texte übersetzt und für eine Vielzahl an Veranstaltungen wird gedolmetscht. Überdies werden militärische Wörterbücher und Texte im Bereich der Sprachforschung verfasst und veröffentlicht. Die Eignungsprüfung Deutsch zielt darauf ab, die Lese-, Rechtschreib-, Grammatik- und Schreibkompetenzen, die ein/e SoldatIn beherrschen sollte, abzufragen. Diese Prüfung muss von jedem Mann und jeder Frau erfolgreich abgelegt werden, der/die BerufssoldatIn beim Österreichischen

Bundesheer werden möchte. In dem internen Dokument des Bundesheeres „Richtlinie für die Sprachausbildung“ steht:

Für die Ausübung des Dienstes als Unteroffizier ist eine Beherrschung der Dienstsprache Deutsch unerlässlich. Ferner bildet Deutsch die Basis für das Erlernen von Fremdsprachen. Die Feststellung der Sprachkenntnisse in Deutsch im Zuge der Eignungsprüfung obliegt SIB in Zusammenarbeit mit HPA. Ein Einstieg in die KAAusb ist nur mit bestandener Eignungsprüfung Deutsch möglich, daher kommt es darauf an, dass bei nicht bestandener Eignungsprüfung Deutsch möglicher Förderbedarf festgestellt wird und eine Beratung über Fördermöglichkeiten erfolgt. (Bundesministerium für Landesverteidigung 2018, S. 14)

Die Regelung, dass diese Prüfung eine Voraussetzung für eine Anstellung beim Österreichischen Bundesheer ist, gibt es erst seit 2015 (vgl. Ref KAWB/J7/KdoSK 2019, S. 23–24). Davor galt sie als eine der Prüfungen, die für das Aufsteigen in eine höhere Position nötig war. Bis Oktober 2018 mussten zwar alle AnwärterInnen an der Prüfung teilnehmen, jedoch mussten KandidatInnen, die eine positiv absolvierte Reifeprüfung vorweisen konnten, die Prüfung nicht wiederholen, um in ihrer Karriere aufzusteigen. Obwohl die Prüfung nur Kompetenzen testen sollte, die sich SchülerInnen bis zum Ende der 8. Schulstufe aneignen sollten, wurde diese Sonderregelung für MaturantenInnen mit Oktober 2018 aufgehoben. Grund dieser neuen Regelung war, dass die KandidatInnen trotz abgeschlossener Sekundarstufe II oftmals die zu prüfenden Kompetenzen, die in ihrem künftigen Berufsfeld von Bedeutung sein würden, nicht aufweisen konnten. Jede/r SoldatIn, der/die die Prüfung bestanden hat, muss in seiner/ihrer Laufbahn (bisher) keine weitere Deutschprüfung ablegen (vgl. Ref KAWB/J7/KdoSK 2019, S. 22–23).

Am Sprachinstitut des Bundesheeres werden jedoch auch andere Prüfungen in der Sprache Deutsch durchgeführt. Bei diesen handelt es sich um Prüfungen, nach dessen Abschluss der/die Geprüfte als Ergebnis ein *Standardisiertes Leistungsprofil (SLP)* vorweisen kann, welches im gesamten Bereich der NATO gültig ist. Hier lautet die erreichte Leistungsstufe gemäß der Regelung *STANAG 6001* der NATO entweder 0, 0+, 1, 1+, 2, 2+, 3, 3+ oder 4, wobei 0 bedeutet, dass keine Sprachkenntnisse vorhanden sind und 4 ein „Sicheres Können im allgemeinen gesellschaftlichen und beruflich-fachlichen Bereich im Rahmen auch nicht vertrauter Sachgebiete“ bedeutet

(Pressestelle Bundessprachenamt 2008)². Anhang A (Kap. 7.1) zeigt einen Vergleich der Leitungsstufen mit den Leistungsstufen des bei Sprachprüfungen in Europa bekannteren Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (Bundesministerium für Landesverteidigung 2012, S. 13–14). Diese Prüfungen gibt es in fast allen in der NATO gebräuchlichen Sprachen, wie zum Beispiel Englisch, Französisch, Tschechisch, etc.³ Möchte ein Mitglied des Bundesheeres einen Sprachkurs besuchen, nimmt dieses in der Regel an einer *SKF-Prüfung*, einer Einstufungsprüfung, wobei *SKF* für *Sprachliche Kommunikationsfähigkeit* steht, teil, um eine Kurszuordnung zu einem bestimmten Kurs zu erhalten, an dessen Ende in der Regel die vorher erwähnte SLP-Prüfung stattfindet. Da diese Prüfungen als Fremdsprachenprüfungen gelten, kommen SLP-Prüfungen auf Deutsch nur bei SoldatInnen aus dem Ausland zur Anwendung. Da angenommen wird, dass österreichische SoldatInnen, welche österreichische StaatsbürgerInnen sein müssen, kompetent in der deutschen Sprache sind, nehmen diese nur an der Eignungsprüfung teil, auf welche in weiterer Folge eingegangen wird.

2.3.1 Ablauf der Prüfung

Die Kompetenzen im Bereich Deutsch werden gemeinsam mit anderen Kompetenzen und Eigenschaften aus den Bereichen Psychologie und Sport am Heerespersonalamt in Wels abgeprüft. Die Prüfung findet im Regelfall zwei bis dreimal pro Woche statt und zählt meist zwischen 20 und 35 KandidatInnen. Das Österreichische Bundesheer bietet auf seiner Webseite⁴ folgende Information zur Deutschüberprüfung an:

Das Heerespersonalamt prüft in einem Auswahlverfahren die Eignung der Bewerberinnen und Bewerber. Dabei wird die körperliche Leistungsfähigkeit überprüft und die gesundheitliche und psychologische Eignung für den Ausbildungsdienst festgestellt. Ein Deutschtest ist als sogenanntes „K.O.-Kriterium“ ebenfalls Teil dieser Eignungsprüfung, ebenso eine Einstufungsüberprüfung in der Fremdsprache Englisch (stellt aber kein „K.O.-Kriterium“ dar). (Bundesministerium für Landesverteidigung)

² Für eine Auflistung der Leistungsstufen siehe Anhang

³ Maßstab ist hier die englische Sprache, was in der Praxis zu Unschärfen in der Bewertung von Sprachkenntnissen in anderen Sprachen führen könnte.

⁴ <https://soldatin.bundesheer.at/Einstieg-Vorbereitung-190>, zuletzt aufgerufen am 15.04.2020

Dieser Ausschnitt zeigt, dass das Bundesheer selbst die Testung als „K.O.-Kriterium“ bezeichnet. Für das Ablegen der Prüfung stehen den KandidatInnen 100 Minuten zur Verfügung, die sie sich selbst einteilen können. Das Verwenden von Hilfsmitteln wie Wörterbüchern ist dabei nicht erlaubt. Da die Prüfung als reiner Papier-Bleistift-Test, also ein Test, der mit einem Stift auf Papier ausgefüllt wird, bezeichnet werden kann, sind auch Computer, Laptops oder Handys nicht zur Prüfung zugelassen. Eine Umstellung auf ein elektronisches Prüfungssystem wird zum Zeitpunkt der Erstellung dieser Diplomarbeit, Anfang 2020, erprobt.

Im Anschluss werden alle Teile bis auf die Texte von MitarbeiterInnen vor Ort mithilfe eines Lösungsbogens ausgewertet. Die Texte, nämlich eine Bildbeschreibung und eine Stellungnahme, werden an das Sprachinstitut des Bundesheeres übermittelt, wo sie von den MitarbeiterInnen des Deutschreferats bewertet werden. Aus der Summe der Ergebnisse aller Teile ergibt sich dann die Bewertung.

2.3.2 Aufbau und Bewertung der Eignungsprüfung Deutsch

Bei der Eignungsprüfung Deutsch handelt es sich um eine Art eines Leistungstests, nämlich einen sogenannten *Proficiency Test*. Dies bedeutet, dass die Prüfung nicht darauf abzielt, bestimmte Inhalte, wie zum Beispiel die Inhalte eines Sprachkurses, abzufragen, sondern Fähigkeiten, die ein/e PrüfungsteilnehmerIn in einem Bereich, hier im Sprachbereich, aufweist (vgl. Brown und Abeywickrama 2010, S. 11–12). Die Eignungsprüfung setzt sich aus sechs Teilen zusammen, welche als *Bildbeschreibung*, *Stellungnahme*, *Leseverstehen 1*, *Leseverstehen 2*, *Lückentext* und *Sprachbausteine* bezeichnet werden. Während die zwei Aufgaben der Kategorie *Leseverstehen* die Lesekompetenz überprüfen sollen, versuchen alle anderen Teile, gleichzeitig mehrere Fähigkeiten der zu Prüfenden zu testen. Die anderen Teile sind so gestaltet, dass sie für eine positive Absolvierung Kenntnisse in den Bereichen Grammatik, Rechtschreibung, Wortschatz und dem Verfassen von Texten verlangen.

Zur besseren Überschaubarkeit folgt eine tabellarische Darstellung über den Aufbau der Eignungsprüfung:

Kompetenz- bereiche	Nummer	Name	Ziel	Aufgabentyp	Zeit
„Aktive/ reproduktive Fertigkeiten“ (Bundesminist erium für Landesverteidi gung 2012, S. 11)	1A	Bildbeschreibung	Beschreiben	Verfassen eines Textes	100 Minuten
	1B	Stellungnahme	Argumentieren		
„Passive/ perzeptive Fertigkeiten“ (Bundesminist erium für Landesverteidi gung 2012, S. 11)	2A	Zuordnungs- aufgabe	Globalverstehen	4 Zuordnungs- aufgaben	
	2B	Textaufgabe	Detailverstehen	5 Multiple-Choice- Items	
	2C	Lückentext 1	Wortschatz, Grammatik, Rechtschreibung	12 Wortlücken (ganze Wörter)	
	2D	Lückentext 2		15 Wortlücken (Wortteile)	

Auf der Website des Heerespersonalamts befindet sich zur Information für KaderanwärterInnen ein Dokument mit Beispielen, wie die Prüfung aussehen könnte (vgl. Heerespersonalamt 2015). Der erste Teil der Prüfung wird als *Schreiben* bezeichnet und umfasst zwei Teile. Die erste Aufgabe ist die Bildbeschreibung und es wird ein Beispiel für eine Angabe gezeigt:

- 1A) Eine „Bildbeschreibung“ zu einem vorgegebenen Foto, bei der Schriftkenntnisse und Kenntnisse im Bereich Wortschatz, Grammatik Rechtschreibung überprüft werden.

Bsp.:



Foto: 3. VE, http://www.milkdost.intra.bmlv.at/milkdost_stbkpdbetr/bilder/hindernisbahn.html,
abgerufen am 09.07.2015, © Bundesheer/Filzwieser

HINWEIS: 8 – 10 Sätze mit mindestens 80 Wörtern

Was macht die Person? Wo macht sie die Tätigkeit? Gesamteindruck des Bildes?

Abb. 1: Bildbeschreibung (Heerespersonalamt 2015, S. 1)

Bei jeder Prüfung muss eines von zwei Fotos, welches immer eine oder mehrere Personen bei einer Tätigkeit zeigt, gewählt werden. Der/die zukünftige PrüfungsteilnehmerIn wird auch darüber informiert, was überprüft werden soll, nämlich „Schriftkenntnisse und Kenntnisse im Bereich Wortschatz, Grammatik, Rechtschreibung“ (Heerespersonalamt 2015). Die drei leitenden Fragen „Was macht die Person?“, „Wo macht sie diese Tätigkeit?“ und „Gesamteindruck des Bildes?“ stellen leitende Fragen für die TeilnehmerInnen dar, um sie zum Schreiben einer Bildbeschreibung zu führen. Dieser Teil der Prüfung soll es zulassen die Kompetenzen *Schreiben* und *Sprachbewusstsein* zu überprüfen. Diese zwei Kompetenzen sind zusammen mit *Zuhören/Sprechen* und *Lesen* die zentralen Kompetenzen, die im Zuge des Deutschunterrichts in der 8. Schulstufe in österreichischen Schulen, welche die TeilnehmerInnen zu Zeitpunkt der Ablegung der Prüfung absolviert haben sollen, zu erreichen sind (vgl. Eibl et al. 2018, S. 23).

Als nächster Teil im Bereich Schreiben wird der Ausdruck *Freie Meinungsäußerung* verwendet, obwohl dieser Teil bei der tatsächlichen Prüfung als *Stellungnahme* bezeichnet wird. Das abgebildete Beispiel auf der Website des Heerespersonalamtes sieht folgendermaßen aus:

- 1B) Eine „Freie Meinungsäußerung“ zu einer kurzen Textpassage, bei der die schriftliche Argumentationsfähigkeit und Kenntnisse im Bereich Wortschatz, Grammatik und Rechtschreibung überprüft werden.

Bsp.:

Leinenpflicht für Hunde

„Er will doch nur spielen!“ Viele Leute mit Angst vor Hunden können diesen Satz nicht mehr hören, den Hundebesitzer ihnen oft lässig entgegenwerfen.

Auch bloßes „Vor-die Füße-Laufen“ ist etwa für Personen, die mit dem Fahrrad unterwegs sind, gefährlich. Immer mehr Menschen fordern daher eine generelle Leinenpflicht für Hunde.

Quelle: Walter Rys (WR), 090715

HINWEIS: 12 – 14 Sätze mit mindestens 120 Wörtern

Achten Sie auf die Gliederung des Textes(Sachverhalt, Argumentation, Schlussfolgerung)

Führen Sie Argumente an, Zustimmung –oder warum Sie anderer Meinung sind

Berichten Sie von eigenen Erfahrungen

Abb. 2: Freie Meinungsäußerung/ Stellungnahme (Heerespersonalamt 2015, S. 2)

Die KaderanwärterInnen sollen zu dem kurzen Text „Leinenpflicht für Hunde“ eine Stellungnahme verfassen. Wie bei dem Beispiel der Bildbeschreibung sollen sie mithilfe der Anweisungen „Achten Sie auf die Gliederung des Textes (Sachverhalt, Argumentation, Schlussfolgerung)“, „Führen Sie Argumente an, Zustimmung – oder warum Sie anderer Meinung sind“ und „Berichten Sie von eigenen Erfahrungen“ einen Text schreiben, in dem sie zu dem Thema Stellung nehmen. Neben den auch in der Bildbeschreibung gefragten Kenntnissen in den Bereichen „Wortschatz, Grammatik und Rechtschreibung“ ist die „schriftliche Argumentationsfähigkeit“ des/r PrüfungsteilnehmerIn durch den Text zu demonstrieren (Heerespersonalamt 2015).

Als zweiter Teil der Eignungsprüfung wird das Leseverstehen angeführt. Dieses besteht aus vier Teilen. Der erste Teil wird als eine *Zuordnungsaufgabe* bezeichnet:

2A) Eine „Zuordnungsaufgabe“, wo Sie Inhalte von Textabschnitten erfassen sollen. Im vorliegenden Text fehlen vier Zwischenüberschriften. Es stehen fünf Antwortvarianten zur Auswahl. Davon sollen vier in der richtigen Reihenfolge eingefügt werden.

Bsp.:

Welche der fünf Antwortmöglichkeiten passt zum folgenden Textabschnitt?

Bitte den Kennbuchstaben in das graue Feld eintragen:

- A) Kaserne und Umweltschutz
- B) Gebäude und Einrichtungen
- C) Baukosten niedriger als geplant
- D) Zahlen, Daten, Fakten
- E) Architektur als Motivationsfaktor



Das Bauprogramm umfasste ein Kommandogebäude mit Versorgungseinrichtungen, vier Unterkunftsgebäude (für eine Stabs- und drei Jägerkompanien) sowie eine truppenärztliche Ambulanz. In der Kaserne wurde zudem ein Werkstatt- und Garagenareal errichtet. Hier befinden sich die Wartungsboxen, Werkstattplätze, Garagen, Abstellflächen sowie eine Panzerwerkstatt.

Quelle: TD Nr. 345, S. 246f

Abb. 3: Leseverstehen 1 (Heerespersonalamt 2015, S. 2)

Bei diesem müssen Überschriften Abschnitten eines Textes zugeordnet werden. Dabei handelt es sich um einen längeren, zusammenhängenden Text, der in mehrere Abschnitte mit Zwischenüberschriften geteilt ist. Diese Zwischenüberschriften müssen den Textabschnitten so zugeordnet werden, dass sie inhaltlich zusammenpassen. Dies erfordert Lesekompetenz sowie Textkompetenz, da für die richtige Zuordnung grundlegende Kenntnisse über Kohärenz und Kohäsion notwendig sind.

Der nächste Teil ist eine *Textaufgabe*. Bei diesem werden zu einem Text Multiple-Choice-Fragen gestellt, welche jeweils eine richtige Antwortmöglichkeit und zwei Distraktoren als Ankreuzmöglichkeit haben. Dabei wird nach spezifischen Informationen aus dem Text gefragt:

2B) Eine „Textaufgabe“, bei der Sie bestimmte Informationen in einem Text finden sollen. Zu einem vorliegenden Text sollen Fragen beantwortet bzw. Sätze vervollständigt werden. Es stehen drei Lösungen zur Wahl. Nur eine Lösung ist richtig.

Bsp.:

Welche der drei Lösungsmöglichkeiten passt zum folgenden Textabschnitt?

Bitte die richtige Lösung ankreuzen. Nur eine Möglichkeit ist richtig.

1.) **Der neue Milizbeauftragte, Brigadier Hameseder,**

☐ **A)** ist für den Schutz der Flughäfen verantwortlich.

☐ **B)** ist erst seit Frühjahr 2015 in seiner neuen Funktion.

☐ **C)** fordert zusätzliches Personal und Geld für die Miliz.

Österreich: Neuer Milizbeauftragter

Der Milizoffizier Brigadier Erwin Hameseder ist am 9. April 2015 zum neuen Milizbeauftragten im Österreichischen Bundesheer ernannt worden. Hameseder versteht sich dabei als Ombudsmann für die Miliz. Verteidigungsminister Klug kündigte zusätzlich neue Milizkompanien, moderne Ausrüstung, einen zeitgemäßen Auftrag und ein neues Prämiensystem für die Miliz an. Der Schutz kritischer Infrastruktur wird für die Miliz ein realitätsnaher Grundauftrag. Künftig soll jede Milizkompanie zumindest ein zugeteiltes Schutzobjekt haben. Darunter fallen etwa die Raffinerie in Schwechat, die Flughäfen in Wien, Graz und Salzburg oder Krankenhäuser- im gesamten Bundesgebiet.

Quelle: TD Nr. 345, S. 258, Fragen: WR

Abb. 4: Leseverstehen 2 (Heerespersonalamt 2015, S. 2–3)

Hier muss sinnerfassend gelesen und nach bestimmten Informationen im Text gesucht werden, um die Aufgabe richtig zu bewältigen. Dazu müssen die KaderanwärterInnen ebenfalls ihre Lese- und Textkompetenz zeigen (vgl. Rozinsky 2013, S. 30).

Der dritte und der vierte Teil des Leseverstehens sind sogenannte *Lückentexte*, wobei im dritten Teil ganze Wörter eingefügt werden müssen, was auch als *Sprachbausteine* bezeichnet wird:

2C) **Ein Lückentext**, der Kenntnisse im Bereich Wortschatz, Grammatik und Rechtschreibung überprüft. Bei dieser Aufgabe fehlen ganze Wörter. Diese sind sinngemäß, grammatikalisch richtig und in korrekter Rechtschreibung einzufügen. Es gibt eine oder mehrere richtige Lösungen.

Bsp.:

Der Staatsvertrag schuf die Grundlage zur Wiederherstellung des souveränen Staates Österreich nach dem Ende des Zweiten []. Seine Aufgabe bestand unter [] in der Sicherung der Trennung von Deutschland und in der Beschränkung der militärischen Aufrüstung Österreichs.

Quelle: TD Nr. 345, S. 231

Abb. 5: Leseverstehen 3 (Heerespersonalamt 2015, S. 3)

Für die Lücken gibt es eine oder mehrere Antworten, die als „richtig“ gesehen werden, solange sie zu dem Rest des Textes passen. Der Lückentext soll, wie die anderen Aufgaben auch, „Kenntnisse im Bereich Wortschatz, Grammatik und Rechtschreibung“ überprüfen. Überdies müssen hier Textkompetenz, Sprachkompetenz und Lesekompetenz angewendet werden, da zum Beispiel Kollokationen im Deutschen bekannt sein müssen, wie hier die Phrase „unter anderem“.

Beim vierten Teil, in der Prüfung *Lückentext* genannt, müssen Wortteile eingefügt werden. Das Beispiel vom Heerespersonalamt zeigt Folgendes:

2D) **Ein Lückentext**, der Kenntnisse im Bereich Wortschatz, Grammatik und Rechtschreibung überprüft. Bei dieser Aufgabe fehlen sowohl Wortanfänge als auch Wortendungen. Diese sind sinngemäß, grammatikalisch richtig und in korrekter Rechtschreibung einzufügen. Es gibt nur eine richtige Lösung.

Bsp.:

Jahrhunderte lang genügte ein militärischer Erfolg, um Herrscher am Schlachtfeld zu besi[] und dessen Untertanen zu beherrschen. Durch die Bildungs- und Informationsrevolution wurden die Men[] mündiger und waren nicht mehr gewillt, den Willen eines anderen einfach zu akzeptieren.

Quelle: TD Nr. 345, S. 213, leicht überarbeitet, WR

Abb. 6: (Heerespersonalamt 2015, S. 3)

Es handelt sich dabei um einen sogenannten C-Test, welcher leicht zu erstellen und zu bewerten ist (vgl. Perlmann-Balme 2010, S. 1280–1281). Da Wortteile schon angeführt sind, ist jeweils nur eine richtige Lösung möglich. Das oben angeführte

Beispiel führt zwar an, dass nur die Anfänge oder Endungen von Wörtern fehlen, jedoch können bei der Prüfung auch Teile innerhalb des Wortes zu ergänzen sein. Dabei sollen vordergründig Kompetenzen in Rechtschreibung und Grammatik getestet werden. Jedoch sind für das Finden der richtigen Lösung auch Lese- und Textkompetenz gefragt (vgl. Rozinsky 2013, S. 30).

Das Testen isolierter Kompetenzen wird als *discrete point testing* bezeichnet und basiert auf der Grundannahme, dass Sprache in die Bereiche *Hören, Sprechen, Lesen* und *Schreiben* sowie die „discrete points“ *Phonologie* oder *Graphologie, Morphologie, Lexik, Syntax* und *Diskurs* aufgeteilt werden kann (vgl. Brown und Abeywickrama 2010, S. 13). Ein idealer Test nach der Methode des *discrete point testing* sollte also alle vier der eben genannten Kompetenzen und so viele *discrete points* wie möglich bei dem/r zu Prüfenden abfragen. Die meisten standardisierten Fremdsprachtests begannen nach der Entstehung dieses Konzepts in den 50er-Jahren auf diese Weise vorzugehen (vgl. Brown und Abeywickrama 2010, S. 13). Die beim österreichischen Bundesheer durchgeführte SLP-Prüfung zum Prüfen fremdsprachlicher Kompetenzen ist ein klassisches Beispiel für *discrete point testing*. Die ersten beiden Aufgaben der Eignungsprüfung Deutsch in der Kategorie Leseverstehen entsprechen also dieser Methode. Die anderen Teile der Prüfung können dem *integrative testing* zugeschrieben werden, welches davon ausgeht, dass Kompetenzen nicht isoliert geprüft werden können, da immer ein Zusammenspiel mehrerer Kompetenzen notwendig ist, um Sprache zu erzeugen. Dies besagt auch die *unitary trait hypothesis*, welche besagt, dass die vier Fertigkeiten Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben bei Anwendung einer Sprache nicht „entwirrt“ werden können (vgl. Brown und Abeywickrama 2010, S. 14). *Integrative testing* entwickelte sich als Antwort auf das *discrete point testing* und übte an diesem die Kritik, dass aufgrund des fehlenden Kontexts der einzelnen Aufgaben ein *discrete point test* nicht authentisch wäre (vgl. Brown und Abeywickrama 2010, S. 13). Als Paradebeispiele für *integrative testing* gelten Lückentexttests (engl. *cloze test*) und Diktate. Bei zwei Testteilen der Eignungsprüfung Deutsch, nämlich dem Lückentext und dem Text mit fehlenden Wortteilen, handelt es sich um Lückentexttests. Diesen schreibt man nämlich zu, unter anderem die Bereiche Wortschatz, Grammatik, Syntax, Wissen über Textstrukturen

und die Kenntnis von Kollokationen abzu prüfen (vgl. Brown und Abeywickrama 2010, S. 14).

Rozinsky unterstreicht die Bedeutung der Aktivitäts- und Handlungskompetenz, sozial-kommunikativen Kompetenz und personalen Kompetenz im Arbeitsbereich des Österreichischen Bundesheeres (vgl. Rozinsky 2013, S. 20–21). Er bezieht sich dabei auf den Anforderungskatalog des Österreichischen Bundesheeres (vgl. Bundesministerium für Landesverteidigung 2012, S. 5). Der Anforderungskatalog beschreibt „[...] die zur Auftragserfüllung erforderlichen funktionsbezogenen Kompetenzen von Soldaten und Zivilbediensteten zur Sicherstellung der Handlungskompetenz im Berufsvollzug [...] (Bundesministerium für Landesverteidigung 2012, S. 4). Er kann somit mit einem Kompetenzmodell wie dem des BIFIE verglichen werden. Im Anforderungskatalog werden folgende Kompetenzen genannt:

Sprachkompetenz basiert grundsätzlich auf vier Fertigkeiten, nämlich Hören (H), Mündlicher Gebrauch (M), Lesen (L) und Schriftlicher Gebrauch (S). Dabei werden H und L als passive bzw. perzeptive und M und S als aktive bzw. reproduktive Fertigkeiten eingestuft. Die Sonderfertigkeiten Übersetzen (Ü) und Dolmetschen (D) werden nur in Ausnahmen gefordert bzw. ausgebildet. (Bundesministerium für Landesverteidigung 2012, S. 11)

Die Eignungsprüfung Deutsch prüft aus Gründen der Praktikabilität nur das Lesen und den schriftlichen Gebrauch. Bei der Beurteilung der Texte wird nach den Bereichen *Aufgabenbewältigung*, *Lexik*, *Grammatik* und *Orthografie* bewertet. Dabei gliedert sich die Bewertung in zwei Teile, nämlich das Freie Schreiben und den Rest der Aufgaben. Die Teile 1 und 2 werden getrennt voneinander bewertet, wobei beide Teile positiv sein müssen. In den meisten Fällen bestimmt das Ergebnis der Bewertung der beiden Texte, ob der/die KandidatIn die Prüfung besteht oder nicht. Als Grund hierfür wird angenommen, dass die meisten TeilnehmerInnen keine sekundäre oder tertiäre Bildung erfahren und sich deswegen zuvor nicht intensiv mit dem Verfassen von Texten auseinandergesetzt haben. Obwohl der Großteil in seiner Schulzeit höchstwahrscheinlich eine Bildbeschreibung und einen Text, der es verlangt zu argumentieren, geschrieben hat, ist zu vermuten, dass diejenigen, die die Prüfung aufgrund ihrer Leistung im Bereich der Textproduktion nicht bestehen, vergessen haben, wie diese zu schreiben sind, da sie dies in ihrer Ausbildung nicht oder nur selten

wiederholt haben. Auf dieser Annahme beruht auch die Idee des in dieser Arbeit behandelten Übungslehrganges, der den NutzerInnen vor allem dabei helfen soll, Vergessenes wieder abzurufen und im Anschluss zu festigen.

Je nachdem, wie viele Punkte erreicht werden, kann es zu drei verschiedenen Prüfungsergebnissen kommen. Diese sind „Kadereignung“, „Mannschaftseignung“, und „nicht geeignet“. Das Heerespersonalamt interpretiert diese Ergebnisse auf seiner Internetseite wie folgt:

Das Ergebnis der gesamten Eignungsprüfung entscheidet über die Aufnahme oder Nichtaufnahme in den Ausbildungsdienst beim ÖBH bzw. über die Zuordnung zu den folgenden Kategorien:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">○ O/UO-Eignung – kein Förderbedarf○ Mannschaftseignung – Förderbedarf○ vorübergehend nicht geeignet – großer Förderbedarf, keine Aufnahme in den Ausbildungsdienst |
|--|

Abb. 7: Eignung (Heerespersonalamt 2015, S. 3)

Bei dem Ergebnis „Kadereignung“ darf der/die Geeignete seine/ihre weitere Karriere beim Bundesheer verfolgen, ohne je wieder an einer Deutschprüfung teilnehmen zu müssen. Wer für die Mannschaft geeignet ist, bleibt zwar AngestellteR beim Bundesheer, kann aber nur begrenzt aufsteigen. Er/sie hat dann die Möglichkeit, ein von FachlehrerInnen und SprachtrainerInnen geleitetes Förderseminar zu besuchen, bei welchem am letzten Tag die Prüfung wiederholt wird. Bei Bedarf können auch mehrere Förderseminare besucht werden oder, wenn möglich, Einzelförderung bei einem/r SprachtrainerIn in Anspruch genommen werden. Sollte die Prüfung beim Erstantritt als „nicht bestanden“ gelten, darf sie in der Regel zweimal wiederholt werden. Ausgenommen von dieser Regelung sind zu Prüfende, die den Nachweis einer von einer Fachkraft diagnostizierten Legasthenie vorweisen können. Da das Prüfungsverfahren für LegasthenikerInnen jedoch getrennt abläuft, soll dies in dieser Arbeit vernachlässigt werden. „Reguläre“ Betroffene müssen sich vor einem erneuten Versuch selbst entsprechend weiterbilden, was ohne Hilfe schwer möglich ist. Erwähnenswert ist hierbei, dass jedoch anzunehmen ist, dass die Personen, die als

„nicht geeignet“ gelten, so starke Mängel aufweisen, dass ein Förderseminar ihnen innerhalb einiger Wochen nicht genug helfen könnte, da die fehlenden Fertigkeiten über Jahre hinweg erworben werden müssten. Der finanzielle Aufwand hierfür würde sich für das Bundesheer nicht auszahlen, weswegen diese Personen für den SoldatInnenberuf vorerst abgelehnt werden. Um diesen eine finanziell ertragbare Fortbildungsmöglichkeit und jenen, die die „Mannschaftseignung“ erreicht haben, jedoch keine Gelegenheit haben, ein Förderseminar zu besuchen, eine Lernmöglichkeit zu bieten, ersuchte das Heerespersonalamt das Deutschreferat, einen Fernlehrgang zu erstellen.

2.4 Fernlehrgang Deutsch für das Heerespersonalamt

Der Lehrgang ist auf der für das Bundesheer eigens entwickelten Plattform *SITOS SIX*, aufrufbar über das Stammportal des Bundesheeres, zu finden. Die Plattform wird schon seit einigen Jahren in verschiedensten Bereichen des Heeres verwendet. Jede/r Bedienstete hat eine eigene Kennung und somit einen Zugang zu der Plattform. Mit dieser Kennung und einem Passwort, das BenutzerInnen per Post zugeschickt bekommen, geschieht die Anmeldung. Das Portal ist nämlich nicht frei zugänglich, sondern kann nur von Bediensteten des Österreichischen Bundesheeres genutzt werden. Eine Ausnahme stellen Milizangehörige sowie die NutzerInnen der Lernplattform Deutsch für das HPA dar. Es ist sowohl auf öffentlichen Rechnern als auch über das Intranet des Bundesheeres am Arbeitsplatz zugänglich (vgl. Kletzmayr 2016). Externe Teilnehmer, wie die NutzerInnen des Lehrganges Deutsch für das HPA, müssen beim Heerespersonalamt um eine eigene Kennung anfragen und bekommen so auch Zugang zu dem Inhalt des Lehrganges. *SITOS SIX* bietet diverse Nutzungsmöglichkeiten und kann vom Lehrenden auf unterschiedlichste Arten verwendet und gestaltet werden. In den meisten Fällen wird die Plattform für *Blended Learning*, also eine Mischung aus Präsenz- und Fernunterricht, (vgl. Arnold et al. 2018, S. 23) oder für rein virtuelle Lehrgänge eingesetzt. Mithilfe des Programmes *Adobe Connect* werden auch über ein virtuelles Klassenzimmer Unterrichte gehalten, wobei es sich um synchrone Datenübertragung handelt. Bei dem Fernlehrgang Deutsch

handelt es sich, wie der Name schon verrät, um einen ausschließlich online stattfindenden Lehrgang, der asynchron abläuft. „Asynchron“ bedeutet hier, dass die Kommunizierenden, nämlich LehrendeR und LernendeR, nicht gleichzeitig kommunizieren, sondern versetzt (vgl. Witt und Gloerfeld 2018, S. 75).

2.4.1 Aufbau des Lehrganges

Der Einstieg in den Lehrgang ist sowohl für BenutzerInnen über das Stammportal des Bundesministeriums für Landesverteidigung möglich (vgl. Bundesministerium für Inneres und Land-, forst- und wasserwirtschaftliches Rechenzentrum GmbH). Nach dem Anmelden beim Stammportal haben NutzerInnen die Möglichkeit, auf die Lernplattform *SITOS SIX* zu gelangen, wie in der folgenden Abbildung sichtbar ist. *SITOS SIX* wird seit 2015 beim Österreichischen Bundesheer verwendet. Davor wurde „das u. a. von der ENCOA (European Non Commissioned Officer Academy, <http://www.encoa.de>) verwendete Open-Source-Lernmanagementsystem ILIAS“ verwendet (Stupka et al. 2010).



Abb. 8: Stammportal des Bundesministeriums für Landesverteidigung

Auf der Lernplattform (Bundesministerium für Landesverteidigung 2020) können verschiedenste Lehrgänge gebucht werden. Der Lehrgang ist dann für eine gewisse Dauer verfügbar. Ist dieser Zeitraum zu Ende, kann ein/e NutzerIn den Lehrgang erneut buchen. Der Fernlehrgang Deutsch für das Heerespersonalamt wird nach der

Anmeldung für 30 Tage freigeschaltet. In dem Lehrgang sieht der/die NutzerIn acht verschiedene Kategorien, welche geöffnet werden können.

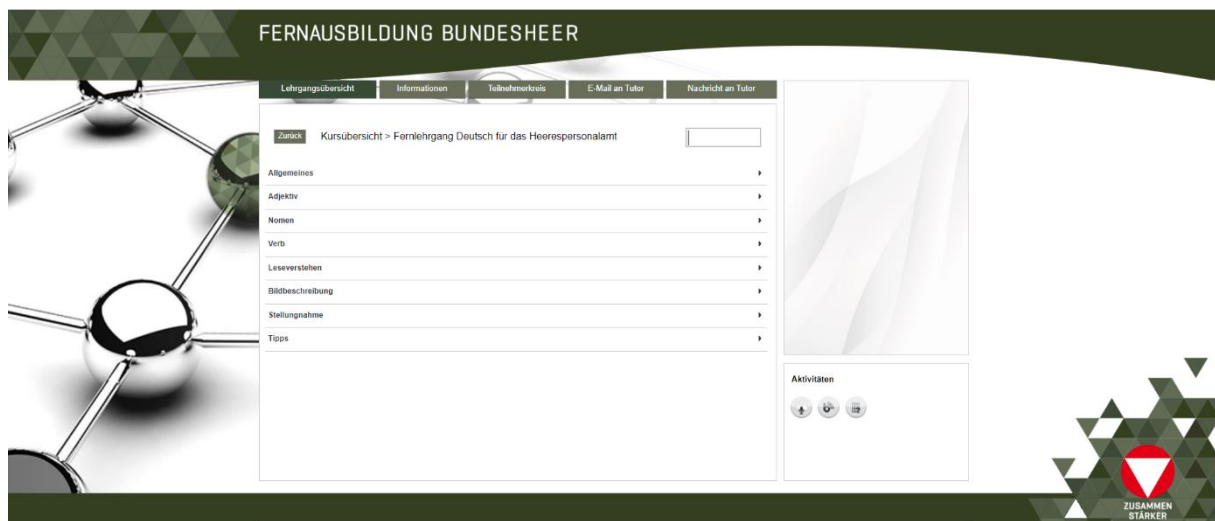


Abb. 9: Browseransicht des Fernlehrganges

Die erste Kategorie, *Allgemeines*, bietet allgemeine Informationen zum Lehrgang an und informiert darüber, wie zu MitarbeiterInnen des Heerespersonalamtes und zu den ErstellerInnen des Lehrganges Kontakt aufgenommen werden kann. Die Kategorie gliedert sich in zwei Aktivitäten, welche hier aus Texten bestehen, wie die Symbole zeigen. Neben Texten gibt es auch Aktivitäten mit Dateien, Internetlinks, Zielüberprüfungen und Übungen.

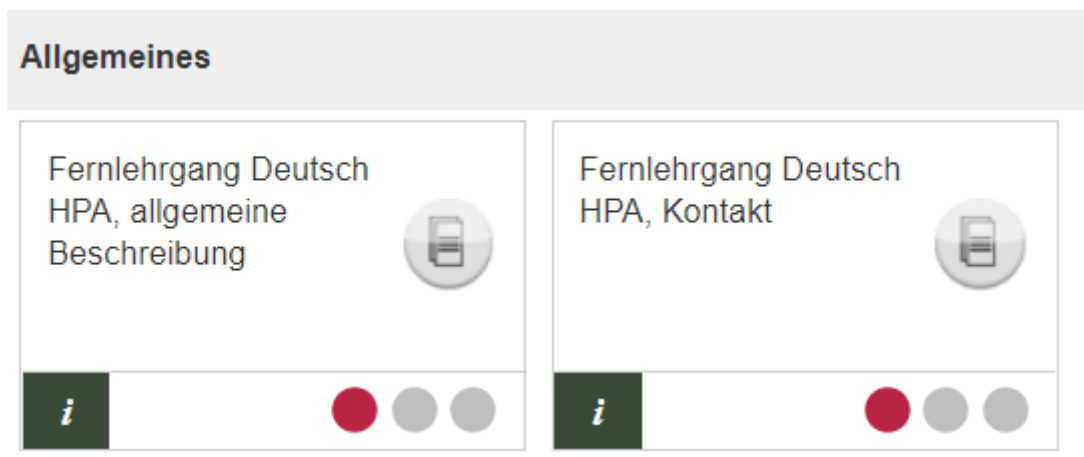


Abb. 10: Allgemeines

Die erste Kategorie, welche Lernmaterialien bereitstellt, ist die Kategorie *Adjektiv*. Die ersten beiden Aktivitäten, Arbeitsauftrag und Erklärung, sind Textdateien. Das Tutorial beinhaltet einen Link zu einem Video-Tutorial auf der Website *Youtube*⁵. Die Tutorials sind ein Versuch, mit Tools zu arbeiten, welche die NutzerInnen, von welchen die meisten um die 20 Jahre alt sind, auch in ihrer Freizeit nutzen, um den Lehrgang für diese ansprechender zu gestalten und so zu einer vermehrten Nutzung anzuregen. Die letzten beiden Aktivitäten, Zielüberprüfung und Adjektiv, sind Tests. Diese beziehen sich auf die Informationen, die die vorherigen Kategorien thematisieren.

⁵ https://www.youtube.com/watch?v=IrYSmB5F_VE, (zuletzt geöffnet am 11.04.2020)

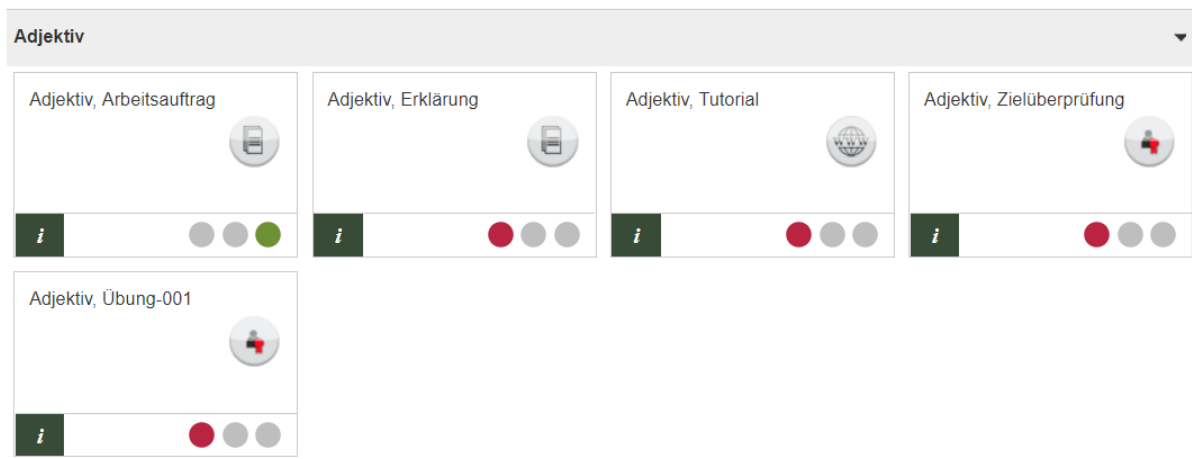


Abb. 11: Adjektiv

Unter den Aktivitäten befindet sich ein Ampelsystem, welches anzeigt, ob die Aufgabe schon erledigt worden ist. Dies ist vor allem bei den Tests aussagekräftig, da die Symbole erst grün erscheinen, wenn alle Fragen richtig beantwortet worden sind. Diese Symbole können von den BenutzerInnen sowie von den sogenannten TutorInnen, welche als die Lehrenden bei dem Lehrgang agieren, gesehen werden.

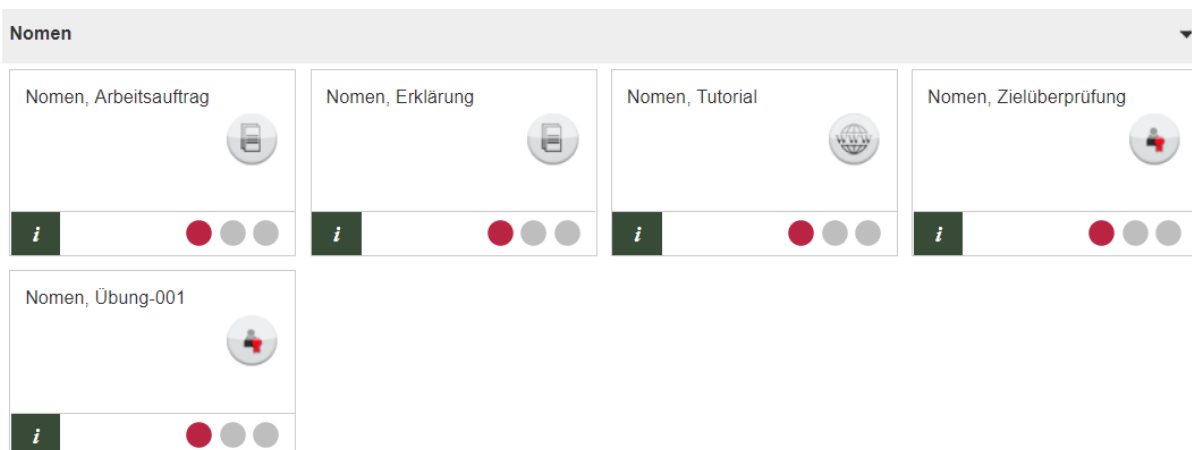


Abb. 12: Nomen

Da der Großteil der NutzerInnen wenig Vorkenntnisse in deutscher Grammatik hat, war bei der Entwicklung der Plattform unklar, ob Begriffe wie die Bezeichnungen der Wortarten, zum Beispiel *Nomen* oder *Adjektiv*, verstanden werden würden. Anfänglich wurden noch Begriffe wie *Hauptwort* oder *Eigenschaftswort* verwendet, da diese üblicherweise in der Volksschule verwendet werden und daher davon ausgegangen werden kann, dass diese mehreren Lernenden bekannt sind. Zu einem späteren Zeitpunkt entschieden sich die EntwicklerInnen dafür, doch auf die hier angeführten Begriffe umzusteigen, um die TeilnehmerInnen nicht zu verwirren, da diese international gebräuchlichen Begriffe in den meisten Deutschlehrbüchern zu finden sind.

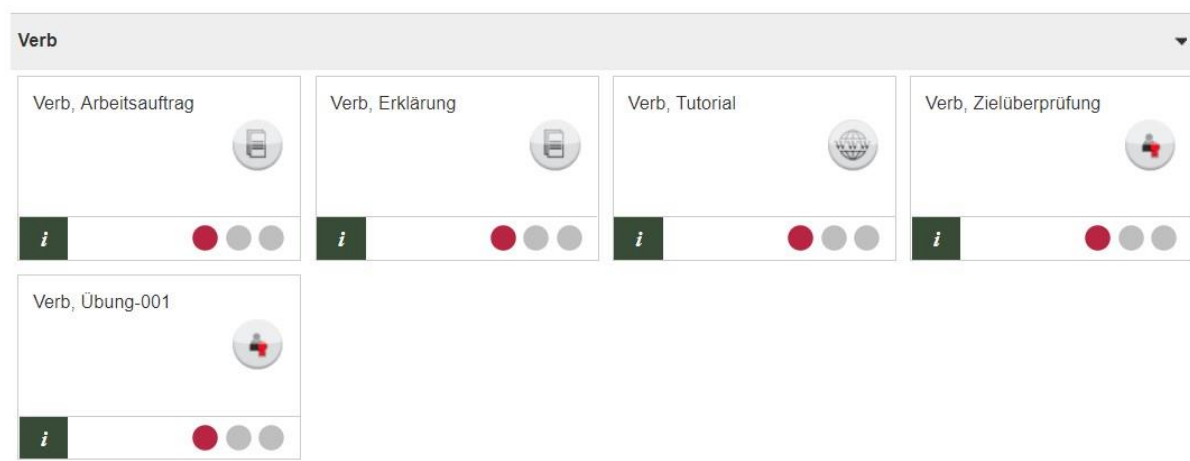


Abb. 13: Verb

Die Kategorie *Leseverstehen* beinhaltet mehrere Übungen und auch ein Muster dafür, wie die Eignungsprüfung aussehen könnte, damit sich die zukünftigen PrüfungsteilnehmerInnen vorstellen können, was sie erwartet oder sie sich nach einem negativen Ergebnis der Prüfung die Art der Aufgabe wieder vor Augen führen können.

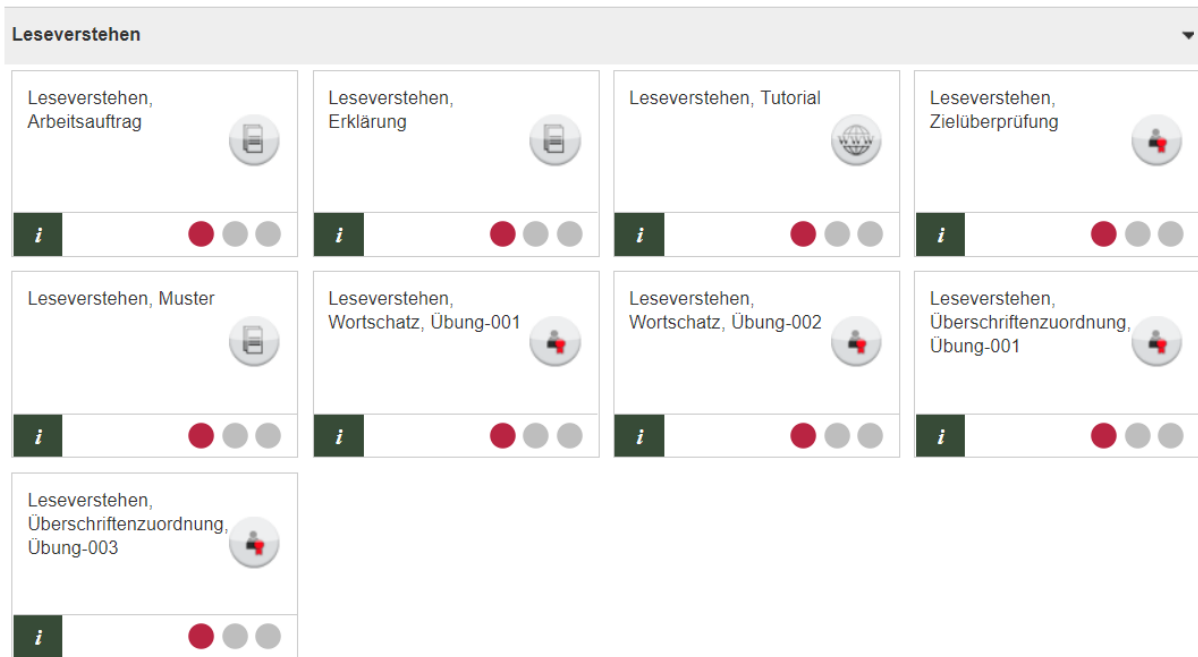


Abb. 14: Leseverstehen

Da es bei Lernplattformen, welche das eigenständige Lernen ermöglichen, nicht möglich ist, einen Test mit vorgefertigten Antworten zu erstellen, da keine Lehrperson zur Verfügung steht, um dem/r TeilnehmerIn Feedback zu geben, werden in den Teilen *Bildbeschreibung* und *Stellungnahme* nur theoretische Fragen zu dem Aufbau der Textsorten gestellt.

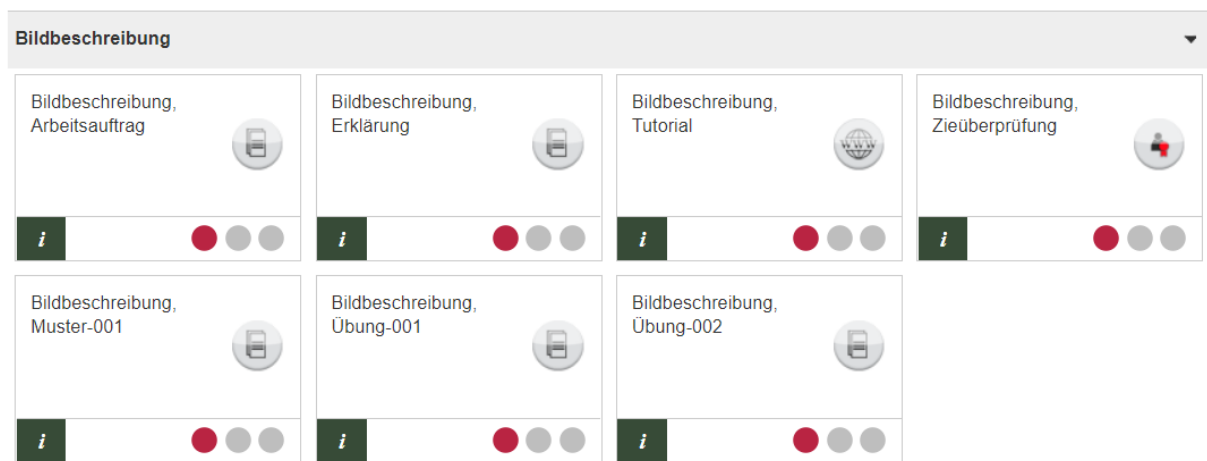


Abb. 15: Bildbeschreibung

Bei beiden Kategorien werden auch Muster von den Texten bereitgestellt, damit die NutzerInnen dieses als Schema nutzen können, um ihre eigenen Texte zu verfassen.

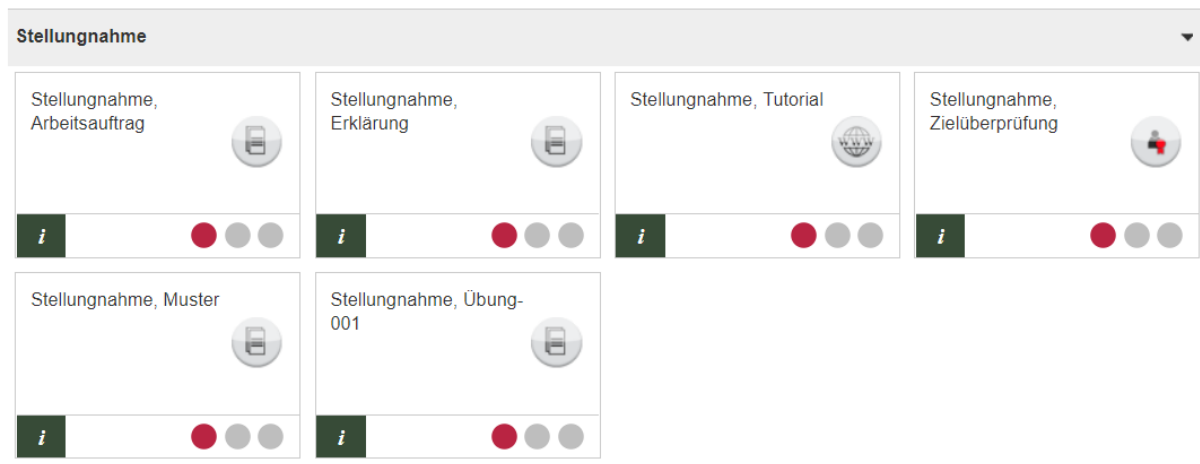


Abb. 16: Stellungnahme

Am Ende des Lehrganges befinden sich noch Informationen zu bei der Eignungsprüfung Deutsch häufig auftretenden Fehlern. Diese stammen von den BeurteilerInnen der Prüfungen und beschreiben deren Erfahrungen. Zum Beispiel wird hier den NutzerInnen geraten, genau auf die Aufgabenstellungen zu achten und beispielsweise bei der Bildbeschreibung nur das zu beschreiben, was sie auf dem Bild sehen, da es des Öfteren geschieht, dass das Bild als Impuls für eine Erlebniserzählung oder Ähnliches gesehen wird.

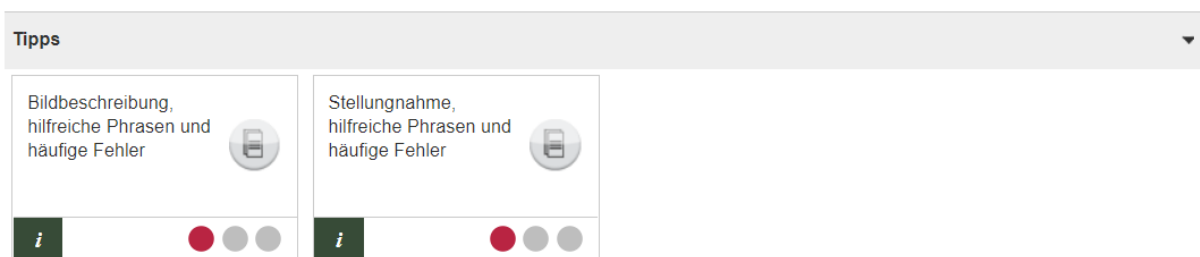


Abb. 17: Tipps

Außerdem ermöglicht es die Lernplattform den NutzerInnen sich mit den ErstellerInnen über ein Nachrichtentool auf SITOS SIX oder über E-Mail in Verbindung zu setzen. Überdies wird ein Forum angeboten, damit die BenutzerInnen einander kontaktieren können. Diese Services werden jedoch kaum genutzt.

2.4.2 Vorgeschichte der Entwicklung

Da beim Österreichischen Bundesheer infolge bevorstehender und laufender Pensionierungen seit den letzten Jahren Personalknappheit herrscht, strebt das Heerespersonalamt an, so viele neue SoldatInnen wie möglich einzustellen. Die Eignungsprüfung Deutsch stellt jedoch für viele BewerberInnen einen Stolperstein dar. Zugleich muss jedoch laut Heerespersonalamt das erforderliche Niveau im Bereich Deutsch bei jenen erfüllt sein. Deswegen wurde das Deutschreferat mit der Erstellung einer Plattform beauftragt, die möglich kosteneffizient dabei helfen soll, eine größere Zahl an „geeigneten“ KandidatInnen zu gewährleisten. Hervorzuheben ist, dass KandidatInnen weiterhin von LehrerInnen lernen und nicht von einem Computer, da das elektronische Gerät lediglich das Medium darstellt, über welches gelernt wird. (vgl. Hambach 2012, S. 9). Folglich ist, wie auch bei Präsenzunterricht, auf didaktische Grundlagen des Lehrens zu achten. Doch mit dem Medium ändern sich auch die didaktischen Möglichkeiten, welche noch weniger erforscht sind als die herkömmliche Fachdidaktik. Diese Arbeit soll sich in den anschließenden Kapiteln mit der Erstellung eines solchen Lehrganges befassen.

2.4.3 SprachtrainerInnen

Anfänglich wurden zur Sprachförderung SprachtrainerInnen ausgebildet, die als VertreterInnen des Deutschreferates gelten sollten und in ganz Österreich zu Prüfende je nach Bedarf unterstützen sollten. In jedem Bataillon, also militärischen Verband, bestehend aus mehreren Kompanien, beziehungsweise in jeder größeren Einheit des Militärs sollten sich dabei mindestens zwei TrainerInnen befinden. Bei den erwähnten

SprachtrainerInnen handelt es sich hierbei um von DeutschlehrerInnen des Bundesheeres ausgebildete SoldatInnen, die über mehrere Wochen lernen, wie sie SeminarteilnehmerInnen am besten auf diese Prüfung vorbereiten. Diese Vorbereitung findet in der Regel in dem bereits erwähnten *Förderseminar Deutsch* in einem Ausmaß von 60 Unterrichtseinheiten statt (vgl. Rozinsky 2013, S. 31–32). Die Hälfte des Unterrichts, in der Regel der Unterricht am Vormittag, wird von einem/r LehrerIn mit abgeschlossenem Germanistik-Studium oder Lehramtsstudium gehalten. Hier lernen die TeilnehmerInnen vor allem Grammatik- und Rechtschreibregeln. Am Nachmittag üben dann die SprachtrainerInnen mit den TeilnehmerInnen das Leseverstehen und das Schreiben von Texten. Die Ausbildung und Verwendung von ÖBH-eigenen SprachtrainerInnen an Stelle von schon ausgebildeten DaF-/DaZ-TrainerInnen ist auf die damit verbundenen Kosten zurückzuführen.

2.4.4 Entwicklung der Lernplattform Deutsch

In der Entstehungsphase der Plattform war geplant, dass der Aufbau innerhalb der Kategorien den Ansatz einer schulischen Variante des forschenden Lernens verfolgen sollte (Gehring 2018, 167-16). Dabei sollten die Lernenden selbst forschen, was gelernt werden soll, wie zum Beispiel das Thema *Adjektive*. Anhand von Beispielen sollten sie herausfinden, was ein Adjektiv ist. Der Grund dafür war, dass diese Methode sich für die in den Entstehungsprozess eingebundenen DeutschlehrerInnen bisher bewährt hatte. Da dies jedoch ohne Präsenzunterricht eine Herausforderung für die EntwicklerInnen darstellte, wurde dazu übergegangen, zu einer simplen Erklärung möglichst viele Beispiele hinzuzufügen, um das Gelernte zu kontextualisieren.

2.5 E-Learning

In den vergangenen zwei Jahrzehnten haben sich die zur Bildung verwendeten Medien stark verändert. Das Internet ist nicht nur in das Privatleben der Menschen eingedrungen, sondern auch in ihre Bildung. E-Learning gewinnt von Tag zu Tag mehr

an Popularität. Es lässt sich in Bildungseinrichtungen ein deutlicher Trend zur Digitalisierung von Bildungsprozessen erkennen. Zur Beschreibung dieser digitalisierten Bildung haben sich mehrere Begriffe entwickelt, wobei sich der Begriff E-Learning im Deutschen am stärksten durchgesetzt hat und deswegen in dieser Arbeit verwendet werden soll (vgl. Arnold et al. 2018, S. 22). Betrachtet man E-Learning aus der Sicht des/r Lehrenden, wird von *E-Teaching* gesprochen (vgl. Arnold et al. 2018, S. 23). Während es Diskussionen darüber gibt, ob die Nutzung des Internets zum Lehren und Lernen besser ist als die traditionelle Art des Lehrens, ist es unbestreitbar, dass die Einführung von E-Learning-Plattformen und anderen Online-Lernmethoden wie virtuellen Klassenzimmern nicht nur für die Lernenden, sondern auch für die Lehrenden von großem Nutzen ist. Besonders *Blended Learning* ist heutzutage in Schulen, Universitäten und anderen Bildungseinrichtungen stark vertreten. *Blended Learning* ist die Vereinigung von E-Learning und regelmäßigem Präsenzunterricht, welcher aber auch über virtuelle Klassenzimmer oder ähnliche Methoden stattfinden kann (vgl. Arnold et al. 2018, S. 23).

2.5.1 E-Learning beim Bundesheer

Auch in der Landesverteidigung werden immer mehr digitale Medien zur Bildung herangezogen, da sie im ganzen Land verfügbar sind und auf lange Sicht Kosten für die Ausbildung reduziert werden sollen. Außerdem soll es jedem/r SoldatIn ermöglicht werden, sich an jedem Ort und zu jeder Zeit weiterzubilden, wie zum Beispiel in Auslandseinsätzen (vgl. Stupka et al. 2010). Bei der Deutschen Bundeswehr, an welcher sich das Österreichische Bundesheer im Kontext von E-Learning stark orientiert, gilt die Fernausbildung sogar als „[g]leichberechtigt mit Präsenzunterricht und praktischem Ausbildungsdienst“ (Schulz 2005). Das Österreichische Bundesheer unterscheidet klar zwischen einer schulischen Bildung und der Erwachsenenbildung, welche ausschließlich beim Heer stattfindet, und sieht die Erwachsenenbildung als etwas Eigenständigeres ohne Anwesenheitspflicht an (vgl. Stupka et al. 2010). Deshalb sieht es das E-Learning als optimierendes Mittel in der Ausbildung von

Personal an (vgl. Stupka et al. 2010). Die Nutzungsmöglichkeiten von E-Learning-Plattformen definiert die Armee folgendermaßen:

- zur administrativen Begleitung herkömmlicher Lehrveranstaltungen,
- für verschiedene Blended-Learning-Konzeptionen des kombinierten Lehrens und Lernens [...] sowie
- zum Distanzunterricht (klassisch „Fernlehre“, nur nicht mehr mittels Fernlehrbriefen und Rücksendeaufgaben, sondern interaktiv und in „Echtzeit“ via Internet) (Stupka et al. 2010).

Welche Form verwendet wird, ist jedoch meist eine politische oder finanzielle Entscheidung. Fehlen die finanziellen Mittel für den Präsenzunterricht, bleibt hier den Lehrenden und Lernenden nur die Möglichkeit des hier angeführten Distanzunterrichts. Im Fall des in dieser Arbeit behandelten Fernlehrganges stand ebenfalls die Möglichkeit für Präsenzunterricht außer Frage, da die Zielgruppe dessen nicht Angehörige des Bundesheeres sind und diese folglich nicht die Möglichkeit haben, an Förderseminaren oder anderen Förderungsoptionen des Ressorts teilzunehmen.

Herausgehoben wird von Seiten des Bundesheeres, dass E-Learning nur zur Stoffkenntnisvermittlung und nicht zum Erreichen von Stoffverständnis beitragen kann (vgl. Stupka et al. 2010). Gemeint ist hier, dass zwar theoretisches Wissen vermittelt werden kann, jedoch kein Wissenstransfer stattfinden kann. Deswegen sieht das Österreichische Bundesheer E-Learning primär als unterstützendes Mittel zum traditionellen Unterricht. Hier nennt Gratzner (2013) als Ziel „die didaktisch sinnvolle Verknüpfung von traditionellen Präsenzveranstaltungen und modernen Formen von E-Learning“. Als Beispiele zur sinnvollen Nutzung von Lernplattformen in der Erwachsenenbildung werden das Vorbereiten der SchülerInnen auf den Unterricht mittels Vokabellisten oder etwa Grammatikübungen als Hausübung zur Festigung der im Präsenzunterricht durchgenommenen Grammatik genannt (vgl. Stupka et al. 2010).

Stupka et al. (2010) erwähnen auch die hier bereits dargestellte Zurückhaltung vieler Bediensteter bezüglich der Verwendung von E-Learning. Sie sehen die Lösung dieses Problems in der Benutzerfreundlichkeit der Lernplattform und betonen, dass der Aufwand dieser elektronischen Hilfsmittel nicht höher sein sollte als deren Nutzen. So soll der Umstieg von traditionellen Unterrichtsmitteln auf Lernplattformen nicht

kompliziert sein und sichtlich Vorteile für Lehrende und Lernende bieten. Zentral dafür sind die Bereitschaft der leitenden Institution, also des Bundesheeres, der Lehrenden und der Lernenden, E-Learning in den Unterricht zu inkorporieren und aktiv damit zu arbeiten (vgl. Stupka et al. 2010). Die Bundeswehr nennt „Kooperation und Teamarbeit“ zwischen Lehrenden und Lernenden in dieser Hinsicht als essentiell (Schulz 2005).

Die Lehrgänge auf SITOS SIX werden durch sogenannte *TeletutorInnen* erstellt und gestaltet. Diese TeletutorInnen wurden durch die sogenannten *Master-TeletutorInnen* des Referates für Fernausbildung der Heeresunteroffiziersakademie ausgebildet (vgl. Kletzmayer 2016). Die Ausbildung zum/r TeletutorIn nimmt mehrere Wochen in Anspruch, in denen die Auszubildenden die Möglichkeit haben unter Aufsicht Lehrgänge und Tests zu erstellen sowie über virtuelle Klassenzimmer (engl.: Virtual Classrooms) Fernunterrichte zu halten (vgl. Schulz 2005). Bei den TeletutorInnen am Sprachinstitut des Bundesheeres handelt es sich größtenteils um SprachlehrerInnen, welche SITOS SIX für den Fremdsprachenunterricht nutzen. Der Fernlehrgang Deutsch für das HPA ist der erste für solche Zwecke entwickelte Lehrgang, der auch Unterricht in der Erstsprache anbietet. Was die NutzerInnen dieses Lehrganges ebenfalls von anderen unterscheidet, ist, dass sie im Regelfall nicht darin eingewiesen worden sind, wie die Lernplattform bedient wird. Andere NutzerInnen, die dem Ressort angehören, werden für gewöhnlich vor der Verwendung über Aufbau und Nutzen des Lernmanagementsystems aufgeklärt (vgl. Bundesministerium für Landesverteidigung 2019, S. 3).

3. METHODISCHE VORGEHENSWEISE

3.1 Forschungsfrage

Die leitenden Fragestellungen dieser wissenschaftlichen Arbeit sind:

Wie bereitet man TeilnehmerInnen mittels Fernlehre auf die „Eignungsprüfung Deutsch“ vor, um eine möglichst hohe Anzahl an kadergeeigneten TeilnehmerInnen zu erreichen?

Wie gestaltet sich die Entwicklung des Fernlehrgangs?

Welche Probleme treten dabei auf und wie lassen sich diese beheben?

Aus diesen ergibt sich folgende leitende Forschungsfrage:

Wie gestaltet sich der Prozess der Entwicklung eines Lehrganges zur Vorbereitung auf die Eignungsprüfung Deutsch für AnwärterInnen für den SoldatInnenberuf beim Österreichischen Bundesheer, unter besonderer Berücksichtigung solcher mit DaZ-Hintergrund?

Bei dieser Forschungsfrage handelt es sich um den Fragestellungstyp der Gestaltung. Dies bedeutet, dass erarbeitet werden soll, „[w]elche Maß[nah]men [...] ergriffen werden [können], um ein Ziel zu erreichen“ (Voss 2019, S. 64). Die anderen, zur leitenden Forschungsfrage führenden, Fragestellungen sind Fragen zur Beschreibung. Der zweite Teil der dritten Fragestellung „[...] wie lassen sich diese beheben?“ ist eine Frage zur Gestaltung, also der möglichen Lösung, der sich im ersten Teil der Frage ergebenden Probleme (vgl. Voss 2019, S. 64–65).

Die Fragen stützen sich auf die im Theoriekapitel der Arbeit (Kap. 2) behandelten Themen Deutsch als Zweitsprache (Kap. 2.1), das Testen (Kap. 2.2), spezifisch die Eignungsprüfung Deutsch für AnwärterInnen für die militärische Laufbahn (Kap. 2.3) und den darauf vorbereitende Fernlehrgang Deutsch für das Heerespersonalamt (Kap. 2.4), welcher über das beschriebene Thema E-Learning funktioniert (Kap. 2.5). Die ausgeführten Informationen sollen durch die Beantwortung der leitenden Fragen

ergänzt werden, um so den Fernlehrgang umfassend darzustellen und mittels dieser Darstellung diesen zu optimieren.

3.2 Problemstellung und Lösungsansatz

3.2.1 Problemstellung

Das zentrale Problem ist, dass nicht genügend AspirantInnen die Eignungsprüfung in Deutsch schaffen. Dadurch bleibt Menschen, die in allen anderen Anforderungsbereichen gute SoldatInnen wären, eine Karriere beim Bundesheer verwehrt. Außerdem hat das Bundesheer einen großen Bedarf an Nachwuchs, welcher durch das „K.O.-Kriterium“ Deutschprüfung nicht erfüllt werden kann.⁶ (vgl. Bundesministerium für Landesverteidigung)

Die im Deutschreferat des SIB angestellten GermanistInnen – darunter ich – nehmen an, dass AnwarterInnen die genannte Eignungsprüfung oftmals nicht aufgrund ungenügender Beherrschung bei der Prüfung erforderlicher Deutschkompetenzen bestehen, sondern wegen unzureichender Vorbereitung auf diese. Darüber hinaus gehe ich davon aus, dass die Inhalte der Plattform die Zielpersonen so auf die Testung vorbereiten, dass andere Faktoren als fehlende Deutschkompetenz, wie die erwähnte unzureichende Vorbereitung, den Grund für etwaige schlechte Prüfungsergebnisse bei der Eignungsprüfung in Deutsch darstellen. Zudem nehme ich an, dass die Gründe für das Nichtbestehen der KaderanwarterInnen mit DaZ/DaF-Hintergrund von den ErstellerInnen der Prüfung und den GestalterInnen der Lernplattform größtenteils vernachlässigt wird, da Menschen mit Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache eine Minderheit unter den TeilnehmerInnen an der Prüfung darstellen. Genaue Zahlen zu dem Anteil an DaZ- und DaF-SprecherInnen können allerdings nicht ermittelt werden, da, wie von ExpertIn 4 in dem im Anhang (Interview 3, Zeile 87) transkribierten ExpertInneninterview ausgeführt, viele AnwarterInnen ihren Migrationshintergrund wegen des schlechten sozialen Prestiges verschweigen. Ebenso können die Zahlen

⁶ <https://soldatin.bundesheer.at/Einstieg-Vorbereitung-190>, zuletzt aufgerufen am 14.04.2020

derer, die die Kadereignungsprüfung in Deutsch bestehen, nur geschätzt werden, da die Ergebnisse der Auswertungen der Prüfungen dem Datenschutz unterliegen und somit nur für ausgewählte Personen zugänglich sind. Wie jedoch in diesem Kapitel schon erwähnt, schaffen weniger AnwärterInnen die Prüfung, als beim Bundesheer benötigt werden.

3.2.2 Problemlösung

Um das Problem, dass zu wenige KaderanwärterInnen die Aufnahmeprüfung in Deutsch bestehen, zu lösen, sollen Hypothesen dazu aufgestellt werden, wie dieses Problem gelöst werden kann. Der Wahrheitsgehalt dieser Hypothesen soll dann mittels der qualitativen Forschung überprüft und bestätigt oder widerlegt werden. Der erste Teilsatz der Hypothese lautet, dass aufgrund unzureichender Vorbereitung weniger AnwärterInnen als vom Bundesheer gebraucht die Eignungsprüfung Deutsch bestehen. Der zweite Teilsatz meiner Hypothese ist, dass das Problem der mangelnden Vorbereitung durch eine didaktisch wertvoll weiterentwickelte Lernplattform behoben werden kann.

Zu prüfende Personen, welche die für die Aufnahme beim Österreichischen Bundesheer erforderlichen Kompetenzen bereits besitzen, sollen mithilfe der Plattform möglichst darauf vorbereitet werden, diese Kompetenzen bei der Prüfung anzuwenden. Dazu muss der Lehrgang auf die Bereiche, die gefördert werden sollen, eingehen und so aufgebaut sein, dass ein optimaler Lernerfolg für die TeilnehmerInnen erreicht wird. Um dies zu erreichen, ist es bei der Entwicklung von großer Bedeutung, die Inhalte der Plattform didaktisch wertvoll zu gestalten und auf ihre Effizienz zu prüfen. Lernende mit DaZ/DaF-Hintergrund sollen dabei ebenso gefördert werden wie jene mit DaM-Hintergrund. Dabei soll, wie häufig bei Evaluationen im Tätigkeitsbereich des Lehrens, die Qualität des Lehrangebots im Mittelpunkt der Analyse stehen (vgl. Kuckartz und Rädiker 2012, S. 162).

Um dies zu erreichen, soll die Lernplattform sowohl von der Perspektive der entwickelnden LehrerInnen als auch von der Seite der NutzerInnen der Plattform

erforscht werden. Dabei soll eruiert werden, wie die NutzerInnen die Inhalte des Lehrganges wahrnehmen und vor allem wie hilfreich diese in den Augen der NutzerInnen für die Vorbereitung auf die Eignungsprüfung Deutsch sind. Dabei stehen die Eindrücke der Teilnehmenden im Vordergrund, da ein tatsächlicher Zusammenhang zwischen der Nutzung des Fernlehrganges und dem Bestehen der Prüfung aufgrund der Anonymität der Teilnehmenden und der niedrigen Zahl der NutzerInnen nicht möglich ist. Außerdem wird der subjektive Eindruck derer als wertvoller betrachtet als Prüfungsergebnisse, da eine Reihe an Faktoren bestimmt, wie jemand bei einer Prüfung abschneidet und deswegen eine Zusammenführung von Nutzung und Erfolg wenig aussagekräftig wäre. Ebenso sollen durch die Interviews mit den ErstellerInnen deren persönliche Erfahrungen dargestellt werden. Dadurch soll dann herausgefunden werden, wie sich die Erstellung der Lernplattform gestaltet hat und wie sie sich in Zukunft gestalten müsste, um sie für die NutzerInnen so zielführend wie möglich zu machen.

3.3 Forschungsdesign

Da die Untersuchungen auf der genannten Forschungsfrage beruhen, werden sie unter dem Begriff *empirische Forschung* zusammengefasst (vgl. Schramm 2016, S. 49). Im Konkreten handelt es sich bei der Forschung um eine explorative Studie, da der Untersuchungsgegenstand bisher kaum, beziehungsweise nur teilweise erforscht ist (vgl. Schramm 2016, S. 50). Zwar wurde die Eignungsprüfung Deutsch, die Teil des Gegenstandes ist, schon durch Rozinsky (2013) behandelt, jedoch wurde der Hauptgegenstand, nämlich der Fernlehrgang des Bundesheeres, aufgrund seiner erst kürzlichen Erstellung, noch nicht erforscht.

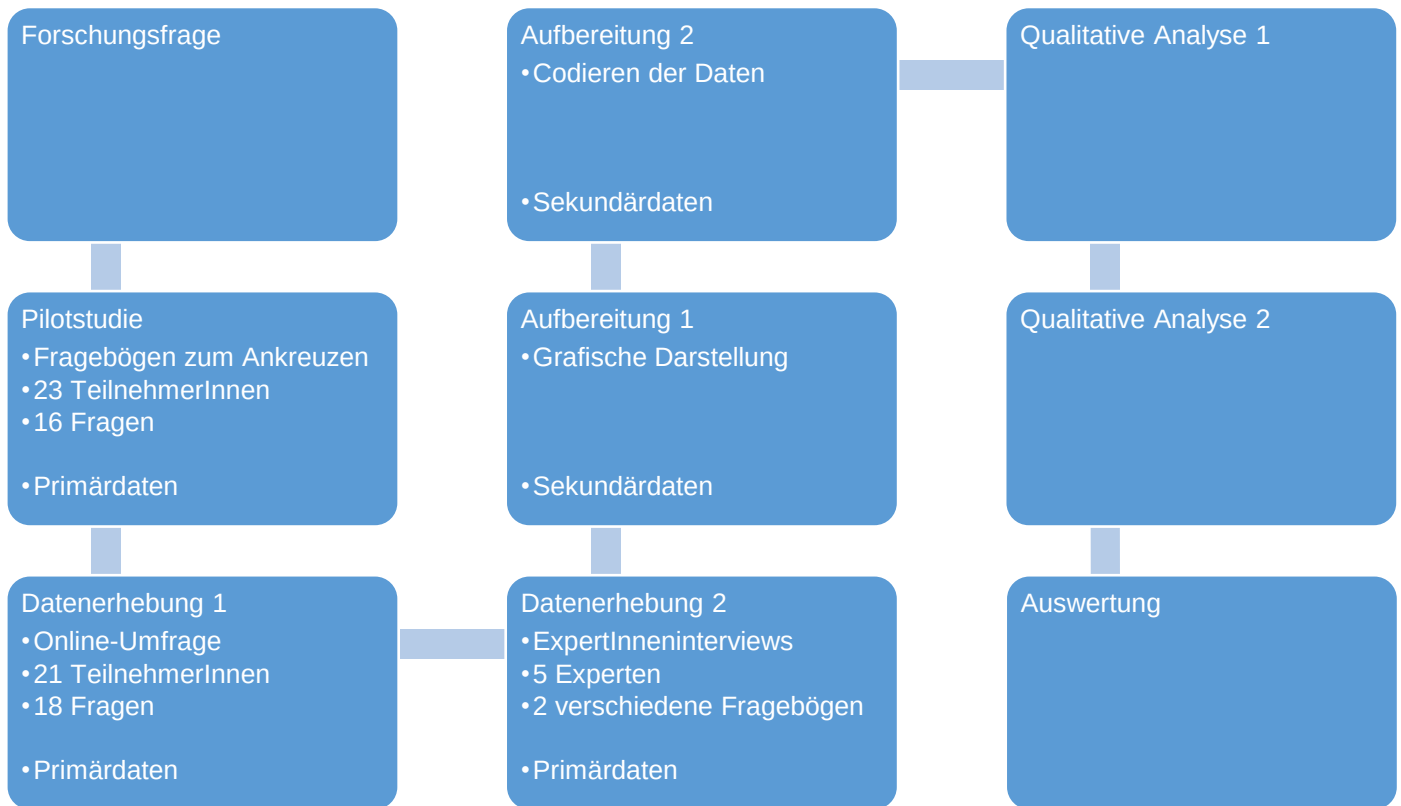


Abb. 18: Grafische Darstellung des Forschungsdesigns

3.4 Begründung des Forschungsdesigns

In dieser Arbeit soll ein qualitativer Ansatz verfolgt werden (vgl. Schramm 2016, S. 51), da die qualitative Forschung eher einen inneren Blickwinkel der Beteiligten wie den TeilnehmerInnen und auch den EntwicklerInnen der Plattform darstellt (Caspari 2016, S. 17). Ursprünglich war es geplant, in dieser Arbeit von einem Mixed-Methods-Approach Gebrauch zu machen, da diese Kombination die geeignetste Variante

dargestellt hätte, um die Entwicklung und den Nutzen des Programmes bestmöglich zu beschreiben, da sie es erlaubt, komplexere Daten zu liefern als eine einzelne Methode, welche anschließend bei der Analyse zu aussagekräftigeren Ergebnissen führen würden. So sollten nach dem Prinzip der Triangulation hierbei mehrere quantitative und qualitative Methoden verknüpft (vgl. Schramm 2016, S. 54–55) werden, um Gegenstände aus verschiedenen Blickwinkeln zu beleuchten und ein breiteres Feld an Ergebnissen zu bieten.

Der Fernlehrgang hatte jedoch eine niedrigere NutzerInnenzahl als erwartet, was durch eine Pilotstudie erkannt wurde. Zur Pilotstudie, als vorwissenschaftliche Untersuchung, wurde bereits ein klassischer Papierfragebogen erstellt und mit 23 ProbandInnen anonym durchgeführt. Dies sollte eine Orientierung für den wissenschaftlichen Fragebogen sein und das Erstellen dessen erleichtern, da bereits eine Richtung der zu erwartenden Ergebnisse vorgegeben wurde.

Der Fragebogen wurde mit SoldatInnen, die am 29. September 2018 nach dem Besuch eines Förderseminars die Eignungsprüfung ablegten, durchgeführt. Der Fragebogen für die Pilotstudie kann im Anhang (7.2) nachgelesen werden. Obwohl der Fragebogen und seine Ergebnisse aufgrund der niedrigen TeilnehmerInnenzahlen noch keine für die Studie aussagekräftigen Ergebnisse zuließen, konnten diesen einige wichtige Informationen entnommen werden. Von den 23 befragten SoldatInnen wählte eine Person bei der Aussage „Ich habe den Fernlehrgang Deutsch regelmäßig genutzt.“ die vorgegebene Zahl 2 und eine Person die Zahl 3. Die restlichen 21 wählten die Antwortmöglichkeit 5 (trifft gar nicht zu). Von diesen ergänzten 19 daneben bei dem Feld „Bemerkungen“, dass sie die Plattform gar nicht genutzt hätten. Drei TeilnehmerInnen merkten an, dass sie den Fernlehrgang zwar nutzen wollten, jedoch über ihr Smartphone nicht einsteigen konnten.

Aus diesen Antworten ließ sich herauslesen, dass für das Erreichen einer höheren Nutzerzahl Änderungen vorgenommen werden müssten. Da das bevorzugte Medium für den Zugriff auf Lernplattformen heutzutage das Smartphone ist, könnte eine vermehrte Nutzung unter anderem dadurch erreicht werden, die Plattform uneingeschränkt auf mobilen Geräten verfügbar zu machen. Zusätzlich verraten die Ergebnisse des Fragebogens, dass aus unbekannten Gründen, trotz des Verweises

seitens des Heerespersonalamtes, die Möglichkeit zur Vorbereitung mithilfe der Inhalte auf der Plattform von dem Großteil der KaderanwärterInnen nicht genutzt wird. Hier gilt es zunächst, herauszufinden, was der Grund dafür ist. In weiterer Folge soll dann eruiert werden, wie die Motivation zur Nutzung des Fernlehrganges jener, die sich auf die Prüfung vorbereiten wollen, gesteigert werden kann.

Diese Vorbefragung bot außerdem erste Eindrücke und erlaubte Ideen zur Gestaltung des Fragebogens des Leitfadens des ExpertInneninterviews für die tatsächliche Forschung. So warfen die Ergebnisse des ersten Fragebogens die Frage auf, welche Kompetenzen die TeilnehmerInnen des Lehrganges erwerben sollen, welche auch in den Leitfaden für das ExpertInneninterview integriert wurde. Ebenso führten die Ergebnisse dazu, die Forschung nur mit auf der Plattform registrierten NutzerInnen durchzuführen, da die meisten TeilnehmerInnen am Förderseminar den Lehrgang nicht genutzt hatten und so deren Aussagen wenig aussagekräftige Ergebnisse boten.

3.5 Gewählte Methode

Die Forschungsfragen sollen mittels einer empirischen Untersuchung beantwortet werden. Die geringen NutzerInnenzahlen bieten vorläufig noch keine ausreichende Grundlage für eine quantitative Analyse, wie in dem Kapitel 3.4 erwähnt, jedoch reicht eine Auswertung von Ergebnissen für den Leitfaden für ExpertInneninterviews, um einzuschätzen, in welche Richtung die qualitative Analyse gehen soll. Deshalb entschied ich mich dafür, einen rein qualitativen Ansatz zu verfolgen und die Eindrücke und Meinungen der LehrgangsteilnehmerInnen in den Vordergrund zu stellen und von einer quantitativen Datenerhebung abzusehen. Das gewählte Erhebungsinstrument der Forschung soll die Befragung sein. Um den Blickwinkel der ErstellerInnen inklusive derer Eindrücke ebenfalls zu erfassen, teilte ich die empirische Untersuchung in zwei Teile. Der erste Teil ist die Befragung der LehrgangsnutzerInnen und der zweite Teil mehrere Interviews mit ExpertInnen zu den von mir formulierten Fragestellungen. Da ich ein strukturiertes Interview im Sinne von Lamnek (vgl. Lamnek und Krell 2010, S. 307) mit vorbereiteten Gesprächspunkten für sinnvoll hielt, aber auch die Möglichkeit

haben wollte, Fragen zu stellen, die sich während des Gesprächs ergaben, wählte ich ein semistrukturiertes Interview mit offenen Fragen.

Außerdem soll auch eine standardisierte Befragung von Nutzerinnen und Nutzern mittels elektronisch angebotener Fragebögen erfolgen. Hierzu soll ein Internetservice zur Datenerhebung, das in akademischen Kontexten oft zur Forschung mittels Fragebögen genutzt wird, verwendet werden (vgl. Kuckartz und Rädiker 2012, S. 157). Aufgrund seiner Benutzerfreundlichkeit sollte das Datenerhebungstool *Umfrage Online* (enuvo GmbH 2007-2020) verwendet werden.

3.6 Gütekriterien

Qualitative Studien sollen einen Sachverhalt aus einer Außenperspektive darstellen und zielen darauf ab, allgemeingültige Zusammenhänge darzustellen (vgl. Schmelter 2014, S. 37). In quantitativen Forschungen ist das Ziel dabei die theoriegeleitete, objektive und präzise Messung von Merkmalen (vgl. Kelle und Reith 2008, S. 39), wobei die zentralen Gütekriterien Reliabilität, Objektivität und Validität sein sollen (Caspari 2016, S. 16). Da qualitative Forschung darauf zielt, die Innenperspektive der Beteiligten darzustellen, stehen bei dieser andere Gütekriterien im Vordergrund als bei einer quantitativen Forschung (vgl. Caspari 2016, S. 17).

Caspari meint, dass zum Beispiel das Gütekriterium der Objektivität, welches in quantitativen Studien ein zentrales Kriterium darstellt, den zentralen Eigenschaften qualitativer Forschung, nämlich zum Beispiel „den Prinzipien der Gegenstandsentfaltung, der Offenheit, der Alltagsorientierung und der Kontextualität“, widerspricht (2016, S. 17). So würden die subjektiven Ergebnisse der ExpertInneninterviews dem Prinzip der Objektivität nicht entsprechen, weswegen die „Intersubjektive Nachvollziehbarkeit“ an dessen Stelle als Gütekriterium genannt sei (Caspari 2016, S. 17). Das bedeutet, dass davon ausgegangen wird, dass „[d]er Wert von Erkenntnissen empirischer Untersuchungen [...] in der Kommunikation mit anderen bestimmt wird,“ (Schmelter 2014, S. 35). Außerdem ist wegen der fehlenden Exaktheit und Messbarkeit das Gütekriterium der Reliabilität in der qualitativen

Forschung nicht anwendbar. Stattdessen wird, wie von Flick vorgeschlagen, das Kriterium der Prüfung der Verlässlichkeit von Daten und Vorgehensweisen angewandt (vgl. 1995, S. 242). Weitere Gütekriterien, welche für die qualitative Forschung zentral sind, sind die Vertrauenswürdigkeit und Glaubwürdigkeit.

3.7 Datenerhebung

Die Daten gliedern sich in zwei Teile. Bei dem ersten Teil handelt es sich um die Ergebnisse der Umfrage, die mit TeilnehmerInnen an dem Fernlehrgang durchgeführt worden sind. Der zweite Teil der Daten umfasst die aus den mit fünf ExpertInnen durchgeführten Interviews erfassten Daten. Somit handelt es sich beim ersten Teil der Daten um solche aus der Sicht der NutzerInnen der E-Learning-Plattform und bei dem zweiten Teil um Daten aus der Perspektive der ErstellerInnen der Plattform. Die Ergebnisse beider Teile sollen Aussagen zum Erfolg des Fernlehrganges zulassen sowie Aufschluss darüber geben, wie der Lehrgang weiterentwickelt werden kann, um ihn zielführend zu gestalten und so das Problem zu lösen, dass nicht genug AspirantInnen die Eignungsprüfung des Österreichischen Bundesheeres in Deutsch bestehen.

3.7.1 Umfrage

Die Umfrage wurde mit dem Datenerhebungs- und Datenauswertungstool *Umfrage Online* (enuvo GmbH 2007-2020) durchgeführt. Das Durchführen von Umfragen ist auf dieser Webseite kostenlos und StudentInnen haben die Möglichkeit, ihre Umfragen für einen unlimitierten Zeitraum zur Bearbeitung offen zu lassen. Außerdem lässt sich die Umfrage über einen URL problemlos an potenzielle TeilnehmerInnen per E-Mail oder andere Nachrichtentools übermitteln. Dazu wurden die E-Mail-Adressen der NutzerInnen, die den Fernlehrgang Deutsch gebucht hatten, von ExpertIn 1, welcheR im Kapitel 3.7.3 vorgestellt werden wird, zusammengestellt. ExpertIn 1 filterte dann die TeilnehmerInnen aus dieser Liste heraus, die sich zum Zeitpunkt der Buchung schon

im System befanden und den Lehrgang nur aus Interesse buchten. Die Umfrage sollte nämlich nur jene befragen, die den Lehrgang nutzten, um sich auf die Eignungsprüfung vorzubereiten. Die Liste mit den E-Mail-Adressen wurde dann an mich weitergegeben. An diese 71 Adressen wurde die Umfrage verschickt, worauf nur neun an der Umfrage teilnahmen. Kurz darauf wurde sie ein zweites Mal an jene, die noch nicht teilgenommen hatten, versendet, worauf eine weitere Person teilnahm. Nach dem dritten Versand, einen Monat später, nahm noch eine Person teil. Aufgrund der niedrigen Anzahl der Partizipierenden fand ich auf SITOS SIX heraus, wer nach der Zusammenstellung der ursprünglichen Liste der Teilnehmenden den Fernlehrgang neu gebucht hatte und leitete die Umfrage an diese über die Nachrichtenfunktion auf der Plattform weiter. Außerdem bat ich KaderanwärterInnen, die zur Wiederholung der Deutschprüfung an das Sprachinstitut des Bundesheeres kamen, darum, an meiner Umfrage teilzunehmen. Die Umfrage wurde an insgesamt 96 Personen verschickt, wobei trotz wiederholter Bitte um Teilnahme nur 24 bei der Studie mitmachten, wobei alle 24 die erste Frage beantworteten, 11 die zweite Frage und die restlichen Fragen zwischen 15 und 17 Antworten zählten.

Der Fragebogen (Kap. 7.3) sollte die Eindrücke der Partizipierenden festhalten und darüber hinaus auch den Vergleich der Daten zwischen jenen mit Deutsch als Erstsprache und Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache zulassen. So sollte die Effizienz für die beiden Gruppen verglichen werden. Deshalb handelte es sich bei der ersten Frage um eine offene Frage, welche Sprache oder Sprachen sie als ihre Erstsprache/n bezeichnen würden. Der Grund, warum hier nicht einfach eine Multiple-Choice-Antwort gewählt wurde, wie zum Beispiel die Frage „Ist Ihre Erstsprache Deutsch?“ ist, dass SprecherInnen, die zwei oder mehrere Sprachen gleichzeitig erlernten, hier die Möglichkeit haben sollten, dies anzugeben. Die zweite Frage war eine mit optionaler Antwort. Sie bezog sich auf jene, die bei der vorherigen Frage nicht Deutsch angegeben hatten und ersuchte um Angabe, ob Deutsch die Zweit- oder Fremdsprache einer/s TeilnehmerIn war.

Bei den nächsten 16 Fragen handelte es sich um Fragen des Fragetyps *Polaritätenprofil mit Spaltenbeschriftung*. Dies bedeutet, dass die TeilnehmerInnen zu 16 Aussagen jeweils eine Angabe mit einer Zahl zwischen 1 und 5 als Antwort machen

sollten. Dabei stand die Zahl 1 für „Trifft stark zu.“ und die Zahl 5 für „Trifft gar nicht zu.“ Diese Fragen waren optional, da Personen, welche den Lehrgang zwar gebucht hatten, aber nicht nutzten, die Möglichkeit haben sollten, dies anzugeben und an den restlichen Fragen nicht teilzunehmen, um die Reliabilität und Validität der Antworten nicht zu beeinflussen. Außerdem sollten die Teilnehmenden bei Unsicherheit nicht etwas Beliebiges ankreuzen, sondern konnten eine Frage auslassen und mit der nächsten fortfahren.

Die erste der Aussagen, nämlich „Ich habe den Fernlehrgang Deutsch regelmäßig genutzt,“ diente dazu, herauszufinden, welche Personen den Lehrgang genutzt hatten und welche überhaupt nicht. Diese Information könnte dann nämlich Zusammenhänge mit den folgenden Aussagen zulassen. Die nächsten beiden Aussagen, „Die Lernplattform war ansprechend gestaltet,“ und „Bei der Nutzung des Lernprogrammes kam es zu technischen Problemen,“ waren dazu gedacht, Informationen zu den Auswirkungen der visuellen und technischen Gestaltung des Lehrganges zu liefern. Ob die Inhalte der Plattform auf die Eignungsprüfung Deutsch vorbereiten, prüften die nächsten drei Aussagen sowie die Aussage am Ende der Umfrage: „Dank der Musterbeispiele auf der Plattform konnte ich mir besser vorstellen, wie die Prüfung aufgebaut sein würde,“ „Durch den Lehrgang wurde mir klar, was bei der Prüfung von mir erwartet werden würde,“ „Die Inhalte des Fernlehrganges haben mir bei der Vorbereitung auf die Prüfung geholfen,“ sowie „Ich würde den Fernlehrgang Deutsch an jene, die in Zukunft die Eignungsprüfung ablegen müssen, weiterempfehlen.“ Die spätere Aussage „Der Fernlehrgang hat mich optimal auf die Eignungsprüfung Deutsch vorbereitet,“ ist sehr ähnlich, soll aber den Nutzen der Lernplattform als einziges Vorbereitungsmedium eruieren. Weiters sollte in Erfahrung gebracht werden, ob die Erklärungen auf der Plattform hilfreich oder etwa schwer verständlich waren und ob genügend Erklärungen und Übungsmöglichkeiten vorhanden waren, um diese bei Bedarf in Zukunft zu ändern oder auszubauen: „Nach dem Arbeiten mit dem Fernlehrgang habe ich das Gefühl, bessere Texte verfassen zu können.“ Darauf folgten die Aussagen „Ich habe meine Schwächen und Stärken im Bereich der deutschen Sprache erkannt,“ und „Meine Rechtschreibung hat sich in den letzten Wochen verbessert,“ zur Selbsteinschätzung der Befragten. Der Grund, warum explizit nach der Rechtschreibung und nicht nach einem anderen Bereich der deutschen

Sprache gefragt wurde, ist, dass bei der Eignungsprüfung Deutsch eine fehlende Rechtschreibkompetenz ausschlaggebend für ein Nichtbestehen ist und diese dabei besonders gefördert werden soll. Ob sich der Lehrgang auch als Teil von *Blended Learning* eignet, soll die letzte Aussage „Die Inhalte der Lernplattform stellen eine gute Ergänzung zum Förderseminar dar“, beantworten.

Aus den Ergebnissen kann dann verglichen werden, ob es verschiedene Ergebnisse bei UmfrageteilnehmerInnen mit DaM- und DaF- oder DaZ-Hintergrund gibt. Dies könnte Aufschluss darüber geben, ob die Inhalte inklusiv sind oder so geändert werden sollten, dass sowohl TeilnehmerInnen mit Deutsch als Erstsprache als auch die mit einer anderen Erstsprache gefördert werden.

3.7.2 ExpertInneninterviews

Zur Darstellung der Perspektive der ErstellerInnen des Lernganges wurden vier ExpertInneninterviews geführt. Der Zweck eines ExpertInneninterviews ist die Informationsgewinnung. Anzumerken ist, dass es sich bei Interviews normalerweise immer um asymmetrischen mündlichen Austausch handelt (vgl. Hussy et al. 2010, S. 215). Dies bedeutet, dass der/die InterviewerIn seine/ihre Fragen stellt aber sonst keine Informationen zu der Unterhaltung beiträgt. Der/die Interviewte stellt keine Fragen, sondern beantwortet nur die gestellten Fragen.

Die semistrukturierten ExpertInneninterviews mit Personen, welche sich intensiv mit der Plattform beschäftigt haben, werden zur Ergänzung beziehungsweise zur Abrundung der Darstellung geführt. Diese Interviews sollen mit fünf Experten, nämlich dem/r LeiterIn des Referats Deutsch als Fremdsprache am Sprachinstitut des Bundesheeres (ExpertIn 4), einem Hauptlehroffizier für Deutsch am Sprachinstitut (ExpertIn 3), einem/r SprachtrainerIn Deutsch und gleichzeitig Hauptverantwortlichen für die Erstellung und Weiterentwicklung des Fernlehrprogrammes sowie NutzerbetreuerIn (ExpertIn 1), dem/r stellvertretenden LeiterIn des Sprachinstituts des Bundesheeres und gleichzeitig ehemaligen/r ReferatsleiterIn des Prüfungsreferates des Sprachinstituts (Experte 2), dem/r Verantwortlichen für die Lernplattform SITOS

SIX und deren Vorgänger, die ILIAS-basierte Lernplattform ENCOA, kurz für *European Non-Commissioned Officers' Academy*, (ExpertIn 5) geführt werden.

Es wurden zwei verschiedene Leitfäden vorbereitet (Kap. 7.5). Da die ExpertInnen 1, 2, 3 und 4 größtenteils in die inhaltliche Erstellung der Lehrgangsinhalte involviert waren, drehten sich die Fragen an sie um den Aufbau, die Gestaltung und die Ziele des Lehrganges. Es handelte sich um ein halbstandardisiertes Interview, da die Fragen und ihre Reihenfolge vorbereitet waren und den ExpertInnen allen dieselben Fragen gestellt wurden. Es wurden jedoch von mir, der Interviewerin, Ad-hoc-Fragen gestellt, wenn ich nähere oder weitere Informationen erlangen wollte. ExpertIn 5 war eine Ausnahme, da er/sie für den technischen Hintergrund der Lernplattform verantwortlich war. Deswegen erstellte ich einen eigenen Interviewleitfaden für diese/n ExpertIn, welcher sich auf die Bereiche bezieht, in welchen er/sie gewirkt hatte. Da es das einzige Interview mit diesem Leitfaden war, kann es nicht als standardisiert oder halbstandardisiert bezeichnet werden. Lediglich die Fragen, die es mit den anderen Interviews teilt, könne als standardisiert angesehen werden (vgl. Hussy et al. 2010, S. 215–217).

Alle Interviews wurden unter vier Augen, also in der Anwesenheit von mir und dem/r ExpertIn geführt. Sie fanden getrennt, zu verschiedenen Zeitpunkten und an verschiedenen Orten statt. Eine Ausnahme stellte das Interview mit den ExpertInnen 3 und 4 dar, welches mit beiden ExpertInnen zusammen durchgeführt wurde. Alle ExpertInnen bekamen den Leitfaden für Ihr Interview einen oder wenige Tage vor dem Interview zugeschickt, um zu wissen, was sie erwarten würde und sich eventuell auf die Fragen vorbereiten zu können. Die Gespräche wurden mit einem Smartphone aufgenommen und danach transkribiert. Es wurde ein Volltranskript erstellt, um bei der Interpretation der Daten so viel Material wie möglich zur Verfügung zu haben (vgl. Kühl 2009, S. 41–42). Da jedoch keine linguistische oder andere Analyse, die Details wie Sprechpausen oder Sprachvarietäten berücksichtigt, wie etwa bei der dokumentarischen Interpretation nach Bohnensack (vgl. 2014, S. 51) ausgeführt werden sollte, wurden nicht alle Details berücksichtigt. Die Gespräche mit ExpertInnen 1 und 5 fanden über das Telefon statt, wobei die Telefonate mit deren Einverständnis aufgenommen wurden. Beim Prozess des Transkribierens wurden gesprächsfüllende

Elemente wie „ähm“ oder „hmm“ nicht festgehalten, da sie für diese Analyse, welche vorrangig auf den Inhalt weniger auf die Form bedacht ist, nicht von Relevanz sind. Die Transkripte können im Anhang (Kap. 7.6) nachgelesen werden.

Alle Interviews begannen mit Einstiegsfragen, um den/die Interviewte/n mit dem Gesprächsformat vertraut zu machen. Dabei handelte es sich um Fragen wie „Wie geht es dir/Ihnen?“ oder „Wie läuft die Arbeit?“. Da die Antworten auf diese Fragen hier aber nicht von Relevanz sind, wird in dieser wissenschaftlichen Arbeit mit der ersten Frage des Leitfadens begonnen. Beide Leitfäden stellten die Frage: „Seit wann arbeiten Sie an dem Projekt *Fernlehrgang Deutsch für das Heerespersonalamt?*“, wobei sie die erste Frage im ersten Leitfaden und die dritte Frage im zweiten Leitfaden war. ExpertIn 5 wurden davor noch die Fragen „Seit wann arbeiten Sie mit SITOS SIX?“ und „Was sind die Vorteile und Nachteile von SITOS SIX, besonders im Vergleich zu anderen Lernplattformen wie ILIAS oder Moodle?“ gestellt. Diese Fragen sollten die Gedanken der Befragten zu dem Lehrgang und seiner Erstellung leiten. Darauf folgte an alle ExpertInnen die Frage „Aus welchem Grund wurde der Fernlerngang erstellt?“, um herauszufinden, warum überhaupt der Bedarf für einen solchen bestand. Die nächste Frage, „Welche Möglichkeiten hatten KaderanwärterInnen, um sich auf die Eignungsprüfung vorzubereiten bevor der Lehrgang entwickelt worden ist?“, sollte erfragen, was für Alternativen es zu dem Lehrgang vor seiner Entstehung gab oder noch immer gibt. Gäbe es nämlich andere Möglichkeiten, sich auf die Prüfung vorzubereiten, könnten diese ja mit dem Lehrgang kombiniert und gemeinsam optimiert werden. Darauf folgte bei beiden Leitfäden eine Frage nach dem Ziel des Lehrganges und beim ersten Leitfaden eine damit zusammenhängende Frage nach den erwünschten Kompetenzen der TeilnehmerInnen: „Welche Kompetenzen sollen die TeilnehmerInnen des Lehrganges erwerben?“. Das Wissen um das Ziel und die zu erreichenden Kompetenzen bei der Verwendung des Lehrganges ist nämlich essentiell, um Aussagen darüber zu treffen, ob die Inhalte des Lehrganges zielführend sind.

Überdies wurden alle ExpertInnen gefragt, ob es sich bei den TeilnehmerInnen hauptsächlich um SprecherInnen mit Deutsch als Erstsprache, Deutsch als Zweitsprache oder Deutsch als Fremdsprache handelte. Diese Frage zielte weniger

auf genaue Zahlen ab als auf die Einschätzung der zu Interviewenden. Ich wollte wissen, ob sie sich überhaupt der Existenz derer, die eine andere Erstsprache als Deutsch haben, bewusst waren und wie groß sie ihren Anteil schätzten. Überdies fragte ich, ob die Kontexte DaF, DaZ und DaM bei der Entwicklung des Lehrgangs berücksichtigt worden waren und ob auf der Plattform Übungen explizit für DaZ- oder DaF-SprecherInnen ausgearbeitet worden waren. Dies sollte zeigen, wie effizient der Lehrgang für NutzerInnen mit DaF- oder DaZ-Hintergrund ist.

Die folgenden drei Fragen, nämlich „Hat es bei der Gestaltung des Fernlehrganges Hürden gegeben? Wenn ja, welche?“, „Wissen Sie, wie viele Personen den Lehrgang mit welchem Erfolg absolviert haben?“ und „Soll der Lehrgang in Zukunft verändert, ausgebaut oder ergänzt werden?“ wurden in beiden Leitfäden verwendet und strebten nach Daten zur Weiterentwicklung des Lehrganges. Diese Fragen sollten Aufschluss darüber geben, wie der Lehrgang verändert und entwickelt werden könnte, um seine Qualität und Effizienz zu erhöhen. Die Frage „Soll SITOS SIX in Zukunft verändert, ausgebaut oder ergänzt werden?“, welche zum Abschluss noch an ExpertIn 5 gestellt werden sollte, war dazu gedacht, herauszufinden, ob es verbesserungswürdige Punkte bei der Lernplattform gäbe und ob diese geändert werden sollten.

3.7.3 ExpertInneninterviewpartnerInnen

Bei einem ExpertInneninterview ist der Gegenstand der Untersuchung der/die ExpertIn (vgl. Bogner et al. 2014, S. 9). Es stellt sich die Frage, wer ExpertInnen sind und wieso jemand ein/e ExpertIn ist. Allgemein kann ein/e ExpertIn als eine Person, die über Spezialwissen verfügt, definiert werden (vgl. Gläser und Laudel 2004, S. 10). Man könnte also behaupten, dass jede/r ein/e ExpertIn ist, was von KritikerInnen des ExpertInneninterviews bemängelt wird (vgl. Bogner et al. 2014, S. 10–11). Um diesen Kritikpunkt zu entkräften, kann man eine/n ExpertIn so definieren, dass er/sie seine/ihre Expertise in einem gewissen Bereich hat, welcher im Interesse der Untersuchung steht. So sind die in dieser Arbeit gewählten ExpertInnen keine geeigneten ExpertInnen in anderen Gebieten, wie zum Beispiel der Naturwissenschaft. Bogner et al. (2014, S. 11–12) nennen ExpertInnen ein Konstrukt des/r Forschenden

und der Gesellschaft, was bedeutet, dass einerseits das spezielle Wissen und andererseits die soziale Einschätzung als ExpertIn jemanden zum/r ExpertIn machen.

ExpertIn 1

ExpertIn 1 ist HauptverantwortlicheR für den Fernlehrgang *Deutsch für das Heerespersonalamt* und für einen anderen für Förderseminare gedachten Lehrgang auf dem Lernmanagementsystem SITOS SIX. Er/sie hat langjährige Erfahrung mit Lernplattformen und der Erstellung von Inhalten auf solchen. Zudem unterrichtet er/sie in Deutsch und unterstützt immer wieder das Deutschreferat des Sprachinstituts des Bundesheeres in verschiedensten Aufgabenbereichen.

ExpertIn 2

ExpertIn 2 ist AkademikerIn und BerufsoffizierIn. Er/sie ist stellvertretende/r InstitutsleiterIn des Sprachinstitutes des Bundesheeres. Weiters ist er/sie ehemalige/r LeiterIn des Prüfungsreferates des Sprachinstituts und somit ExpertIn im Bereich des Prüfungswesens. Deswegen ist er/sie auch mit der Eignungsprüfung in Deutsch und deren Anforderungen vertraut.

ExpertIn 3

ExpertIn 3 ist HauptlehroffizierIn für Deutsch als Fremdsprache am Sprachinstitut des Bundesheeres. Er/sie ist Hauptverantwortliche/r für die Erstellung und Bewertung der Eignungsprüfung Deutsch. Aufgrund von langjähriger Erfahrung im Unterrichten von SchülerInnen mit DaF-Hintergrund weiß er/sie, welche Bedürfnisse diese beim Deutschlernen haben.

ExpertIn 4

Bei ExpertIn 4 handelt es sich um den/die LeiterIn des Deutschreferates des Sprachinstitutes des Bundesheeres. Er/sie hat ebenfalls lange Erfahrung mit DaF-Unterricht und war in die Erstellung der Eignungsprüfung Deutsch involviert. Es war seine/ihre Idee, eine Lernplattform für AspirantInnen für das Kader zu erstellen, um möglicherweise mehreren Menschen die BerufssoldatInnenlaufbahn zu ermöglichen.

ExpertIn 5

ExpertIn 5 ist Vizeleutnant beim österreichischen Bundesheer und arbeitet beim Referat für Fernlehre. Überdies ist er/sie Hauptverantwortliche/r für das Lernmanagementsystem SITOS SIX. Davor hat er/sie mit der ILIAS-basierten Lernplattform ENCOA, kurz für *European Non-Commissioned Officers' Academy*, gearbeitet.

3.8 Datenaufbereitung

3.8.1 Umfrage

Die ersten beiden Fragen der Umfrage zur Erstsprache der TeilnehmerInnen und ob Deutsch für sie eine Zweit- oder Fremdsprache ist, dienten dazu, die NutzerInnen zu kategorisieren. 14 der Antworten der ersten Frage waren Deutsch, 8 TeilnehmerInnen gaben eine andere Erstsprache an und eine Person nannte zwei Erstsprachen, die beide nicht Deutsch waren. Die Ergebnisse waren folgende:

1. Welche Sprache(n) würden Sie als Ihre Erstsprache (= Muttersprache) bezeichnen?

- Deutsch (14)
- Niederländisch, Englisch (von derselben Person angegeben)
- Bosnisch (2)

- Kroatisch
- Polnisch
- Französisch
- Ungarisch
- Türkisch
- Arabisch

Die in Klammern angegebenen Zahlen neben den Sprachen zeigen die Zahlen, wie viele TeilnehmerInnen diese Antwort angegeben haben.

Obwohl neun Personen antworteten, dass Deutsch nicht ihre Erstsprache sei, gaben davon sieben an, dass Deutsch ihre Zweitsprache sei und einer, dass Deutsch eine Fremdsprache sei und eine Person gab „Nein“ an. Der/die TeilnehmerIn, der/die „Nein“ angab, hatte jedoch als Erstsprache Deutsch angegeben. Da heißt, er/sie meinte, dass Deutsch weder Zweit- noch Fremdsprache, sondern Muttersprache sei. Der/die TeilnehmerIn, der/die Französisch als Erstsprache angegeben hatte, beantwortete diese Frage nicht. Die Ergebnisse können so zusammengefasst werden:

2. Wenn Deutsch nicht Ihre Erstsprache war, war sie Ihre Zweitsprache oder begannen Sie erst nach dem Erlernen mindestens zweier anderer Sprachen Deutsch zu lernen?

- Deutsch ist meine Zweitsprache (7)
- Nach zwei anderen Sprachen (Niederländisch und Englisch)
- Nein

Die Antworten von jenen, deren erste Sprache Deutsch war, wurden in der Gruppe DaM zusammengefasst. Alle, deren Erstsprache eine andere als Deutsch war, wurden zur Gruppe DaZ/DaF gezählt. Da nur ein/e TeilnehmerIn angab, einen DaF-Hintergrund zu haben, wurden DaZ und DaF in einer Gruppe zusammengefasst. So sollte untersucht werden, ob die Erklärungen und Übungen in dem Lehrgang für eine der beiden Gruppen hilfreicher oder passender sind. Anzumerken ist, dass von den DaZ/DaF-NutzerInnen alle den Fragebogen größtenteils, bis auf zwei unbeantwortete Fragen, gänzlich beantworteten. Das bedeutet, dass von den zwischen 14 und 16 TeilnehmerInnen der Fragen 3 bis 18 zwischen 8 und 9 TeilnehmerInnen der DaZ/DaF-

Gruppe angehörten und zwischen 5 und 6 der DaM-Gruppe. Die Ergebnisse wurden aber jeweils auf die Zahl der Beantwortenden angepasst, damit keine Fehler in der Auswertung passierten. Die höhere Zahl an DaF/DaZ-TeilnehmerInnen ist nicht darauf zurückzuführen, dass diese auf der Plattform stärker vertreten sind. Es ist sogar das Gegenteil der Fall, wie später bei den ExpertInneninterviews noch erläutert werden wird. Die Zahlen sind auf meine Bemühungen, besonders LehrgangsteilnehmerInnen der DaZ/DaF-Gruppe dazu zu bringen, an der Umfrage teilzunehmen, zurückzuführen. Da mir bekannt war, dass die meisten NutzerInnen des Lehrganges Deutsch als Muttersprache haben, versuchte ich, jede/n TeilnehmerIn mit einer anderen Muttersprache als Deutsch ausfindig zu machen und persönlich zu bitten, an meiner Umfrage teilzunehmen.

Zur Veranschaulichung wurden mit der Software *Tableau* Grafiken erstellt, die das durchschnittliche Ergebnis der beiden Gruppen sowie das durchschnittliche Ergebnis aller Antworten darstellen. Die Zahl 1 steht bei diesen Ergebnissen immer für „Trifft stark zu.“ Die Zahl 5 steht für „Trifft gar nicht zu.“

3. Ich habe den Fernlehrgang Deutsch regelmäßig genutzt



Abb. 19: Nutzung des Fernlehrganges

Wie die Grafik zeigt, trifft die Aussage bei den TeilnehmerInnen größtenteils zu. Bei jenen mit DaZ- oder DaF-Hintergrund dürfte der Lehrgang, nach eigenem Ermessen, etwas häufiger benutzt worden sein als von jenen mit Deutsch als Erstsprache.

4. Die Lernplattform war ansprechend gestaltet.



Abb. 20: Gestaltung

Die Ergebnisse der Aussage 4 zeigen, dass die Lernplattform als relativ ansprechend wahrgenommen wird. NutzerInnen der DaM-Gruppe haben die Gestaltung allgemein als ansprechender wahrgenommen als die DaZ/DaF-Gruppe.

5. Bei der Nutzung des Lernprogrammes kam es zu technischen Problemen.



Abb. 21: Technische Probleme

Die NutzerInnen schienen nicht oft technische Probleme gehabt zu haben, wobei die Gruppe derer mit Deutsch als Erstsprache scheint öfter solche gehabt zu haben. Technische Probleme betreffen die Lernplattform SITOS SIX und treten auch in anderen Lehrgängen auf der Plattform auf.

6. Dank der Musterbeispiele auf der Plattform konnte ich mir besser vorstellen, wie die Prüfung aufgebaut sein würde.

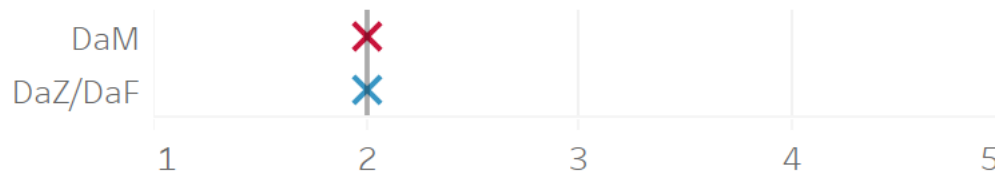


Abb. 22: Aufbau Prüfung

Die Aussage 6 zeigt keine Unterschiede zwischen den Gruppen DaM und DaZ/DaF. Die Musterbeispiele auf der Plattform zeigten also den NutzerInnen, wie die Prüfung aufgebaut sein würde.

7. Durch den Lehrgang wurde mir klar, was bei der Prüfung von mir erwartet werden würde.



Abb. 23: Erwartung Prüfung

Die Erwartungen an die TeilnehmerInnen an der Prüfung wurde den Lernenden ebenfalls größtenteils erfolgreich vermittelt. Die DaZ/DaF-Gruppe schien hierbei unsicherer zu sein, was die Erwartungen an sie betraf.

8. Die Inhalte des Fernlehrganges haben mir bei der Vorbereitung auf die Prüfung geholfen.



Abb. 24 Hilfe Vorbereitung Prüfung

Die Inhalte des Fernlehrganges scheinen beiden Gruppen bei der Vorbereitung geholfen zu haben.

9. Die Erklärungen auf der Plattform waren hilfreich.



Abb. 25 Hilfreiche Erklärungen

Die Erklärungen in den einzelnen Kategorien im Lehrgang scheinen auch hilfreich gewesen zu sein, bei der DaM-Gruppe ein wenig mehr. Diese Information ist interessant für die EntwicklerInnen des Lehrganges, da eine Sorge bei der Erstellung war, dass die Erklärungen nicht so formuliert waren, dass die für die Zielgruppe zielführend wären.

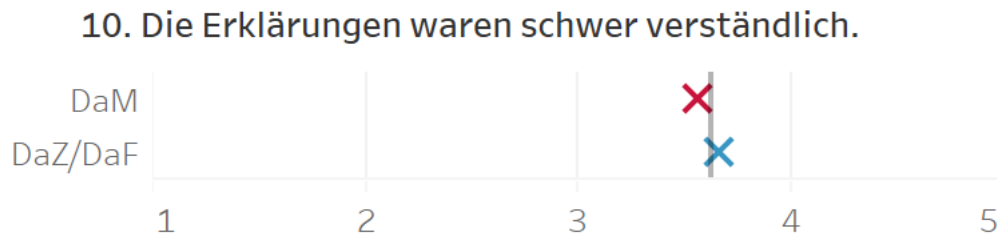


Abb. 26: Schwer verständliche Erklärungen

Dass die Erklärungen verständlich waren, zeigt das Ergebnis der Aussage 10. Die Erklärungen in den Kategorien *Adjektive*, *Nomen*, *Verben* etc. für jene zu erstellen, die meist sehr wenig Erfahrung mit Grammatik haben, war für die ErstellerInnen eine komplizierte Aufgabe, wie in den ExpertInneninterviews an späterer Stelle erwähnt werden wird.

11. Der Fernlehrgang hat mich optimal auf die Eignungsprüfung Deutsch vorbereitet.



Abb. 27: Vorbereitung Prüfung

Beide Gruppen fühlten sich durch den Fernlehrgang vorbereitet. Zwar scheinen sie sich nicht optimal vorbereitet gesehen zu haben, aber im Allgemeinen gut vorbereitet.

12. Nach dem Arbeiten mit dem Fernlehrgang habe ich das Gefühl, bessere Texte verfassen zu können.



Abb. 28: Schreibkompetenz

Da das Verfassen von Texten für viele bei der Eignungsprüfung ein Ausschlusskriterium darstellt, ist es essentiell für die PrüfungsteilnehmerInnen, ihre Schreibkompetenz zu erhöhen. Dies schien der Fernlehrgang für die TeilnehmerInnen größtenteils zu erfüllen.

13. Ich habe meine Schwächen und Stärken im Bereich der deutschen Sprache erkannt.



Abb. 29: Schwächen und Stärken

NutzerInnen mit Deutsch als Erstsprache hatten den Eindruck, dass sie durch die Plattform ihre Stärken und Schwächen in der deutschen Sprache erkannt hatten. Die DaZ/DaF-Gruppe gab im Durchschnitt an, ihre Stärken und Schwächen weniger erkannt zu haben.

14. Meine Rechtschreibung hat sich in den letzten Wochen verbessert.

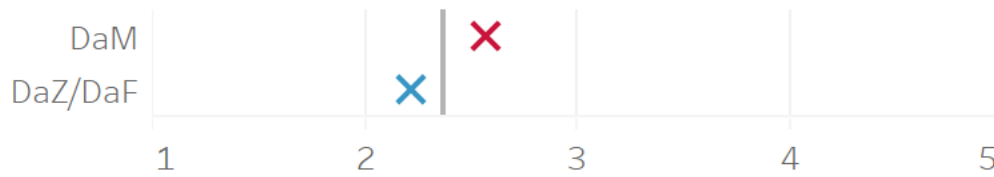


Abb. 30: Rechtschreibung

Dafür hatten DaZ/DaF-Teilnehmende eher das Gefühl, ihre Rechtschreibung verbessert zu haben.

15. Der Lehrgang bot genügend Übungsmaterialien an.



Abb. 31: Übungsmaterialien

Mit dem Umfang der Lernmöglichkeiten waren die meisten NutzerInnen zufrieden.

16. Auf der Plattform fanden sich zu allen Bereichen, die ich trainieren wollte, Beispiele, Erklärungen und Übungsmöglichkeiten.



Abb. 32: Bereiche

Auch die Bereiche schienen von den ErstellerInnen so gewählt worden zu sein, dass sie ein befriedigendes Spektrum an Lernmöglichkeiten baten.

17. Die Inhalte der Lernplattform stellten eine gute Ergänzung zum Förderseminar dar.



Abb. 33: Ergänzung

Diese Aussage sollte prüfen, ob die Teilnehmenden der Meinung waren, dass der Fernlehrgang sich eher als Teil von Blended Learning eignen würde. Obwohl die Teilnehmenden die Inhalte nicht als schlechte Ergänzung wahrnahmen, sahen sie sie auch nicht als eine optimale Ergänzung.

18. Ich würde den Fernlehrgang Deutsch an jene, die in Zukunft die Eignungsprüfung ablegen müssen, weiterempfehlen.



Abb. 34: Weiterempfehlung

Das Ergebnis der letzten zu bewertenden Aussage zeigt, dass die NutzerInnen den Lehrgang an andere weiterempfehlen würden.

Allgemein lässt sich sagen, dass sich bei keiner der Antworten eine deutliche Tendenz zeigte. Die durchschnittlichen Antworten der DaM- und der DaZ/DaF-Gruppe lagen in

keinem der Fälle weit auseinander. Bei den Aussagen 6 und 18 stimmten die Ergebnisse der beiden Gruppen überein. Weiters lässt sich erkennen, dass sich die durchschnittlichen Antworten der DaM-Gruppe bis auf bei der Aussage 14 immer näher bei der Zahl 1 befanden. Die Ergebnisse werden in dem Kapitel *Datenanalyse* (Kap. 3.9) weiter behandelt.

3.8.2 ExpertInneninterviews

Zur besseren Darstellung der Daten sollen die Daten nach der Methode von Boyatzis (1998) thematisch kodiert werden. Dazu werden verschiedene Kategorien festgelegt und dann die in den ExpertInneninterviews genannten Aussagen zu diesen Kategorien zum besseren Vergleich untereinander aufgelistet. Als Hilfsmittel wurde *MAXQDA*, eine Software zur computergestützten qualitativen Datenanalyse, herangezogen. Diese Daten sollen dann im Kapitel *Datenanalyse* (3.9) analysiert und auf ihre Relation zur Hypothese untersucht werden.

Es wurden zum Vergleich die Kategorien *Projektbeginn*, *Grund für Erstellung*, *Zielgruppe*, *Andere Fortbildungsmöglichkeiten*, *Ziel des Lehrganges*, *Kompetenzen*, *AnwärterInnen DaM/ DaF/ DaZ*, *Kontext DaM/ DaF/ DaZ*, *Hürden*, *Erfolg*, *Weiterentwicklung*, *SITOS SIX* und *ILIAS* gewählt. Danach habe ich unter den Codes in Stichwörtern festgehalten, wie sich die ExpertInnen zu den Kategorien geäußert haben.

Kategorie 1: Projektbeginn

Diese Kategorie soll aufzeigen, wo die einzelnen ExpertInnen den Beginn des Fernlehrganges verzeichneten.

Codes:

Exp. 1: Projektidee April 2017; Klausur August 2017; Beginn September 2017 (Interview 1, Zeile 3)

Exp. 2: Beginn 2016 (Interview 2, Zeile 4)

Exp. 3: Vor zwei Jahren (Interview 3, Zeile 3)

Exp. 4: Vor zwei Jahren, Vorarbeiten einige Jahre länger (Interview 3, Zeile 4)

Exp. 5: Vorbesprechung 2016, Beginn Frühjahr 2017 (Interview 4, Zeile 24)

Kategorie 2: Grund für Erstellung

Diese Kategorie behandelt, was die ExpertInnen veranlasste, den Fernlehrgang zu gestalten und worin seine Notwendigkeit begründet ist.

Codes:

Exp. 1: Auftrag HPA und SIB; keine detaillierten Informationen bzw. Hilfe wie sie sich vorbereiten können für AnwärterInnen beim HPA; nur Inhalte für Förderseminar (Interview 1, Zeile 8)

Exp. 2: noch keine Angehörigen des Ressorts: trotzdem vorbereiten auf Eignungsprüfung durch mögliches, kostengünstiges und breit verteilbares Mittel (Interview 2, Zeile 6)

Exp. 3: Deutschförderung für jeden Soldaten (Interview 3, Zeile 9)

Exp. 4: Zugang in das System, um dann Förderseminare zu besuchen (Interview 3, Zeile 16)

Exp. 5: Zugang zu den aktuellen Lerninhalten in Deutsch zu ermöglichen, für mehrere Personen oder für alle Personengruppen (Interview 4, Zeile 28)

Kategorie 3: Zielgruppe

Die Kategorie *Zielgruppe* soll abbilden, für welche Personengruppe der Lehrgang konzipiert ist.

Codes:

Exp. 1: AnwärterInnen HPA (Interview 1, Zeile 5)

Exp. 2: noch keine Angehörigen des Ressorts, nicht Angehörige und Frauen; Leute mit keiner Möglichkeit auf Förderseminar; Zielgruppe erssprachliche Leute (Interview 2, Zeile 18)

Exp. 3: Jeder Soldat; SprecherInnen mit Deutsch als Erstsprache mit mangelnden Deutschkenntnissen (Interview 3, Zeile 80)

Exp. 4: Soldaten, die Mannschaftseignung erreichen wollen; Digital Natives; Personen, die in allen anderen Bereichen geeignet sind, außer in Deutsch (Interview 3, Zeile 85)

Exp. 5: Alle Personengruppen: Personen, die gar nicht dem Heer angehört haben, in Deutsch negativ, keine Möglichkeit auf Förderseminar, Fördermaßnahmen waren privat abzudecken (Interview 4, Zeile 32)

Kategorie 4: Andere Fortbildungsmöglichkeiten

Die Kategorie *Andere Fortbildungsmöglichkeiten* zeigt auf, welche Alternativen es laut den ExpertInnen zu dem Fernlehrgang Deutsch für KaderanwärterInnen gibt, um sich fortzubilden. Weiters zeigt sie, welche Möglichkeiten die AnwarterInnen zur Vorbereitung auf die Eignungsprüfung Deutsch gehabt hatten bevor das Bundesheer den Fernlehrgang zur Vorbereitung anbot.

Codes:

Exp. 1: Familie, Bekanntenkreis, Internet (Interview 1, Zeile 40);

Förderseminar für Förderwürdige, die mehr über wollen (Interview 1, Zeile 20)

Exp. 2: Übungsprüfung/ Übungsprüfungsbeschreibung auf der Homepage vom Heerespersonalamt; Möglichkeit im Rahmen des Grundwehrdienstes oder als KPE-Soldat an Förderseminar Deutsch teilzunehmen; Grundwehrdiener, KPE-Soldaten; keine Ressortfremden, inklusive Frauen (Interview 2, Zeile 13)

Exp. 3: Modelltests, Arbeitsblätter, Rechtschreib- und Grammatikfibel (Interview 3, Zeile 24)

Exp. 4: Rechtschreibfibel, Verwandte, Bekanntenkreis; Förderseminar: Lehrgangsteilnehmer nach Zugang zum System, bei Mannschaftseignung, Grundwehrdiener (Interview 3, Zeile 26)

Exp. 5: Keine, privat abzudecken über WIFI oder Sonstiges; Förderseminar für Heeresangehörige (Interview 4, Zeile 35)

Kategorie 5: Ziel des Lehrganges

Diese Kategorie listet die Ziele auf, die mittels des Lehrganges erreicht werden sollen.

Codes:

Exp. 1: Mehr Prüfungswerber positiv; vermitteln, was bei Prüfung verlangt wird, wie die Prüfung aufgebaut ist (Interview 1, Zeile 52)

Exp. 2: Verbesserung der Deutschkompetenz, Bestehen der Eignungsprüfung Deutsch (Interview 2, Zeile 26)

Exp. 3: individuelle orts- und zeitunabhängige Möglichkeiten für das Deutschlernen (Interview 3, Zeile 55)

Exp. 4: Digital Natives entgegenkommen; Schwellenangst nehmen (Interview 3, Zeile 57)

Kategorie 6: Kompetenzen

Hier sind die Kompetenzen gemeint, welche die NutzerInnen des Fernlehrganges erwerben sollen.

Codes:

Exp. 1: Grundlagen der Grammatik, die Grundlagen der Rechtschreibung, Leseverständnis, Bildbeschreibung und Stellungnahme (Interview 1, Zeile 68)

Exp. 2: Rechtschreibkompetenz, Lesekompetenz, Schreibkompetenz, Strukturen, wie Grammatik usw. (Interview 2, Zeile 30)

Exp. 3: Leseverstehen, Grammatik und Rechtschreibung (Interview 3, Zeile 62)

Exp. 4: Schreiben, Leseverstehen (Interview 3, Zeile 64)

Kategorie 7: AnwärtInnen DaM/ DaF/ DaZ

Diese Kategorie beinhaltet die Aussagen der ExpertInnen, welche Anteile der NutzerInnen des Lehrganges Deutsch als Erst-, Zweit- oder Fremdsprache erlernt haben.

Codes:

Exp. 1: Schwer zu beantworten, wahrscheinlich DaM und DaZ, eher kein DaF (Interview 1, Zeile 84)

Exp. 2: Großteil Deutsch als Erstsprache (Interview 2, Zeile 37)

Exp. 3: SprecherInnen mit Deutsch als Erstsprache mit mangelnden Deutschkenntnissen; 10% DaZ, auch ausländische Gäste, z. B. internationale Offiziersanwärter (Interview 3, Zeile 80)

Exp. 4: Deutsch als Erstsprache (Interview 3, Zeile 85)

Exp. 5: alle drei Personengruppen, nicht genau beurteilbar, aber auch Personen, die schon die Matura gehabt haben, aber auch negativ in Deutsch waren (Interview 4, Zeile 42)

Kategorie 8: Kontext DaM/ DaF/ DaZ

Diese Kategorie soll die Antworten der ExpertInnen auf die Frage zusammenführen, ob der Kontext DaM/ DaF/ DaZ bei der Erstellung des Lehrganges berücksichtigt worden ist.

Codes:

Exp. 1: Nein, nur DaM (Interview 1, Zeile 93)

Exp. 2: Zielgruppe erstsprachliche Leute; eine oder andere Übung auch für DaM- oder DaZ-Leute entsprechend möglich, aber nie der Fokus (Interview 2, Zeile 45)

Exp. 3: DaZ mitberücksichtigt, auch einige Übungen für DaF (Interview 3, Zeile 108)

Exp. 4: DaZ mitberücksichtigt, Unterscheidung DaM, DaF, DaZ nicht eindeutig (Interview 3, Zeile 111)

Kategorie 9: Hürden

Die Kategorie *Hürden* stellt alle Aussagen der ExpertInnen zu Hürden bei der Erstellung des Lehrganges gegenüber. Dazu zählen technische, didaktische, personelle und andere Hürden.

Codes:

Exp. 1: Als Nebenjob erstellt; Umarbeitung: Erklärungen zu kompliziert (Interview 1, Zeile 102)

Exp. 2: Entwicklung eines Pilotprojektes, kaum Muster dafür; wenig Personalressourcen (Interview 2, Zeile 50)

Exp. 3: Überleitung von herkömmlichen Übungsformaten in digitale Formate (Interview 3, Zeile 122)

Exp. 4: Hürden, aber gemeistert (Interview 3, Zeile 125)

Exp. 5: Zugang für nicht-ressortangehörige Personen sicherzustellen; Lektorierung der Inhalte (Interview 4, Zeile 49)

Kategorie 10: Erfolg

Die Kategorie beinhaltet die Aussagen der ExpertInnen, wie viele Personen mit welchem Erfolg den Lehrgang abgeschlossen haben.

Codes:

Exp. 1: ~25 von ~35 (Interview 1, Zeile 135)

Exp. 2: Etwa zwei Drittel: ~47 von ~70 (Interview 2, Zeile 59)

Exp. 3: Über 100 Personen Lehrgang absolviert (Interview 3, Zeile 128)

Exp. 4: Schwer rückzuverfolgen (Interview 3, Zeile 131)

Exp. 5: Personen nur zeitlich begrenzten Zugang und aus dem System verschwunden ~30-40 zum Zeitpunkt als sie noch aktiv waren, mindestens zwei Drittel (also ~20-25) die Prüfung dann bestanden (Interview 4, Zeile 60)

Kategorie 11: Weiterentwicklung

Die Codes in der Kategorie *Weiterentwicklung* beschreiben, ob und wie der Fernlehrgang beziehungsweise die Lernplattform SITOS SIX weiterentwickelt oder geändert werden sollen.

Codes:

Exp. 1: Ja; an Feedback orientiert (Interview 1, Zeile 138);

Feedbackschleife könnte eingebaut werden (Interview 1, Zeile 165)

Exp. 2: stärker zielorientierter zu gestalten, soll treffgenauer auf Bedürfnisse der Lernenden eingehen, besser und kundenfreundlicher, von Feedback abhängig (Interview 2, Zeile 66)

Exp. 3: modifizierbar und ausbaufähig; computerbasierte schriftliche Aufgaben erstellen, ausführliches Feedback in Verbindung mit einer Feedbackschleife (Interview 3, Zeile 136)

Exp. 4: Wachsen und entwickeln durch Feedback (Interview 3, Zeile 140)

Exp. 5: SITOS SIX: ein komplett neues, überarbeitetes SITOS SIX in Arbeit, wo dann die Nachteile gegenüber anderen Lernplattformen aufgeholt werden, in ca. zwei Jahren; technisch überarbeitet und vielleicht eine Testsoftware integriert und ein paar Sachen vereinfacht (Interview 4, Zeile 92)

Kategorie 12: SITOS SIX

Alle spezifischen Aussagen zur Lernplattform SITOS SIX finden sich in dieser Kategorie.

Codes:

In diese Kategorie gehören alle spezifischen Informationen zur Lernplattform SITOS SIX.

Exp. 1: Für Fernlehre (Interview 1, Zeile 14)

Exp. 5: Arbeit mit SITOS SIX seit 2015; einfachere Bedienung für den/die NutzerIn; es fehlen ein paar Softwareanbindungen, nicht integriert sind; es gibt ordentliches Testprogramm, ist aber hochkompliziert und ist in SITOS SIX nicht integriert (Interview 4, Zeile 17)

Kategorie 13: ILIAS

Alle spezifischen Aussagen zur Lernplattform ILIAS finden sich in dieser Kategorie.

Codes:

Exp. 1: Vor SITOS SIX schon Fernlehrgänge mit ILIAS erstellt, eher für Blended Learning (Interview 1, Zeile 20)

Exp. 5: Nicht vom Arbeitsplatz erreichbar; integriertes Testprogramm, das bis ins Detail auch auslesbar ist (Interview 4, Zeile 10)

3.9 Datenanalyse

3.9.1 Umfrage

Die Daten wurden bereits zur Veranschaulichung im Kapitel *Datenaufbereitung* (3.8) mit durch die Software *Tableau* erstellten Grafiken dargestellt und sollen nun analysiert werden. Vor der Analyse soll noch einmal wiederholt werden, was die Zahlen in dem

Zahlenstrahl auf der Auswertung bedeuten. Die Zahl 1 steht für *Trifft stark zu.* und die Zahl 5 steht für *Trifft gar nicht zu.* Die Zahlen dazwischen wurden nicht definiert und sollen zwischen den beiden Polen 1 und 5 liegen. Man könnte die Zahl 2 zum Beispiel als *Trifft eher zu.*, die Zahl 3 als *Trifft teilweise zu.* und die Zahl 4 als *Trifft eher nicht zu.* bezeichnen. Wie die TeilnehmerInnen die Zahlen 2, 3 und 4 definieren würden wurde ihnen jedoch selbst überlassen. Diese Antwortmöglichkeiten wurden gewählt, da sie, zum Beispiel im Vergleich zur folgenden Analyse der ExpertInneninterviews, eine relativ einfache Analyse ermöglichen würden. Sie liefern zwar nicht so detaillierte oder vielseitige Antworten wie die Interviews, dafür aber umso genauere Ergebnisse.

Da die ersten beiden Fragen der Umfrage dazu dienten, die Erst-, Zweit- und Fremdsprachen der TeilnehmerInnen und welche Rolle Deutsch unter diesen einnimmt, zu bestimmen, beginne ich mit der Aussage 3. Die durchschnittliche Antwort zwischen 2 und 3 sowie ein insignifikanter Unterschied zwischen beiden Gruppen zeigen, dass die UmfrageteilnehmerInnen die Lernplattform nach eigener Einschätzung nur mäßig oft benutzten. An dieser Stelle wiederhole ich meine Hypothese, dass eine regelmäßige Nutzung des Lehrganges zu einer höheren Wahrscheinlichkeit die Eignungsprüfung Deutsch zu bestehen führe. Meine Hypothese könnte weiter erhärtet werden, indem man nur die Prüfungsergebnisse jener, die angaben, den Lehrgang eher regelmäßig zu verwenden, auswerten würde. Dazu sind aber im Moment keine Mittel verfügbar, da aufgrund des Datenschutzes keine Verbindungen zwischen LehrgangsteilnehmerInnen und KaderanwärterInnen gezogen werden können.

Das Ergebnis der Aussage 4 zeigt, dass die Lernenden die Lernplattform SITOS SIX als eher ansprechend ansahen. Es zeigt sich hierbei außerdem, dass die DaM-Gruppe diese als ansprechender wahrnahm als die andere Gruppe.

Die durchschnittlichen Antworten der nächsten Aussage implizieren, dass es eher weniger zu technischen Problemen gekommen war. Doch es muss, wenn auch selten, zu technischen Problemen gekommen sein, da sonst die Zahl 5 von allen angekreuzt werden hätte müssen.

Die Grafik zu Aussage 6 bestätigt, dass sich dank der Inhalte des Lehrganges DaM-, DaZ- und DaF-Lernende gleichermaßen eher gut vorstellen konnten, wie die Prüfung aufgebaut sein würde. Analog dazu zeigt die Grafik zur Aussage 8, dass allen LernerInnen der zwei Gruppen durch den Fernlehrgang bei der Vorbereitung auf die Eignungsprüfung geholfen worden war. Die Antworten der Aussage 11 zeigen sogar, dass die meisten sich nach dem Üben mit dem Fernlehrgang optimal auf die Eignungsprüfung vorbereitet fühlten.

Bei der Aussage 7 gaben beide Gruppen an, durch den Lehrgang erfahren zu haben, was bei der Prüfung von ihnen erwartet werden würde. Die durchschnittliche Antwort der DaM-Gruppe schien jedoch eine noch akkuratere Vorstellung davon bekommen zu haben.

Die Angaben bei den Aussagen 9 und 10 zeigen ebenfalls keine stark voneinander abweichenden Ergebnisse zwischen der DaF/DaZ-Gruppe und der DaM-Gruppe. Die Erklärungen auf der Plattform wurden als relativ hilfreich und relativ gut verständlich angesehen.

Die nächsten drei Aussagen des Fragebogens, nämlich 12, 13 und 14, forderten die TeilnehmerInnen auf, einzuschätzen, ob sie sich in den Bereichen Textkompetenz, Rechtschreibkompetenz und ihrer allgemeinen Deutschkompetenz verbessert hatten. Bei allen drei Aussagen wählten beide Gruppen durchschnittlich eine Zahl zwischen 2 und 3. Die Antworten der DaM-Gruppe befanden sich dabei allgemein näher an der Zahl 2, was bedeutet, dass diese TeilnehmerInnen eher einschätzen, diese Kompetenzen verbessert zu haben.

Laut der von den TeilnehmerInnen gewählten Zahlen bei Aussage 16 gab es zu den meisten Bereichen, die die TeilnehmerInnen üben wollten, Beispiele, Erklärungen und Übungsmöglichkeiten. DaM-, DaZ- und DaF-SprecherInnen zeigten hier ebenfalls keine weit auseinanderliegenden Meinungen.

Die Aussage 17, die jene TeilnehmerInnen, welche die Möglichkeit hatten, ein Förderseminar zu besuchen, ansprechen wollte, sollte prüfen, ob sich die Lernplattform als Ergänzung zu dem Seminar, also als Teil von Blended Learning,

eignen würde. Beide Gruppen befinden sich zwischen den Zahlen 2 und 3, aber näher an 3. Dieses Ergebnis könnte auch daher stammen, dass die TeilnehmerInnen an der Umfrage möglicherweise gar kein Seminar besucht hatten und anstatt keine Antwort zu geben 3 ankreuzten. Dies kann jedoch nur vermutet werden.

Die Ergebnisse der letzten Aussage indizieren, dass die meisten TeilnehmerInnen, aus beiden Gruppen, den Lehrgang an andere weiterempfehlen würden. Folglich kann gesagt werden, dass der Lehrgang allgemein dazu beigetragen hat, dass mehrere KaderanwärterInnen die Prüfung dank des Lehrganges geschafft hatten.

3.9.2 ExpertInneninterviews

Die Daten der ExpertInneninterviews, die in dem vorherigen Kapitel kodiert und kategorisiert worden sind, sollen jetzt analysiert werden. Die erste zu analysierende Kategorie ist die des Projektbeginns des Lehrganges Deutsch für das HPA. Hier soll eruiert werden, über welchen Zeitraum sich die Erstellung des Lehrganges gestreckt hat. ExpertIn 2 nennt das Jahr 2016 den Beginn der Entwicklung (Interview 2, Zeile 4) und ExpertIn 5 bezeichnet 2016 als Beginn der Vorbesprechungen (Interview 4, Zeile 24). ExpertIn 1 sagt dagegen, im April 2017 wäre die Projektidee entstanden (Interview 1, Zeile 3), während ExpertInnen 3 und 4 den Beginn vor ungefähr zwei Jahren sehen (Interview 3, Zeile 3). ExpertIn 4 fügt noch hinzu, dass die Vorarbeiten schon ein paar Jahre vorher liefen: „Genauer gesagt gab es schon Vorarbeiten einige Jahre länger. [...] Also das Produkt, an dem wir seit zwei Jahren arbeiten, ist eben der vorläufige Höhepunkt in dieser Versuchsreihe mit der Implementierung auf SITOS SIX, der Lernplattform für das Bundesheer,“ (Interview 3, Zeile 4). Die Aussagen über den Projektbeginn korrelieren nicht exakt miteinander, wobei dies vermutlich daran liegt, dass jedeR den Beginn an einem anderen Punkt sieht. Manche zählen die jahrelange Vorbereitung dazu und andere sehen den Beginn als den Zeitpunkt, zu dem die Inhalte auf der Plattform erstellt wurden. Ungeachtet dessen zeigen die Zeiträume, dass offenbar schon seit mindestens 2016 ein Bedarf an einem Fernlehrgang zur Förderung der KaderanwärterInnen besteht. Außerdem veranschaulicht dies, wie lange die Entwicklung eines solchen Lehrganges in Anspruch nimmt.

Die nächste von mir gewählte Kategorie ist der Grund für die Erstellung des Lehrganges. Unter dieser Kategorie sollen die von den ExpertInnen genannten Gründe für die Erstellung und den Bedarf des Fernlehrganges genannt zusammengefasst werden. ExpertIn 3 fasst den Grund als Deutschförderung für „jede[n] Soldaten [und jede Soldatin]“ (Interview 3, Zeile 9) zusammen und ExpertIn 4 ergänzt, dass mit *jedem/r SoldatIn* jene gemeint sind, die sich noch nicht im System des Österreichischen Bundesheeres befinden (Interview 3, Zeile 11). Seine/ihre Aussage deckt sich mit denen von ExpertInnen 2 (Interview 2, Zeile 6) und 5 (Interview 4, Zeile 28), die behaupten, dass der Lehrgang allen Personengruppen, also auch Ressortfremden, Zugang zu Vorbereitungsunterlagen auf die Prüfung bieten soll. Der Lehrgang soll diesen ermöglichen, in das System zu gelangen und an Förderseminaren teilzunehmen. ExpertIn 2 nennt die Lernplattform ein „mögliches, kostengünstiges, und breit verteilbares Mittel,“ um diesen Menschen eine Form der Vorbereitung zu ermöglichen (Interview 2, Zeile 6). ExpertIn 1 nennt noch als Grund, dass er/sie den Auftrag zur Entwicklung vom Heerespersonalamt und dem Sprachinstitut des Bundesheeres erhalten hat, da es keine detaillierten Informationen zur Prüfung für AnwärterInnen gab, die nicht dem Bundesheer angehörten (Interview 1, Zeile 8). Aus diesen zusammengetragenen Aussagen ergibt sich, dass der Grund für die Entstehung des Lehrganges war, dass KaderanwärterInnen sich nicht auf die Eignungsprüfung in Deutsch vorbereiten konnten, da es keine Möglichkeit dazu gab. Um diesen dann eine Form der Prüfungsvorbereitung anzubieten, wurde der Lehrgang ins Leben gerufen. Wie ExpertIn 2 erwähnt, wurde hier nach einem kostengünstigen Mittel gesucht, da es sich um Männer und Frauen handelt, die nicht dem Ressort angehören und für die keine oder limitierte finanzielle Mittel zur Verfügung stehen (Interview 2, Zeile 6). Hier handelt es sich also um einen Lehrgang, der nicht den Präsenzunterricht ersetzen soll. Der Lehrgang ersetzt hier nichts, sondern füllt eine Lücke, die vor seiner Entstehung nicht gefüllt wurde. Er soll AnwärterInnen, wie von ExpertIn 4 formuliert, den Weg zum Präsenzunterricht, also dem Förderseminar, bereiten: „Damit diese Leute [mit dem Prüfungsergebnis *Nicht geeignet*] einen niederschweligen Zugang haben, ohne ins System zu kommen, wurde das kreiert. Also die Leute, [...] mit Mannschaftseignung, werden mit der normalen Fördersystematik etc., betreut und es geht um die Leute, die diese

Mannschaftseignung nicht erreichen,“ (Interview 3, Zeile 17). Die von vielen Seiten immer wieder geäußerte Angst, E-Learning ersetze den traditionellen Unterricht, wird hier widerlegt. Das Lernen online ermöglicht vielen erst das Teilnehmen an einer traditionellen Form des Unterrichts.

Da es bei der Erstellung eines Fernlehrganges, wie bei jeder Art des Unterrichts, essentiell ist, sich die Zielgruppe vor Augen zu halten, wird als nächste Kategorie thematisiert, wie die Zielgruppe von den ExpertInnen definiert wird. Als Zielgruppe nennen alle ExpertInnen bis auf ExpertIn 3 die KaderanwärterInnen, die noch nicht dem Bundesheer angehören. ExpertIn 3 nennt hier jede/n SoldatIn, insbesondere SprecherInnen mit Deutsch als Erstsprache mit mangelnden Deutschkenntnissen (Interview 3, Zeile 80). Er/sie nimmt also solche mit DaZ/DaF-Hintergrund aus der Zielgruppe aus. ExpertIn 2 streicht hier besonders Frauen hervor, die keinen Grundwehrdienst ableisten: „Alle jene, die noch nicht eingerückt waren, hatten diese Möglichkeit nicht und Frauen schon gar nicht,“ (Interview 2, Zeile 19). Grundwehrdiener haben nämlich, wie ExpertIn 4 beschreibt, während ihres Dienstes automatisch Mannschaftseignung und können ein Förderseminar besuchen (Interview 3, Zeile 40), was Frauen somit verwehrt bleibt.

Die nächste Kategorie sind andere Förderungsmöglichkeiten. Gibt es nämlich andere Möglichkeiten für die AnwarterInnen, sich auf die Prüfung vorzubereiten, gilt es herauszufinden, in welchem Verhältnis diese zur Lernplattform stehen. Alle ExpertInnen stimmten darin überein, dass es vor dem Lehrgang keine vergleichbare Fördermöglichkeit gab. Die ExpertInnen 1, 2, 4 und 5 erwähnten die von Bundesheer angebotenen Förderseminare in Deutsch. Allerdings ergänzten alle, dass diese nicht für alle zugänglich sind. ExpertIn 1 spricht bei den TeilnehmerInnen der Förderseminare von Förderwürdigen, die mehr über wollen (Interview 1, Zeile 20). ExpertIn 2 nennt Grundwehrdiener und KPE-SoldatInnen die Teilnehmenden der Seminare (Interview 2, Zeile 13). ExpertIn 3 spricht von den Förderseminaren weniger als Alternative zu dem Fernlehrgang, sondern als das Ziel des Fernlehrganges, welches dieser erst ermöglichen soll (Interview 3, Zeile 24). ExpertIn 5 sieht die Förderseminare ebenfalls nicht als Alternative, da sie nur für Heeresangehörige gedacht sind: „[Es werden] Personen zur Prüfung zugelassen [...], die gar nicht dem

Heer angehör[en][...] und wenn diese [Person] in Deutsch [...] negativ war, hat sie gegenüber dem Angehörigen des Bundesheeres keine Möglichkeit gehabt, auf ein Förderseminar zu gehen,“ (Interview 4, Zeile 32). Als andere Fördermöglichkeiten nannten die ExpertInnen noch Hilfe von Verwandten und Bekannten, frei zugängliche Lernmöglichkeiten im Internet, welche aber nicht spezifisch für die Eignungsprüfung gedacht waren und private Deutschkurse beim WIFI oder anderen Instituten, welche aber ebenfalls nicht gezielt auf die Prüfung vorbereiten würden. Als weitere Vorbereitungsmittel vor der Entstehung des Fernlehrganges nannten ExpertInnen 2 (Interview 2, Zeile 13) und 3 (Interview 3, Zeile 24) noch die auf der Webseite des Heerespersonalamtes zugreifbare Modellüberprüfung (vgl. Bundesministerium für Landesverteidigung), welche in Kapitel 2.3.2 schon aufgegriffen worden ist. Die ExpertInnen 3 (Interview 3, Zeile 24) und 4 (Interview 3, Zeile 25) nannten noch eine vom Referat Deutsch des Sprachinstitutes des Bundesheeres erstellte Rechtschreib- und Grammatikfibel als Vorbereitung auf die Prüfung. Diese ist jedoch eher als Nachschlagewerk gedacht. Aus diesen Daten ergibt sich, dass vor dem Erstellen des Lehrganges auf der Lernplattform keine geeigneten Mittel existiert hatten, um sich gezielt auf die Eignungsprüfung vorzubereiten. Nur das Modell des Heerespersonalamtes ließ den AspirantInnen eine vage Vermutung, was in etwa auf sie zukommen würde. Andere Mittel boten zwar allgemein Wege, um bestimmte Bereiche der deutschen Sprache zu üben, aber nicht die konkreten Bereiche, die für die Prüfung von Relevanz sind. ExpertIn 1 nannte als Vorbereitungsmöglichkeiten: „[...] im Prinzip Familie, Bekanntenkreis und im Internet. [...] Von Seiten des Bundesheeres gab es keine Informationen,“ (Interview 1, Zeile 40). Diese für das Bestehen der Prüfung notwendigen Kompetenzen werden im Folgenden näher behandelt.

Die erwähnten Kompetenzen, die für die Eignungsprüfung Deutsch relevant sind, wurden ebenfalls in den ExpertInneninterviews behandelt. Die befragten ExpertInnen 1, 2, 3 und 4 nannten alle als bei der Prüfung erwartete Kompetenzen die Lesekompetenz und 1, 2 und 4 die Schreibkompetenz. ExpertIn 1 fügte bei der Schreibkompetenz noch hinzu, dass bei der Prüfung das Beschreiben von Bildern und das Argumentieren in der Stellungnahme besonders gefragt sind (Interview 1, Zeile 68). Die ExpertInnen 1, 2 und 3 unterstrichen noch Grammatik- und

Rechtschreibkompetenz. ExpertIn 1 erwiderte auf die Frage der zu erwerbenden Kompetenzen: „Die Grundlagen der Grammatik bzw. die Grundlagen der Rechtschreibung zu wiederholen, die Kompetenzen zu festigen [...]“ (Interview 1, Zeile 68). Expertin 2 äußerte sich ebenso zur Rechtschreibung und Grammatik: „Sie sollen also ihre Rechtschreibkompetenz [...] erhöhen, weil ja auch Strukturen vermittelt werden, wie Grammatik usw., um also letztendlich dann die Eignungsprüfung zu bestehen,“ (Interview 2, Zeile 30). ExpertIn 3 sah Rechtschreibung und Grammatik als zentrale Kompetenzen an: „Die Teilnehmenden sollten insbesondere Kompetenzen in Leseverstehen, Grammatik und Rechtschreibung erwerben,“ (Interview 3, Zeile 62). Alle Interviewten erwähnten auch, dass keine speziellen Kenntnisse, sondern grundlegende Kompetenzen im Bereich der Grammatik und der Rechtschreibung erforderlich sind.

Die nächste Kategorie betraf die Frage nach dem Ziel des Lehrganges. Hier waren sich die ExpertInnen darüber einig, dass das zentrale Ziel war, dass mehr PrüfungswerberInnen die Prüfung positiv absolvieren, was bedeutet, dass mehr Personen Mannschafts- oder Kadereignung erreichen. ExpertIn 1 nannte als Ziel noch erfolgreich zu vermitteln, was bei der Prüfung verlangt wird und wie die Prüfung aufgebaut ist (Interview 1, Zeile 52). ExpertIn 2 erwähnte noch die allgemeine Verbesserung der Deutschkompetenz der TeilnehmerInnen: „Das Ziel des Lehrganges ist die Verbesserung der Deutschkompetenz [...],“ (Interview 2, Zeile 26). ExpertIn 3 nannte als Ziel des Lehrganges individuelle, orts- und zeitabhängige Möglichkeiten für das Deutschlernen (Interview 3, Zeile 55). Für ExpertIn 4 waren weitere Ziele noch den AnwärterInnen die Schwellenangst zu nehmen, also ihnen durch den Lehrgang mehr Selbstsicherheit zu vermitteln (Interview 3, Zeile 57). Für viele der AnwärterInnen ist die Prüfung eine Karrieremöglichkeit, weswegen für sie viel auf dem Spiel steht. Folglich sind viele aufgeregt oder gar ängstlich beim Gedanken an die Prüfung, was durch die Möglichkeit zur Vorbereitung geändert werden kann, da das Gefühl vorbereitet zu sein vielen die Angst vor der Prüfung nimmt. Überdies nannte ExpertIn 4 noch das Entgegenkommen gegenüber der sogenannten Digital Natives: „Es ist eben auch die Idee, dass man den Leuten entgegenkommt, diesen sogenannten Digital Natives, dass die sich in einer Form, die ihnen vielleicht ein wenig vertrauter ist, mit der Sprache beschäftigen können und so einfach auch ein bisschen die

Schwellenangst in den Griff zu bekommen,“ (Interview 3, Zeile 57). Da der Großteil der AnwärterInnen unter 25 ist, kann man sagen, dass diese mit digitalen Medien aufgewachsen sind und mit dem Lehrgang in einer Weise arbeiten, die für sie in der Regel vertraut ist.

Die nächste gewählte Kategorie ist die der Anteile von TeilnehmerInnen mit DaM-, DaZ- oder DaF-Hintergrund. Diese Kategorie sollte umfassen, wie viele TeilnehmerInnen einen DaF- oder DaZ-Hintergrund haben, um dann in weiterer Folge feststellen zu können, welche Relevanz DaZ- oder DaF-spezifische Inhalte im Fernlehrgang hätten. Da, wie erwähnt, keine genauen Daten dazu von den AnwärterInnen oder allen NutzerInnen erhoben werden können, wurden die ExpertInnen gefragt, wie viele der NutzerInnen des Fernlehrganges nach ihrer Schätzung Deutsch als Erstsprache, Zweitsprache oder Fremdsprache hätten. Alle ExpertInnen sagten, dass hierzu keine genauen Zahlen angegeben werden können, da weder bei dem Lehrgang noch bei der Prüfung erhoben wird, was für einen sprachlichen Hintergrund die TeilnehmerInnen haben. ExpertIn 1 nimmt an, dass die meisten NutzerInnen der Plattform Deutsch als Erst- oder Zweitsprache haben und nur sehr selten Deutsch als Fremdsprache (Interview 1, Zeile 85). Diese Annahme resultiert aus der Gegebenheit, dass alle AnwärterInnen die österreichische Staatsbürgerschaft haben müssen. Laut dem Bundesministerium für europäische und internationale Angelegenheiten (2020) haben „so gut wie alle in Österreich lebenden Staatsbürger [...] Deutsch als Muttersprache“. Dieser Aussage kann zwar nicht ganz zugestimmt werden, da viele StaatsbürgerInnen mit Migrationshintergrund Deutsch als Zweitsprache erlernen. Jedoch ist es nach meinem Ermessen selten, als junger StaatsbürgerIn Deutsch als Fremdsprache erlernt zu haben. Die ExpertInnen 2, 3 und 4 nehmen ebenso an, dass der Großteil der LehrgangsteilnehmerInnen Deutsch als erste Sprache erlernt hat. ExpertIn 3 schätzt, dass ungefähr zehn Prozent der NutzerInnen Deutsch als Zweitsprache erlernt haben und fügt auch hinzu, dass ausländische Gäste, wie zum Beispiel internationale OffiziersanwärterInnen, den Lehrgang benutzen, um ihre Deutschkompetenz in ihrer Freizeit zu verbessern (Interview 3, Zeile 80). Hier sei aber angemerkt, dass diese an speziellen DaF-Kursen teilnehmen und die Lernplattform zusätzlich verwenden. ExpertIn 5, welche/r vorrangig für technische Aspekte der Plattform zuständig ist, behauptet, dass unter den

TeilnehmerInnen Personen mit DaM-, DaF- und DaZ-Hintergrund sind, darunter aber auch Personen, die sogar die Hochschulreife erreicht haben, aber die Eignungsprüfung in Deutsch trotzdem nicht erreicht haben (Interview 4, Zeile 42).

Da sich an dieser Stelle die Frage auftut, ob die Personen mit den verschiedenen sprachlichen Hintergründen auch in der Entstehung der Lerninhalte berücksichtigt worden waren, wurde diese Thematik als nächste Kategorie behandelt. Die befragten ExpertInnen 1, 2, 3 und 4 sagten alle, dass die Inhalte des Lehrganges primär auf KaderanwärterInnen mit Deutsch als Erstsprache zugeschnitten sind. ExpertIn 1 sagt, dass im Grunde nur solche mit DaM-Hintergrund in der Erstellung berücksichtigt worden sind (Interview 1, Zeile 93). ExpertIn 2 sagt auch, dass Menschen mit DaF- oder DaZ-Hintergrund nie der Fokus bei den EntwicklerInnen waren (Interview 2, Zeile 45). ExpertIn 3 sagt jedoch, dass der Kontext DaZ mitberücksichtigt wurde und sogar einige Übungen für den Kontext DaF erstellt worden sind (Interview 3, Zeile 108). ExpertIn 4 merkt an, dass die Unterscheidung zwischen den Kontexten DaM, DaZ und DaF nicht eindeutig gemacht werden kann und dass sich in den letzten Jahren mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede in der Vermittlung von DaM, DaZ und DaF gezeigt haben:

„Ja, DaZ wurde mitberücksichtigt. Es gibt natürlich Übungen, die [...] für alle geeignet sind. [...] ich möchte wissen, wer da jetzt einen Aufkleber drauf tun kann mit „das ist rein DaF und das ist rein DaZ und das DaM.“ Natürlich sind gewisse Grammatiklückenübungen vielleicht für die Muttersprachler weniger geeignet, aber, wenn ich schon Sachen anschau wie „Deutsch mit Fred“, also da werden durchaus auch Sachen trainiert, die für Deutsch als Zweit- und Deutsch als Fremdsprache relevant sind. Also, ich glaub es ist einfach zu viel Aufhebens gemacht worden, dass man das so im Kopf getrennt hat und erst in den letzten zehn, fünfzehn Jahren eigentlich gesehen hat, wie viele Überschneidungen es tatsächlich gibt. Also, wie viel Gemeinsames statt Trennendem.“ (Interview 3, Zeile 111).

Folglich kann keine genaue Aussage getätigt werden, ob und inwiefern diese Kontexte berücksichtigt worden sind.

Der nächste Punkt der Analyse sollen die Hürden bei der Erstellung und Weiterentwicklung des Lehrganges sein. Hier nannten die ExpertInnen als Hürden, dass sie nur wenig Zeit und wenige Personalressourcen zur Gestaltung und Lektorierung der Inhalte hatten, da der Lehrgang neben ihren Hauptaufgaben erstellt werden musste. ExpertIn 5 sah eine Hürde darin, den Zugang zur Plattform für nicht-

ressortangehörige Personen sicherzustellen, da normalerweise nur Angehörige des Bundesheeres auf das Stammportal zugreifen können (Interview 4, Zeile 49). Als weitere Hürde wurde genannt, dass es keine vergleichbaren Projekte gibt, an welchen man sich orientieren hätte können. Deswegen musste man auch auf schon für den Präsenzunterricht erstellte Materialien zurückgreifen. Dabei gestaltete es sich laut ExpertIn 3 auch schwierig, bisher in anderen Unterrichten verwendete Übungsformate in digitale Formate umzuwandeln: „Hürden gab es in der Anfangsphase der Gestaltung insbesondere bei der Überleitung von herkömmlichen Übungsformaten in digitale Formate,“ (Interview 3, Zeile 122). Somit handelte es sich um ein Pilotprojekt, dass immer wieder weiterentwickelt werden musste. Erklärungen zu gewissen Themen mussten auch immer wieder überarbeitet werden, wie ExpertIn 1 sagte, da sie von anderen SprachlehrerInnen des Sprachinstitutes für die Zielgruppe als zu kompliziert eingestuft worden waren: „Das kann man wirklich als Hürde sehen, die Umarbeitung, um alles für unsere Klientel in eine möglichst verständliche Form zu bringen,“ (Interview 1, Zeile 113). Allgemein waren die ExpertInnen der Meinung, dass die Hürden größtenteils zwar gemeistert wurden, sich aber im Entstehungsprozess immer wieder neue Hürden auftun, an die es gilt, möglichst aus dem Weg zu schaffen.

Zum Erfolg des Lehrganges auf der Plattform SITOS SIX konnten auch keine genauen Aussagen getroffen werden, da, laut ExpertIn 5, die NutzerInnen des Lehrganges nur einen zeitlich begrenzten Zugang zu diesem haben und deswegen viele der NutzerInnen aus dem System verschwunden sind und daher ihre Aktivität auf der Lernplattform nicht weiter verfolgt werden kann: „[...] diese Personen, die nur einen zeitlich begrenzten Zugang gehabt haben, [sind] aus dem System ja verschwunden. [...] Die zeitliche Begrenzung ist bis 60 oder 90 Tage angelegt worden.“ (Interview 4, Zeile 60). Die ExpertInnen konnten nur aus ihren eigenen Erfahrungen schätzen, um welche Zahlen es sich handelt. Die ExpertInnen 1, 2 und 5 schätzten alle, dass zwei Drittel der BenutzerInnen die Eignungsprüfung nach Nutzung des Lehrganges erfolgreich absolvierten. Ihre Schätzungen unterschieden sich jedoch in der Anzahl der TeilnehmerInnen. ExpertIn 1 schätzte die TeilnehmerInnenzahlen auf rund 35: „Von 35 dürften meines Wissens nach 25 die Prüfung positiv absolviert haben,“ (Interview 1, Zeile 135), ExpertIn 2 auf ungefähr 70: „[...] es dürften ungefähr 70 gewesen sein, die gelernt haben und von denen habe ich zumindest über eine Abfrage

herausgefunden, dass in etwa zwei Drittel auch tatsächlich mittlerweile als Kaderanwärter im System sind,“ (Interview 2, Zeile 62), ExpertIn 3 auf über 100: „Jedenfalls waren es über 100 Personen, die diesen Lehrgang absolviert haben,“ (Interview 3, Zeile) und ExpertIn 5 auf 30 bis 40: „Aber es waren ca. 30 bis 40 würde ich sagen,“ (Interview 4, Zeile 60). Diese divergierenden Zahlen lassen sich dadurch erklären, dass auch LehrerInnen und ErstellerInnen den Lehrgang aus Interesse gebucht hatten und diese schwer von den TeilnehmerInnen, die ihn tatsächlich zum Lernen verwendeten, zu unterscheiden waren (Interview 1, Zeile 120). Außerdem fanden die ExpertInneninterviews über einem Zeitraum von mehreren Wochen statt, weswegen sich die Zahlen zwischen den Zeitpunkten der Durchführung der Interviews geändert haben könnten. Aus den Aussagen lässt sich jedoch klar herauslesen, dass ein Erfolg von etwa zwei Dritteln der LehrgangsanwenderInnen angenommen werden kann.

Zur nächsten Kategorie, der Weiterentwicklung des Lehrganges, sagten alle ExpertInnen, dass dieser weiterentwickelt werden soll. Sie alle sagten, dass dafür Feedback essentiell wäre, da dieses bestimmen würde, was geändert, verbessert oder ergänzt werden soll. ExpertIn 1 und 3 sagten genauer, dass zusätzlich das Einbauen eine Feedbackschleife ein geeignetes Mittel wäre, um den NutzerInnen selbst Feedback zu übermitteln: „Darüber hinaus würde ein ausführliches Feedback in Verbindung mit einer Feedbackschleife den Teilnehmenden sehr nützen,“ (Interview 3, Zeile 137). Außerdem wäre ein Ziel der Weiterentwicklung, laut ExpertIn 2, den Lehrgang Deutsch für das Heerespersonalamt stärker zielorientiert zu gestalten, da er treffgenauer auf die Bedürfnisse der Lernenden eingehen und besser und kundenfreundlicher gemacht sein soll:

Ich denke, dass er auf jeden Fall erweitert und ergänzt werden soll, natürlich weitere zusätzliche Übungen usw. erhalten und ich glaub, es ist immer ganz gut, noch stärker zielorientierter zu gestalten. Heißt also, dass er treffgenauer auf die Bedürfnisse der Lernenden zutrifft. Dann müsste man natürlich auch noch ein bisschen nachfragen. [...] Das wäre sicher ein Punkt, den man noch angehen müsste, (Interview 2, Zeile 66)

ExpertIn 5 erklärte zur Weiterentwicklung der Lernplattform, dass ein komplett neues, überarbeitetes SITOS SIX in Arbeit wäre, welches dann keine Nachteile mehr gegenüber anderen Lernplattformen wie ILIAS oder Moodle hätte. SITOS SIX würde

technisch überarbeitet sowie für die NutzerInnen vereinfacht werden. Er sagt auch, dass möglicherweise ein neues Testprogramm auf SITOS SIX eingeführt werden wird, da das auf der Plattform gegenwärtig verwendete Testprogramm hochkompliziert sei (Interview 4, Zeile 17). Im Gegensatz zu ILIAS, welches nicht vom Arbeitsplatz verwendbar ist und sich laut ExpertIn 1 eher für Blended Learning eignet (Interview 1, Zeile 20), aber ein integriertes Testprogramm hat, das bis ins kleinste Detail auslesbar ist, hat SITOS SIX ein Testprogramm, das weiterentwickelt werden muss, um in einem weiteren Schritt die Weiterentwicklung des Fernlehrganges Deutsch für das Heerespersonalamt zu gewährleisten (Interview 4, Zeile 10).

4. ERGEBNISSE DER ANALYSE

4.1 Zusammenführung der Ergebnisse

Die Analyse der TeilnehmerInnenumfrage ergab, dass die Eindrücke und Meinungen der Befragten mit Deutsch als Erstsprache und derer mit Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache sich im Durchschnitt nicht bedeutend voneinander unterschieden. Daraus kann gefolgert werden, dass die Tatsache, ob die NutzerInnen des Fernlehrganges Deutsch als Erst-, Zweit- oder Fremdsprache erlernt hatten, keinen Einfluss auf die Nützlichkeit des Fernlehrganges für die NutzerInnen hatte. Dies unterstützt die These von ExpertIn 4, dass in Bezug auf Lern- und Übungsmaterialien nicht zwingend eine Unterscheidung zwischen den Kontexten DaM, DaF und DaZ gemacht werden muss (Interview 3, Zeile 111). Weiters lässt sich feststellen, dass die meisten TeilnehmerInnen an der Umfrage, jedoch nicht alle, regelmäßig von dem Lehrgang Gebrauch gemacht haben. Geprüft werden müsste in Zukunft, ob diese, die ihn nicht regelmäßig genutzt haben, das von den ExpertInnen erwähnte Drittel derer sind, die den Fernlehrgang zwar genutzt haben, aber die Eignungsprüfung beim Wiederholen trotzdem nicht schafften. Dies ist jedoch aufgrund des Datenschutzes und fehlender Mittel zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht feststellbar. Die Antworten auf die Umfrage deuten auch darauf hin, dass die Lernplattform selbst zwar als eher ansprechend wahrgenommen wird und nur selten technische Mängel aufweist, jedoch eine Verbesserung und Weiterentwicklung des Systems zum Erfolg des Lehrganges beitragen würde. Dies ist laut ExpertInnen sowohl in Bezug auf die Inhalte und auch die Plattform selbst in Planung und soll durch Feedback, wie die Ergebnisse aus der Umfrage, stetig weiterentwickelt werden. Allgemein empfanden die TeilnehmerInnen den Fernlehrgang als eine Hilfe bei der Vorbereitung auf die Eignungsprüfung, da sie ihnen den Aufbau, die Erwartungen bei der Prüfung und die erforderlichen Kompetenzen für das Bestehen der Prüfung vermittelte und ihnen dabei half, diese zu verbessern. All diese Ergebnisse der Umfrage deuten stark darauf hin, dass die Nutzung des Fernlehrganges Deutsch für das Heerespersonalamt überwiegend als gute Vorbereitung auf die Eignungsprüfung Deutsch gesehen wird. Dies wird von der

Aussage der UmfrageteilnehmerInnen, den Fernlehrgang an andere weiterzuempfehlen, nur unterstrichen.

Aus den ExpertInneninterviews lässt sich herauslesen, dass die Erstellung des Fernlehrganges Jahre gedauert hat und auch einige Hürden mit sich gebracht hat. Diese waren unter anderem das Anbieten des Lehrganges an ressortfremde Personen, fehlende Zeit und fehlendes Personal für die Erstellung und Lektorierung der Inhalte sowie das Fehlen eines ähnlichen Projektes als Orientierungshilfe und Wegweiser. Nichtsdestotrotz erwies sich der Lehrgang als erfolgreich, da zwei Drittel der LehrgangsteilnehmerInnen bei der Eignungsprüfung Deutsch erfolgreich die Mannschaftseignung erreichen konnten und somit Teil des Bundesheeres werden durften. Zudem ist er ein Angebot an Personen, die sonst nur wenige Mittel hätten, sich auf die Prüfung vorzubereiten und hilft diesen Personen, sich ein Bild von der Prüfung machen zu können und so auch psychisch vorbereitet zur Prüfung anzutreten. Dies bestätigten auch die Aussagen der LehrgangsteilnehmerInnen in der Umfrage. Obwohl laut ExpertInnen die Kontexte DaM, DaF und DaZ bei der Erstellung des Fernlehrganges nur teilweise berücksichtigt wurden, suggeriert die Auswertung der Onlineumfrage, dass dies nicht die Qualität oder Nützlichkeit des Lehrganges einschränkte, da die Ergebnisse der UmfrageteilnehmerInnen sich kaum von denen jener, die Deutsch als Erstsprache erlernt hatten, unterschieden (Kap. 3.9.1).

Sowohl die ExpertInnen als auch die LehrgangsteilnehmerInnen sahen den Fernlehrgang Deutsch für das Heerespersonalamt als geeignetes und willkommenes Mittel zur Prüfungsvorbereitung an (Kap. 3.9.1 und 3.9.2). Deswegen wollen die ExpertInnen weiterhin an dem Lehrgang arbeiten, um ihn mithilfe von Feedback der LehrgangsteilnehmerInnen so nützlich wie nur möglich für die KaderanwärterInnen zu machen (Kap. 3.9.2). Genannt wurden zu diesem Zweck das Erstellen einer Feedbackschleife für die NutzerInnen sowie das Integrieren eines Tools zur Online-Testerstellung, um noch mehr Vorbereitungsmöglichkeiten zu bieten (Kap. 3.9.2).

4.2 Hypothese

Um festzustellen, ob sich die von mir im Kapitel 3.2.2 *Problemlösung* definierte Hypothese in der Datenanalyse bewahrheitet hat, soll die Hypothese an dieser Stelle wiederholt werden:

Der erste Teilsatz der Hypothese lautet, dass aufgrund unzureichender Vorbereitung weniger AnwärterInnen als vom Bundesheer gebraucht die Eignungsprüfung Deutsch bestehen. Der zweite Teilsatz meiner Hypothese ist, dass das Problem der mangelnden Vorbereitung durch eine didaktisch wertvoll weiterentwickelte Lernplattform behoben werden kann. (Kap. 3.2.2)

Der erste Teilsatz der Hypothese wird dadurch erhärtet, dass die erhobenen Daten zeigen, dass zwei Drittel der LehrgangsteilnehmerInnen die Prüfung bestehen (Kap. 3.9.2). Diese TeilnehmerInnen haben die Prüfung beim ersten Antritt nicht bestanden. Läge dieses Nichtbestehen an anderen Faktoren wie mangelnden Kompetenzen der TeilnehmerInnen oder einer sehr schwierigen Prüfung, würden diese zwei Drittel die Prüfung bei ihrem zweiten Antritt nach Nutzung des Lehrganges nicht bestehen. Die Tatsache, dass die Bereitstellung von Übungsmaterialien auf der Plattform zu einem so signifikanten Anstieg des Prozentsatzes der Mannschafts- oder Kadereignung beim zweiten Antritt im Vergleich zum ersten Antritt führt, erhärtet den ersten Teilsatz der Hypothese maßgeblich.

Der eben genannte Anteil derer, welche die Eignungsprüfung nach der Teilnahme an dem Lehrgang positiv absolvieren, erhärtet auch den zweiten Teilsatz meiner Hypothese. Diese, so weit wie möglich durch ExpertInnen didaktisch wertvoll weiterentwickelte Lernplattform hat, obwohl sich hier die Schätzungen über genaue Zahlen der ExpertInnen nicht decken, dutzenden KaderanwärterInnen zu einem Einstieg in eine Karriere beim Österreichischen Bundesheer verholfen. Um die Hypothese in Zukunft weiterhin zu erhärten, sollen KaderanwärterInnen dazu ermutigt werden, den Lehrgang zu nutzen, damit sich in Zukunft der Anteil derer, die Mannschafts- und Kadereignung erreichen, weiterhin erhöht.

Die Daten, besonders die aus der Pilotstudie, zeigen, dass eine geringe NutzerInnenzahl unter jenen, welche die Plattform nutzen könnten, vorliegt (Kap. 3.4).

Deshalb lässt sich annehmen, dass dies ein Grund ist, warum die Lernplattform nicht so eine hohe Erfolgsrate aufweist, wie sie es bei höheren NutzerInnenzahlen könnte. Eine Erhöhung der Online-Präsenz wäre hier eine Möglichkeit, die Zahl derer, die die Eignungsprüfung Deutsch nicht bestehen, zu senken. Darum werden im nächsten Teil der Arbeit in der Literatur behandelte Möglichkeiten, die Online-Präsenz zu erhöhen, thematisiert.

4.3 Online-Präsenz und ihre Erhöhung

Es hat sich gezeigt, dass die seltene Nutzung des Fernlehrganges Deutsch für das HPA auf der E-Learning-Plattform SITOS SIX ein Grund dafür ist, dass sie denen, die sich auf die Eignungsprüfung Deutsch vorbereiten, in vielen Fällen keine Hilfe bietet. Deshalb soll eruiert werden, wie die Online-Präsenz der NutzerInnen erhöht werden kann. Ein Problem, mit dem viele Lehrer, die Online-Lernmethoden anwenden, konfrontiert sind, ist die Bereitschaft zur Online-Teilnahme der Schülerinnen und Schüler, was dazu führt, dass das Online-Klassenzimmer nicht so wirkungsvoll ist, wie es sein könnte. Daher werden im folgenden Teil mehrere Artikel aus akademischen Zeitschriften untersucht, die alle das Thema der Erhöhung der Online-Teilnahme der Schülerinnen und Schüler behandeln.

Trotz der allgemeinen Überzeugung, dass E-Learning von den Lernenden individuell durchgeführt wird und daher nicht sehr sozial ist, betonen WissenschaftlerInnen die Bedeutung des Gemeinschaftsgefühls zwischen den Online-Teilnehmern (vgl. Akcaoglu und Lee 2016, S. 1–2). Whiteside stellt fest, dass wir uns nach Anschluss innerhalb unserer Lernumgebungen sehnen und betont darin die Notwendigkeit und Bedeutung von Kommunikation und sozialer Verbindung innerhalb einer Lernumgebung (vgl. 2015, S. 53). Sie nennt die Beziehungen der Online-Lernenden *soziale Präsenz* und erläutert, wie diese sich nicht nur auf die sozialen Interaktionen untereinander beziehen, sondern auch darauf, wie das gemeinsame Wissen der Lernenden aufgrund der engen Beziehung zwischen Lernenden und der zwischen Lernenden und ihrer Lernerfahrung angewendet werden kann (vgl. Whiteside 2015, S. 59). Jones-Roberts stimmt mit Whiteside darin überein, dass eine Zunahme der

sozialen Präsenz eines Schülers bedeutet, dass der Schüler sich eher in komplexes Denken einbringt und sich aktiv an Online-Diskussionen beteiligt (2018, S. 47). Sie unterstützt dies mit dem Hinweis, dass eine hohe soziale Präsenz bedeutet, dass die Lernenden mit ihrem Lernen zufriedener sind und den Unterricht mit größerer Wahrscheinlichkeit erfolgreich abschließen (vgl. Jones-Roberts 2018, S. 47). Doolan behauptet sogar, dass ein Schüler eine Information nur dann vollständig verstehen kann, wenn er sie mit anderen diskutiert hat, wodurch die Kommunikation zu einem wesentlichen Bestandteil des Lernens wird (vgl. Doolan 2013, S. 262). Aufgrund dieser nachgewiesenen Verbindung zwischen positiven Leistungen der Schüler und ihrer sozialen Präsenz in einer Online-Lernumgebung wird es als wesentlich erachtet, dass die Schüler ihre soziale Präsenz erhöhen.

Fachleute aus dem Bereich der virtuellen Bildung haben Methoden entwickelt, die darauf abzielen, die Lernenden zur aktiven Teilnahme an der Online-Kommunikation einer Klasse zu bewegen, um deren Leistung positiv zu beeinflussen. Laut Doolan ist der beste Weg, die Zusammenarbeit der Schülerinnen und Schüler effektiv zu gestalten, der Einsatz einer Lehrmethode, die *Blended Learning* genannt wird (2013, S. 262). Blended Learning ist eine Technik, die sowohl im Präsenzunterricht als auch im Online-Unterricht eingesetzt wird. Diese Methode ermöglicht es den Lernenden, im Unterricht zu kommunizieren und dann zu Hause individuell zu arbeiten, nachdem sie die notwendigen Aspekte einer Arbeit persönlich besprochen haben. Doolan versäumt jedoch zu erwähnen, wie die Online-Präsenz in einer Klasse, die nur E-Learning einschließt, erhöht werden kann. Jones-Roberts hält die Kommunikation in einem virtuellen Klassenzimmer für möglich und schlägt Aktivitäten wie eine selbstreflektierende Einführung vor (2018, S. 48). Als Beispiel nennt sie einen Persönlichkeitstest, der in der ersten Sitzung einer Klasse durchgeführt werden soll, damit sich die Lernenden mit den anderen vertraut machen können (vgl. Jones-Roberts 2018, S. 48). Darüber hinaus erwähnt sie andere Techniken, die zur Erhöhung der sozialen Präsenz eingesetzt werden können. So empfiehlt sie beispielsweise die Verwendung von Videodiskussionsforen als Möglichkeit, den Teilnehmern die Möglichkeit zu geben, auch außerhalb der Unterrichtszeiten miteinander zu sprechen, um ihre Teamarbeitsfähigkeiten weiter zu vertiefen (vgl. Jones-Roberts 2018, S. 48–49).

Eine beliebte Möglichkeit, Online-Plattformen für die Lernumgebung der Schülerinnen und Schüler sinnvoller zu gestalten, ist es die Lernenden zur Zusammenarbeit zu veranlassen. Dies geschieht meist über Online-Gruppenaktivitäten. Hirata und Hirata entwickelten ein Diskussionsforum auf einer Online-Plattform als Medium für Gruppenaufgaben (2013, S. 13–18). Sie analysierten und bewerteten die studentischen Eindrücke des Forums und kamen zu dem Schluss, dass die meisten NutzerInnen das Forum zwar nicht störte, diese es zugleich aber als nicht besonders hilfreich empfanden. Die meisten Lernenden schienen sich nicht genug für die Plattform zu interessieren, um mit ihr zu arbeiten. Dieser Eindruck konnte darauf zurückgeführt werden, dass die Lehrerinnen und Lehrer selbst nicht mit der Plattform arbeiten und ihre Schülerinnen und Schüler nicht motivieren, sie angemessen zu nutzen (vgl. Hirata und Hirata 2013, S. 13–18). Wie dieses Beispiel zeigt, kann das Fehlen positiver Effekte des kollaborativen E-Learnings auf die negative Einstellung einer/s LehrerIn zurückzuführen sein, was bedeutet, dass ein/e positive/r, motivierende/r und inspirierende/r LehrerIn beim Lernen durch Online-Plattformen hilft. Daher kann durch die geeigneten LehrerInnen eine zunehmende soziale Präsenz erreicht werden.

Parra behauptet, dass ein Nachteil des kollaborativen Online-Lernens mit Gruppenarbeit das häufig auftretende Problem der unterschiedlichen Teilnahme von Teammitgliedern ist (2013, S. 303). Wenn Studierende das Gefühl haben, dass sie wesentlich mehr oder weniger als ihre Gruppenmitglieder beitragen, können Spannungen zwischen einzelnen Personen entstehen, die sich negativ auf das gesamte Arbeitsumfeld auswirken. Die Kommunikation über Plattformen kann dieses Problem verschlimmern, da keine Möglichkeit zur persönlichen Interaktion besteht. Eine von Parra durchgeführte Studie zeigt jedoch, dass die Wahrnehmung der Lernenden diese Theorie nicht unterstützt, da mehr als neunzig Prozent der Teilnehmerinnen und Teilnehmer angaben, dass sich eine erhöhte soziale Präsenz, auch wenn die Arbeit nicht gleichmäßig verteilt war, immer noch positiv auf ihre Lernerfahrung auswirkte (vgl. Parra 2013, S. 303). Dieses Ergebnis zeigt, dass Gruppenaktivitäten auf Online-Plattformen bei den Studierenden beliebt und effektiv zu sein scheinen, auch wenn sie zu möglichen Diskrepanzen zwischen einigen führen.

Zusammengefasst kann gesagt werden, dass E-Learning-Methoden effektive Lernmöglichkeiten für die TeilnehmerInnen bieten. Viele Menschen zögern, aktiv online zu arbeiten, obwohl die Auswirkungen des E-Learnings als erheblich angesehen werden. Um diesem Zögern entgegenzuwirken, sollten die LehrerInnen ihre Schülerinnen und Schüler dazu ermutigen, vom Online-Lernen zu profitieren, indem sie ihnen die positiven Auswirkungen der sozialen Online-Präsenz aufzeigen. Wie eine Studie gezeigt hat, sind LehrerInnen, die ihre SchülerInnen nicht ausreichend motivieren, der Grund dafür, dass die SchülerInnen E-Learning-Aktivitäten nicht akzeptieren oder genießen. Selbst die ungleiche Arbeitsverteilung, die oft zu Problemen bei Gruppenaktivitäten führt, änderte nichts an der positiven Einstellung der TeilnehmerInnen zur Nutzung einer Online-Plattform als Medium, wie eine andere Studie zeigte. Daher ist es für die Lehrerinnen und Lehrer von entscheidender Bedeutung, ihre Schülerinnen und Schüler zur Nutzung von Online-Lernmöglichkeiten zu ermutigen, damit das Medium Online-Plattform in den Schulen regelmäßiger und nutzbringender genutzt werden kann.

Nicht all diese Methoden lassen sich bei dem Fernlehrgang Deutsch anwenden, da kein Präsenzunterricht stattfindet. Jedoch könnte mehr Gebrauch von Foren, wie vorgeschlagen auch Videoforen, gemacht werden, um die Interaktion zwischen LehrgangsteilnehmerInnen anzuregen und so ihre Online-Präsenz und die Auseinandersetzung der AnwärterInnen mit den Lehrgangsinhalten zu erhöhen. Der in der Literatur erwähnte in der Online-Präsenz mitspielende Faktor, dass Lehrkräfte, die E-Learning-Möglichkeiten befürworten, die Online-Präsenz der SchülerInnen erhöhen, sollte auch in die Weiterentwicklung der Lernplattform miteinbezogen werden. Dazu könnten MitarbeiterInnen des Bundesheeres öfter zur Nutzung des Fernlehrganges animieren und so die Online-Präsenz der KaderanwärterInnen und in weiterer Folge die Zahl derer, welche die Eignungsprüfung Deutsch positiv ablegen, weiterhin erhöhen.

5. CONCLUSIO UND AUSBLICK

In diesem letzten Kapitel meiner Diplomarbeit soll das bisher Erwähnte so zusammengefasst werden, dass die wichtigsten Eckpunkte des Textes wiederholt werden, damit ein guter Überblick entsteht. Dazu beginne ich mit dem Theoriekapitel, in welchem zuerst das Testen an sich und dann das Testen beim Österreichischen Bundesheer beschrieben wurden. Danach wurde detailliert auf die Eignungsprüfung Deutsch für KaderanwärterInnen beim Österreichischen Bundesheer, ihren Ablauf, ihren Aufbau und ihre Bewertung eingegangen. Darauf folgte der Übergang zu der Hauptattraktion dieser Arbeit, nämlich dem Fernlehrgang, welcher der Vorbereitung auf die zuvor beschriebene Eignungsprüfung dienen soll. Sein Aufbau, die Vorgeschichte zu seiner Entwicklung, die SprachtrainerInnen beim Bundesheer sowie die Entwicklung der Lernplattform wurden in diesem Kapitel beschrieben. Im Anschluss wurde noch allgemein das E-Learning beim Bundesheer samt seiner Geschichte geschildert. Auf diesen Theorieteil folgte der Forschungsteil dieser wissenschaftlichen Arbeit. Erst wurden darin die zur Forschungsfrage hinleitenden Fragen und darauf die Forschungsfrage genannt, nämlich *Wie gestaltet sich der Prozess der Entwicklung eines Lehrganges im Bereich Deutsch für AnwärterInnen für den SoldatInnenberuf beim Österreichischen Bundesheer, unter besonderer Berücksichtigung solcher mit DaF- oder DaZ-Hintergrund?* Im Anschluss wurde die Problemstellung zu dem zu lösenden Problem, dass zu wenige AnwärterInnen die Eignungsprüfung Deutsch schaffen würden, sowie ein darauf eingehender Lösungsansatz formuliert. Darauf folgten die Beschreibung des Forschungsdesigns, nämlich einer empirischen Forschung, und die Begründung des Forschungsdesigns, bei welchem es sich um eine qualitative Forschung handelte. Dabei wurde auch die Pilotstudie, welche der Erarbeitung der Inhalte und des Formats der Hauptstudien diente, illustriert. Nach einer Aufzählung der für meine Forschung relevanten Gütekriterien, nämlich dem Kriterium der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit, dem der Verlässlichkeit von Daten und Vorgehensweisen, Vertrauenswürdigkeit und Glaubwürdigkeit, folgte schon die Erhebung der Daten.

Erst wurden die Umfrage, mit welcher TeilnehmerInnen am Fernlehrgang befragt wurden, und der Prozess der Befragung beschrieben. Ebenso wurde der vorbereitete

Interviewleitfaden für die ExpertInneninterviews erläutert und die Wahl der ExpertInnen für die Interviews wurde begründet. Im nächsten Teil wurden die durch diese beiden Datenerhebungsmethoden erhobenen Daten aufbereitet. Die Daten der Umfrage wurden durch mit der Software Tableau erstellte Grafiken veranschaulicht und die Daten der Interviews wurden mithilfe der Software MAXQDA kodiert und zum Vergleich untereinander aufgelistet. Diese Daten konnten dann im nächsten Teil der Arbeit analysiert werden. Die Ergebnisse dieser Analyse wurden dann zusammengestellt, was ergab, dass der Lehrgang für die TeilnehmerInnen ein durchaus hilfreiches Mittel zur Vorbereitung auf die Prüfung darstellte, das zwei Dritteln dieser zur positiven Absolvierung der Prüfung verhalf. Dies erhärtete auch meine zuvor formulierte Hypothese, dass der Grund für das Nichtbestehen der Eignungsprüfung unzureichende Vorbereitung auf diese wäre und dass die Auseinandersetzung mit dem Fernlehrgang Deutsch für das Heerespersonalamt ein Bestehen der Prüfung bezwecken würde. Aufgrund dieses Sachverhalts konnte vorausgesagt werden, dass eine erhöhte Online-Präsenz der KaderanwärterInnen einem noch höheren Anteil dieser zum Bestehen der Eignungsprüfung verhelfen würde. Um Möglichkeiten für diese Erhöhung der Online-Präsenz aufzuzeigen, wurden aus Forschungsliteratur zu diesem Thema Methoden dazu zusammengestellt. Ob erhöhte Online-Präsenz wirklich zu einem höheren Prozentsatz jener, welche die Prüfung bestehen, führen würde, kann nur angenommen werden, müsste aber durch weitere Forschung an diesem Thema belegt werden. Dies soll anderen als Anregung für weitere Forschung in diesem Bereich dienen.

6. LITERATURVERZEICHNIS

- Akcaoglu, Mete; Lee, Eunbae (2016): Increasing Social Presence in Online Learning through Small Group Discussions. In: *IRRODL* 17 (3).
- Arnold, Patricia; Kilian, Lars; Thillosen, Anne Maria; Zimmer, Gerhard M. (2018): Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien. 5. Auflage. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (UTB, 4965).
- Bickes, Hans; Pauli, Ute (2009): Erst- und Zweitspracherwerb. 1. Aufl. Paderborn: Fink (LIBAC - Linguistik für Bachelor, 3281). Online verfügbar unter <http://www.utb-studi-e-book.de/9783838532813>.
- Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (2014): Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung. Wiesbaden: Springer VS (Lehrbuch). Online verfügbar unter <http://link.springer.com/book/10.1007/978-3-531-19416-5>.
- Bohnsack, Ralf (2014): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 9., überarb. und erw. Aufl. Opladen: Budrich (UTB Erziehungswissenschaft, Sozialwissenschaft, 8242). Online verfügbar unter <http://www.utb-studi-e-book.de/9783838585543>.
- Boyatzis, Richard E. (1998): Transforming qualitative information. Thematic analysis and code development. Thousand Oaks, Calif.: Sage. Online verfügbar unter <http://www.loc.gov/catdir/enhancements/fy0656/97045405-d.html>.
- Brown, H. Douglas; Abeywickrama, Priyanvada (2010): Language assessment. Principles and classroom practices. 2. ed.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: SRDP - Unterrichtssprache. Online verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/?id=37>, zuletzt geprüft am 18.04.2020.
- Bundesministerium für europäische und internationale Angelegenheiten (2020): In Österreich spricht man Deutsch, aber nicht nur... Online verfügbar unter

<https://www.bmeia.gv.at/oeb-rabat/reisen-nach-oesterreich/deutsch-lernen/>,
zuletzt geprüft am 01.03.2020.

Bundesministerium für Inneres; Land-, forst- und wasserwirtschaftliches
Rechenzentrum GmbH: BMLV Stammportal - PVP Standardportal. Online
verfügbar unter <https://stammportal.bmlv.gv.at/>, zuletzt geprüft am 05.03.2020.

Bundesministerium für Landesverteidigung: Wie Sie sich auf den Einstieg
vorbereiten. Die Eignungsprüfung. Online verfügbar unter
<https://soldatin.bundesheer.at/Einstieg-Vorbereitung-190>, zuletzt geprüft am
01.03.2020.

Bundesministerium für Landesverteidigung (2012): Anforderungskatalog -
Kompetenzen für Einsatz- und Friedensfunktionen im ÖBH. Wien:
Unveröffentlichtes Dokument.

Bundesministerium für Landesverteidigung (2018): Richtlinie für die
Sprachausbildung: Unveröffentlichtes Dokument.

Bundesministerium für Landesverteidigung (2019): Fernausbildung Bundesheer.
Online verfügbar unter <http://www.bundesheer.at/miliz/index.shtml>, zuletzt
geprüft am 24.04.2020.

Bundesministerium für Landesverteidigung (2020): SITOS Six - Die Lernplattform des
Bundesheeres im Internet. Fernausbildung Bundesheer. Online verfügbar
unter <https://stammportal.bmlv.gv.at/at.bundesheer.lernen/webapp/>, zuletzt
aktualisiert am 2020, zuletzt geprüft am 05.03.2020.

Caspari, Daniela (2016): Grundfragen fremdsprachendidaktischer Forschung. In:
Karen Schramm, Daniela Caspari, Friederike Klippel und Michael K. Legutke
(Hg.): Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch. 1.
Auflage. Tübingen: Narr Francke Attempto, S. 7–22.

Blaska, Andrea; Krekeler, Christian (2009): Sprachtests. Leistungsbeurteilungen im
Fremdsprachenunterricht evaluieren und verbessern. Baltmannsweiler:
Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

- Doolan, Martina A. (2013): A pedagogical framework for collaborative learning in a social blended e-learning context. Web 2.0 and Blended Learning Technologies. In: Blessinger Wankel (Hg.): Increasing student engagement and retention, S. 261–285.
- Eibl, Sandra; Schwaiger, Silke; Breit, Simone (2018): Bildungsstandardüberprüfung Deutsch: Kompetenzmodelle und Aufgabenentwicklung. In: Günther Sigott (Hg.): Language Testing in Austria: Taking Stock/Sprachtesten in Österreich: Eine Bestandsaufnahme: Peter Lang, S. 23–42.
- enuvo GmbH (2007-2020): Umfrage Online. Umfragen erstellen, einfach professionell. Zürich. Online verfügbar unter <https://www.umfrageonline.com/>, zuletzt geprüft am 29.02.2020.
- Flick, Uwe (1995): Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl. (Rowohlts Enzyklopädie, 55546).
- Gehring, Wolfgang (2018): Fremdsprache Deutsch unterrichten. Kompetenzorientierte Methodik für DaF und DaZ. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt (UTB Schulpädagogik, 5030). Online verfügbar unter <https://www.utb-studi-e-book.de/9783838550305>, zuletzt geprüft am 29.02.2020.
- Glaboniat, Manuela; Peresich, Carmen (2018): Österreichisches Sprachdiplom Deutsch. In: Günther Sigott (Hg.): Language Testing in Austria: Taking Stock/Sprachtesten in Österreich: Eine Bestandsaufnahme: Peter Lang, S. 349–369, zuletzt geprüft am 29.02.2020.
- Gläser, Jochen; Laudel, Grit (2004): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (UTB Sozialwissenschaften, 2348). Online verfügbar unter <http://www.socialnet.de/rezensionen/isbn.php?isbn=978-3-8100-3522-6>, zuletzt geprüft am 29.02.2020.

- Gratzer, Manfred (2013): E-Learning Fernseminare Tschechisch. In: *Truppendienst* 332 (2). Online verfügbar unter <http://www.bundesheer.at/truppendienst/ausgaben/artikel.php?id=1528>, zuletzt geprüft am 29.02.2020.
- Hambach, Sybille (2012): Didaktik des E-Learning. In: *i-com* 11 (1), S. 7–10.
- Heerespersonalamt (2015): Eignungsprüfung Deutsch (Schreiben und Leseverstehen). Hg. v. Bundesministerium für Landesverteidigung. Heerespersonalamt. Online verfügbar unter http://karriere.bundesheer.at/backend/dateien/888_Beispiel_Deutschueberpruefung.pdf, zuletzt geprüft am 01.03.2020.
- Hinger, Barbara; Stadler, Wolfgang; Bauer, Martin M.; Eberharter, Kathrin; Konzett-Firth, Carmen; Kremmel, Benjamin; Zehentner, Matthias (2018): Testen und Bewerten fremdsprachlicher Kompetenzen. Unter Mitarbeit von Katrin Schmiderer. Tübingen: Narr Francke Attempto (Narr Studienbücher).
- Hirata, Yoshihiro; Hirata, Yoko (2013): Getting Japanese Students to Engage in an Online Discussion Forum. In: *Lecture Notes in Computer Science* 8038, S. 10–20.
- Huneke, Hans-Werner; Steinig, Wolfgang (2013): Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. 6., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Schmidt (Grundlagen der Germanistik, 34).
- Hussy, Walter; Schreier, Margrit; Echterhoff, Gerald (2010): Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften für Bachelor. 1 Online-Ressource (VIII, 312 Seiten). Berlin, Heidelberg: Springer. Online verfügbar unter <http://site.ebrary.com/lib/alltitles/docDetail.action?docID=10369919>, zuletzt geprüft am 01.03.2020.
- Jones-Roberts, Charlotte (2018): Increasing Social Presence Online. In: *Distance learning : for educators, trainers, and leaders*. 15 (2), S. 47–50.

- Jürgen Struger (2018): Deutsch als Unterrichtssprache: Das Konzept der schriftlichen Reife- und Diplomprüfung. In: Günther Sigott (Hg.): Language Testing in Austria: Taking Stock/Sprachtesten in Österreich: Eine Bestandsaufnahme: Peter Lang, S. 155–181.
- Kelle, Udo; Reith, Florian (2008): Empirische Forschungsmethoden. In: Martin K. W. Schweer (Hg.): Lehrer-Schüler-Interaktion, Bd. 66. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 39–75.
- Klein, Wolfgang (1992): Zweitspracherwerb. Eine Einführung. 3. Aufl., unveränd. Nachdr. der 2. Aufl. Frankfurt am Main: Hain (Athenäums Studienbuch Linguistik).
- Kletzmayer, Gerhard (2016): Fernausbildung goes Online. Hg. v. Bundesministerium für Landesverteidigung (Truppendienst Online). Online verfügbar unter <https://www.truppendienst.eu/themen/beitraege/artikel/fernausbildung-goes-online/#page-1>, zuletzt aktualisiert am 23.06.2016, zuletzt geprüft am 05.03.2020.
- Kniffka, Gabriele; Siebert-Ott, Gesa (2012): Deutsch als Zweitsprache. Lehren und lernen. 3., aktualisierte Aufl. Paderborn: Schöningh (StandardWissen Lehramt, 2891). Online verfügbar unter <http://www.utb-studi-e-book.de/9783838537306>, zuletzt geprüft am 01.03.2020.
- Kuckartz, Udo; Rädiker, Stefan (Hg.) (2012): Erziehungswissenschaftliche Evaluationspraxis. Beispiele - Konzepte - Methoden. Weinheim, Basel: Beltz Juventa (Edition Erziehungswissenschaft).
- Kühl, Stefan (2009): Handbuch Methoden der Organisationsforschung. Quantitative und qualitative Methoden. 1. Aufl. Wiesbaden: Verl. für Sozialwiss. / GWV Fachverl. Online verfügbar unter <http://gbv.eblib.com/patron/FullRecord.aspx?p=749917>, zuletzt geprüft am 01.03.2020.

- Lamnek, Siegfried; Krell, Claudia (2010): Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch ; [Online-Materialien. 5., überarb. Aufl. Weinheim: Beltz (Grundlagen Psychologie). Online verfügbar unter http://www.content-select.com/index.php?id=bib_view&ean=9783621278409, zuletzt geprüft am 09.06.2020.
- Parra, Julia L. (2013): Collaborative group work skills. Supporting student and group success in online and blended courses. In: Blessinger Wankel (Hg.): Increasing student engagement and retention, S. 287–337.
- Perlmann-Balme, Michaela (2010): Testen und Prüfen von Sprachkenntnissen. In: Hans-Jürgen Krumm, Christian Fandrych, Britta Hufeisen und Claudia Riemer (Hg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. German as a foreign and second language. Berlin: De Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft /HSK], 35.2), S. 1272–1287.
- Pressestelle Bundessprachenamt (2008): Definition der Leistungsstufen. Bundessprachenamt. Online verfügbar unter http://www.bundessprachenamt.de/deutsch/produkte_und_dienstleistungen/sprachpruefungen/definition_der_leistungsstufen/definition_der_leistungsstufen.htm, zuletzt geprüft am 10.11.2019.
- Ref KAWB/J7/KdoSK (2019): Curriculum für den Lehrgang Kaderanwärterausbildung 1: Unveröffentlichtes Dokument.
- Rozinsky, Robert (2013): 163 Wörter als Berufseinstiegshürde. Die Entwicklung von schriftlichen Zulassungsprüfungen in Deutsch beim Österreichischen Bundesheer (Schriftenreihe der Landesverteidigungsakademie : Sonderpublikation).
- Schmelter, Lars (2014): Gütekriterien. In: Julia Settinieri, Sevilen Demirkaya, Alexis Feldmeier, Nazan Gültekin-Karakoç und Claudia Riemer (Hg.): Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung. Paderborn: Ferdinand Schöningh (UTB Sprachwissenschaft, 8541), S. 33–45.

- Schramm, Karen (2016): Empirische Forschung. In: Karen Schramm, Daniela Caspari, Friederike Klippel und Michael K. Legutke (Hg.): Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch. 1. Auflage. Tübingen: Narr Francke Attempto, S. 49–58.
- Schulz, Manuel (2005): Vernetzt in den Einsatz. Fernausbildung bei der Bundeswehr. In: *Wissensmanagement* (7), S. 38.
- Shaw, Stuart D.; Weir, Cyril J. (2007): Examining writing. Research and practice in assessing second language writing. Reprinted. Cambridge: Cambridge University Press (Studies in language testing, 26).
- Steinig, Wolfgang (2009): Schreiben von Kindern im diachronen Vergleich. Texte von Viertklässlern aus den Jahren 1972 und 2002. Münster: Waxmann.
- Steinig, Wolfgang; Huneke, Hans-Werner (2015): Sprachdidaktik Deutsch. Eine Einführung. 5., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag (ESV basics, 38).
- Stupka, Andreas; Kletzmayr, Gerhard; Stadler, Christian (2010): E-Learning im Österreichischen Bundesheer. In: *Truppendienst* 317 (5). Online verfügbar unter <http://www.bundesheer.at/truppendienst/ausgaben/artikel.php?id=1061>, zuletzt geprüft am 05.03.2020.
- Vollmer, Helmut J., Henrici, Gert; Finkbeiner, Claudia; Grotjahn, Rüdiger; Schmid-Schönbein, Gisela; Zydati, Wolfgang (2001): Lernen und Lehren von Fremdsprachen: Kognition, Affektion, Interaktion. Ein Forschungsüberblick. In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 12 (2), S. 1–145.
- Voss, Rüdiger (2019): Wissenschaftliches Arbeiten ... leicht verständlich. Mit zahlreichen Abbildungen und Übersichten. 6., überarbeitete Auflage. München, Stuttgart: UVK Verlag; UTB (Leicht verständlich, 8447).
- Weinert, Franz E. (Hg.) (2002): Leistungsmessungen in Schulen. 2., unveränd. Aufl., Dr. nach Typoskript. Weinheim: Beltz (Beltz Pädagogik).

Whiteside, Aimee L. (2015): Introducing the social presence model to explore online and blended learning experiences. In: *Online Learning Journal* 19 (2), S. 51–72, zuletzt geprüft am 29.01.2019.

Witt, Claudia de; Gloerfeld, Christina (2018): Handbuch Mobile Learning.

7. ANHANG

7.1 Anhang A: STANAG-Leistungsstufen

STANAG 6001 Level	STANAG-Bezeichnung – Deutsche Übersetzung	Relative Entsprechung gem. GERS
0	No proficiency – keine nutzbaren Kenntnisse	0
0+	– Minimale Kenntnisse	A1
1	Survival – Grundkenntnisse	A2.1
1+	– Grundkenntnisse +	A2.2
2	Functional – funktionale Kenntnisse	B1
2+	– funktionale Kenntnisse +	B2
3	Professional – professionelle Kenntnisse	C1.1
3+	– professionelle Kenntnisse +	C1.2
4	Expert – sehr professionelle Kenntnisse	C2.1
4+	– sehr professionelle Kenntnisse +	C2.2
5	Highly-articulate – hoch professionelle native Kenntnisse (gebildeter Muttersprachler)	keine Entsprechung

7.2 Anhang B: Fragebogen für Pilotstudie

Feedbackbogen zum Förderseminar Deutsch und zum Fernlehrgang Deutsch für das Heerespersonalamt

Bitte markieren Sie, ob die folgenden Aussagen für Sie zutreffen oder nicht, indem Sie eine Zahl zwischen 1 (trifft stark zu) und 5 (trifft gar nicht zu) einkreisen. Sollten Sie Anmerkungen zu den Aussagen haben oder Ihre Bewertung begründen wollen, bitte vermerken Sie dies in dem Kästchen nebenan. Sollten Sie mehr Platz benötigen, verwenden Sie bitte die Rückseite des Bogens.

<u>Aussagen</u>	 1–2–3–4–5 	<u>Bemerkungen</u>
Das Förderseminar hat mich optimal auf die Eignungsprüfung Deutsch vorbereitet.	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Nach dem Förderseminar habe ich das Gefühl, bessere Texte verfassen zu können.	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Ich habe meine Schwächen und Stärken im Bereich der Deutschen Sprache erkannt.	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Meine Rechtschreibung hat sich in den letzten Wochen verbessert.	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Ich habe den Fernlehrgang Deutsch regelmäßig genutzt.	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Die Lernplattform war ansprechend gestaltet.	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Bei der Nutzung des Lernprogrammes kam es zu technischen Problemen.	1 – 2 – 3 – 4 – 5	

Dank der Musterbeispiele auf der Plattform konnte ich mir besser vorstellen, wie die Prüfung aufgebaut sein würde.	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Außerdem wurde mir klar, was bei der Prüfung von mir erwartet werden würde.	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Die Inhalte des Fernlehrganges haben mir bei der Vorbereitung auf die Prüfung geholfen.	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Die Erklärungen auf der Plattform waren hilfreich.	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Die Erklärungen waren schwer verständlich.	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Der Lehrgang bot genügend Übungsmaterialien an.	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Die Inhalte der Lernplattform stellten eine gute Ergänzung zum Förderseminar dar.	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Die Erklärungen und Übungen bereiten nicht nur auf die Prüfung vor, sondern sind eine gute Möglichkeit für eine Auffrischung der Deutschkenntnisse.	1 – 2 – 3 – 4 – 5	
Ich würde den Fernlehrgang Deutsch an jene, die in Zukunft die Eignungsprüfung ablegen müssen, weiterempfehlen.	1 – 2 – 3 – 4 – 5	

7.3 Anhang C: Fragebogen für Umfrage

Fragebogen zum Fernlehrgang Deutsch für das Heerespersonalamt

Vielen Dank für Ihre Bereitschaft, an der Studie für meine Diplomarbeit teilzunehmen. Im Folgenden möchte ich Sie über mich, meine Studie und Ihre Teilnahme informieren: Ich heiße Angelika Sgustav und arbeite am im Fachbereich für germanische Sprachen am Sprachinstitut des Bundesheeres. Ich studiere das Lehramtsstudium mit den Unterrichtsfächern Deutsch und Englisch und führe diese Studie im Rahmen meiner Diplomarbeit durch. Die Studie dient dazu, wissenschaftliche Daten dazu zu erheben, wie die TeilnehmerInnen des Deutsch-Fernlehrganges für das Heerespersonalamt ihre Kenntnisse selbst einschätzen und inwiefern sie empfinden, dass dieser ihnen bei der Ablegung der Eignungsprüfung Deutsch geholfen hat. Diese Ergebnisse werden in weiterer Folge dazu genutzt werden, den Lehrgang zu verbessern, sodass zukünftige TeilnehmerInnen mehr von dem Fernlehrgang profitieren können.

Die Studie besteht aus zwei offenen Fragen und 17 geschlossenen Fragen. Zur Beantwortung der Fragen benötigen Sie etwa 5 Minuten.

Ihre Antworten werden ausschließlich für die Datenerhebung in meiner Diplomarbeit verwendet. Sie werden selbstverständlich vertraulich behandelt und bleiben anonym.

Vielen herzlichen Dank für Ihre Mithilfe!

Anfänglich würde ich Sie bitten, folgende Fragen in Ihren eigenen Worten zu beantworten:

Welche Sprache(n) würden Sie als Ihre Erstsprache (= Muttersprache) bezeichnen?

Wenn Deutsch nicht Ihre Erstsprache war, war sie Ihre Zweitsprache oder begannen Sie erst nach dem Erlernen mindestens zweier anderer Sprachen Deutsch zu lernen?

Nun folgt der Hauptteil des Fragebogens. Bitte markieren Sie, ob die folgenden Aussagen für Sie zutreffen oder nicht, indem Sie eine Zahl zwischen 1 (trifft stark zu) und 5 (trifft gar nicht zu) ankreuzen. Sollten Sie Anmerkungen zu den Aussagen haben oder Ihre Bewertung begründen wollen, bitte vermerken Sie dies in dem Kästchen nebenan.

3) Ich habe den Fernlehrgang Deutsch regelmäßig genutzt.

Trifft stark zu. (1) 1 2 3 4 5 Trifft gar nicht zu. (5)

4) Die Lernplattform war ansprechend gestaltet.

Trifft stark zu. (1) 1 2 3 4 5 Trifft gar nicht zu. (5)

5) Bei der Nutzung des Lernprogrammes kam es zu technischen Problemen.

Trifft stark zu. (1) 1 2 3 4 5 Trifft gar nicht zu. (5)

6) Dank der Musterbeispiele auf der Plattform konnte ich mir besser vorstellen, wie die Prüfung aufgebaut sein würde.

Trifft stark zu. (1) 1 2 3 4 5 Trifft gar nicht zu. (5)

7) Durch den Lehrgang wurde mir klar, was bei der Prüfung von mir erwartet werden würde.

Trifft stark zu. (1) 1 2 3 4 5 Trifft gar nicht zu. (5)

8) Die Inhalte des Fernlehrganges haben mir bei der Vorbereitung auf die Prüfung geholfen.

Trifft stark zu. (1) 1 2 3 4 5 Trifft gar nicht zu. (5)

9) Die Erklärungen auf der Plattform waren hilfreich.

Trifft stark zu. (1) 1 2 3 4 5 Trifft gar nicht zu. (5)

10) Die Erklärungen waren schwer verständlich.

Trifft stark zu. (1) 1 2 3 4 5 Trifft gar nicht zu. (5)

11) Der Fernlehrgang hat mich optimal auf die Eignungsprüfung Deutsch vorbereitet.

Trifft stark zu. (1) 1 2 3 4 5 Trifft gar nicht zu. (5)

12) Nach dem Arbeiten mit dem Fernlehrgang habe ich das Gefühl, bessere Texte verfassen zu können.

Trifft stark zu. (1) 1 2 3 4 5 Trifft gar nicht zu. (5)

13) Ich habe meine Schwächen und Stärken im Bereich der deutschen Sprache erkannt.

Trifft stark zu. (1) 1 2 3 4 5 Trifft gar nicht zu. (5)

14) Meine Rechtschreibung hat sich in den letzten Wochen verbessert.

Trifft stark zu. (1) 1 2 3 4 5 Trifft gar nicht zu. (5)

15) Der Lehrgang bot genügend Übungsmaterialien an.

Trifft stark zu. (1) 1 2 3 4 5 Trifft gar nicht zu. (5)

16) Auf der Plattform fanden sich zu allen Bereichen, die ich trainieren wollte, Beispiele, Erklärungen und Übungsmöglichkeiten.

Trifft stark zu. (1) 1 2 3 4 5 Trifft gar nicht zu. (5)

17) Die Inhalte der Lernplattform stellten eine gute Ergänzung zum Förderseminar dar.

Trifft stark zu. (1) 1 2 3 4 5 Trifft gar nicht zu. (5)

18) Ich würde den Fernlehrgang Deutsch an jene, die in Zukunft die Eignungsprüfung ablegen müssen, weiterempfehlen.

Trifft stark zu. (1) 1 2 3 4 5 Trifft gar nicht zu. (5)

Vielen Dank, dass Sie sich für die Fragen Zeit genommen haben. Damit haben Sie dazu beigetragen, den Fernlehrgang für zukünftige TeilnehmerInnen zu verbessern. Ich wünsche Ihnen noch alles Gute für Ihre weitere berufliche Laufbahn!

7.4 Anhang D: Datenschutzerklärung der ExpertInneninterviews

ExpertInneninterview

Vielen Dank für Ihre Bereitschaft, mit mir ein Experteninterview für die Abfassung meiner Diplomarbeit durchzuführen. Dieses Interview dient dazu, einerseits die zugrundeliegenden Motive zu erforschen, welche der Entwicklung des Deutsch-Fernlehrgangs für das Heerespersonalamt vorausgegangen sind und andererseits, ob dieser Lehrgang seinen vorgesehenen Zweck erfüllt. Die Aussagen aus diesem und anderen Experteninterviews sowie die Ergebnisse einer Online-Umfrage bei TeilnehmerInnen des Lehrganges sollen in weiterer Folge dazu genutzt werden, den Lehrgang weiter zu entwickeln, sodass zukünftige TeilnehmerInnen mehr von dem Fernlehrgang profitieren können.

Es handelt sich um ein semistrukturiertes Interview mit offenen Fragen, was bedeutet, dass ich neben den von mir vorbereiteten Fragen voraussichtlich auch Zwischenfragen stellen werde. Das Interview wird etwa 10-20 Minuten Ihrer Zeit in Anspruch nehmen.

Zustimmungserklärung/Datenschutzmitteilung

Gemäß Datenschutzgesetz (§ 7 Abs 2 Ziffer 2 DSG) muss für ein derartiges Interview Ihre Zustimmung eingeholt werden, da die Aussagen unter Nennung Ihres Namens in der wissenschaftlichen Diplomarbeit verwendet (zitiert) werden.

Die Inhalte des Interviews werden transkribiert. Sie erhalten die Abschrift vor der Verwendung zur Freigabe. Das Transkript des Interviews wird der Arbeit im Anhang beigelegt. Abschlussarbeiten müssen laut Universitätsgesetz veröffentlicht werden (durch Aufstellen in der National- und Universitätsbibliothek), sie sind üblicherweise auch online zugänglich.

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

Sie können die Zustimmung zur Verwendung dieses Interviews jederzeit widerrufen, alle Aussagen, die bis zu diesem Zeitpunkt in der wissenschaftlichen Arbeit verwendet wurden, sind allerdings rechtskonform und müssen nicht aus der Arbeit entfernt werden.

Weiters besteht das Recht auf Auskunft durch den/die Verantwortlichen an dieser Studie über die erhobenen personenbezogenen Daten sowie das Recht auf Berichtigung, Löschung, Einschränkung der Verarbeitung der Daten sowie ein Widerspruchsrecht gegen die Verarbeitung sowie des Rechts auf Datenübertragbarkeit.

Wenn Sie Fragen zu dieser Erhebung haben, wenden Sie sich bitte gern an den Verantwortlichen dieser Untersuchung: Angelika SGUSTAV (a01145106@unet.univie.ac.at), Studentin der Studienrichtung Lehramtsstudium (Diplomstudium) UF Englisch UF Deutsch (UA190 344 333) an der Universität Wien, Lorystraße 97/1/28, 1110 Wien.

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

Ich stimme der Verwendung meiner personenbezogenen Daten im Rahmen der wissenschaftlichen Arbeit hiermit zu.

Ort, Datum, Name

7.5 Anhang E: Interviewleitfaden

7.5.1 ExpertInneninterview 1-4

Interviewleitfaden

Forschungsfrage:

Wie gestaltet sich der Prozess der Entwicklung einer Lernplattform im Bereich Deutsch für AnwärtlerInnen für den SoldatInnenberuf beim Österreichischen Bundesheer, unter besonderer Berücksichtigung solcher mit DaF- oder DaZ-Hintergrund?

Interviewfragen:

- Seit wann arbeiten Sie an dem Projekt „Fernlehrgang Deutsch für das Heerespersonalamt?“
- Aus welchem Grund wurde der Fernlerngang erstellt?
- Welche Möglichkeiten hatten KaderanwärtlerInnen um sich auf die Eignungsprüfung vorzubereiten bevor der Lehrgang entwickelt worden ist?
- Was ist das Ziel des Lehrganges?
- Welche Kompetenzen sollen die TeilnehmerInnen des Lehrganges erwerben?
- Handelt es sich bei den TeilnehmerInnen hauptsächlich um SprecherInnen mit Deutsch als Erstsprache, Deutsch als Zweitsprache oder Deutsch als Fremdsprache?
- Wurden die Kontexte DaF, DaZ und DaM bei der Entwicklung des Lehrgangs berücksichtigt? Wurden Übungen auf der Plattform explizit für DaZ- oder DaF-SprecherInnen ausgearbeitet?

- Hat es bei der Gestaltung des Fernlehrganges Hürden gegeben? Wenn ja, welche?
- Wissen Sie, wie viele Personen den Lehrgang mit welchem Erfolg absolviert haben?
- Soll der Lehrgang in Zukunft verändert, ausgebaut oder ergänzt werden?

Vielen Dank, dass Sie sich für die Fragen Zeit genommen haben. Damit haben Sie dazu beigetragen, den Fernlehrgang für zukünftige TeilnehmerInnen zu verbessern.

Interviewleitfaden

Forschungsfrage:

Wie gestaltet sich der Prozess der Entwicklung einer Lernplattform im Bereich Deutsch für AnwärterInnen für den SoldatInnenberuf beim Österreichischen Bundesheer, unter besonderer Berücksichtigung solcher mit DaF- oder DaZ-Hintergrund?

Interviewfragen:

- Seit wann arbeiten Sie mit SITOS SIX?
- Was sind die Vorteile und Nachteile von SITOS SIX, besonders im Vergleich zu anderen Lernplattformen wie ILIAS oder Moodle?
- Seit wann arbeiten Sie an dem Projekt „Fernlehrgang Deutsch für das Heerespersonalamt?“
- Aus welchem Grund wurde der Fernlehrgang erstellt?
- Was ist das Ziel des Lehrganges?
- Handelt es sich bei den TeilnehmerInnen hauptsächlich um SprecherInnen mit Deutsch als Erstsprache, Deutsch als Zweitsprache oder Deutsch als Fremdsprache?
- Hat es bei der Gestaltung des Fernlehrganges Hürden gegeben? Wenn ja, welche?
- Wissen Sie, wie viele Personen den Lehrgang mit welchem Erfolg absolviert haben?

- Können alle TeilnehmerInnen an dem Lehrgang erfasst werden oder werden immer nur die erfasst, die den Lehrgang innerhalb der letzten drei Monate gebucht haben?
- Soll der Lehrgang in Zukunft verändert, ausgebaut oder ergänzt werden? Soll SITOS SIX in Zukunft verändert, ausgebaut oder ergänzt werden?

Vielen Dank, dass Sie sich für die Fragen Zeit genommen haben. Damit haben Sie dazu beigetragen, den Fernlehrgang für zukünftige TeilnehmerInnen zu verbessern.

7.6 Anhang F: Transkripte der ExpertInneninterviews

7.6.1 Interview 1: Interview mit ExpertIn 1

I = Interviewerin

E1 = ExpertIn 1

1 I: Seit wann arbeitest du an dem Projekt Fernlehrgang Deutsch für das
2 Heerespersonalamt?

3 E1: Der Beginn der Projektidee vom Heerespersonalamt war ungefähr im April 2017
4 als damals [Person 1] mit [ExpertIn 2] bzw. [ExpertIn 3] oder [ExpertIn 4] gesprochen
5 hat, die Teilnehmer bzw. Prüflinge des Heerespersonalamtes nur die Information in
6 Form von ein oder zwei A4 Seiten über den Inhalt der Prüfung hatten, der
7 Prüfungsgegenstände, aber keine detaillierten Informationen bzw. Hilfe, wie sie sich
8 vorbereiten können. Das wurde vom Heerespersonalamt mit dem Sprachinstitut
9 kommuniziert. Im August 2017 waren [ExpertIn 4], [Person 2] und ich in einer Art
10 Klausur bei uns in Schwarzach im Pongau und da ereilte [ExpertIn 5] der Anruf vom
11 [ExpertIn 2] wie weit das ganze gediehen sei. Wir haben ja schon probiert
12 Fernlehrgänge zu erstellen, seit dem System ILIAS und der [ExpertIn 2] meinte, dass
13 das was wir bisher entwickelt hatten für das Heerespersonalamt verwenden können.
14 Das war nicht so, denn die Inhalte, die wir entwickelt hatten, mit dem System ILIAS,
15 ein Managementsystem, diese Inhalte waren für die Förderseminare aber nicht für das
16 Heerespersonalamt. Der Beginn dieser Arbeit, zu Antwort der Frage, war mit
17 September 2017. Seitdem arbeiten wir daran.

18 I: ILIAS war nicht geeignet, weil das eher unterstützend für den Unterricht gedacht war
19 und nicht, dass man sich selbst weiterbildet?

20 E1: Ja genau. Das wir bisher entwickelt hatten war zur Unterstützung bei
21 Hausübungen, zur Unterstützung im Unterricht bzw. für nachher für Förderseminare,
22 wo man am Vormittag durch eine Lehrperson unterrichtet wurde und am Nachmittag
23 der Sprachtrainer und für die Hausübungen die, die Lehrperson bestellt hat und für

24 Förderwürdige im Seminar, also für Personen, die noch irgendwo bei Themen
25 Nachholbedarf hatten und Unterlagen für jene Schüler oder Teilnehmer, bei den
26 Förderseminaren, die bespaßt werden mussten also für Förderwürdige und
27 andererseits für Leute, die halt mehr üben wollten. Die Unterlagen waren für die
28 Prüflinge als Prüfungsvorbereitung nur bedingt geeignet. Der Projektstart, also die
29 Projektidee war bis September und der Projektstart war im Oktober 2017, da war ich
30 in Wien, da war der offizielle Projektstart und Online Februar 2018.

31 I: Aus welchem Grund wurde der Fernlehrgang erstellt?

32 E1: Wurde eigentlich schon beantwortet, da ich weiter ausgeholt habe, aufgrund des
33 Gespräches mit dem Heerespersonalamt und dem SIB.

34 I: Welche Möglichkeiten hatten Kaderanwärter/innen um sich auf die Eignungsprüfung
35 vorzubereiten bevor der Lehrgang entwickelt wurde?

36 E1: Im Prinzip nur im Bekanntenkreis, wenn die Prüflinge jemand in der Familie bzw.
37 im Bekanntenkreis hatten, der damit vertraut war, oder online. Es war eine völlige
38 Eigeninitiative. Das Problem war auch dass, beziehend auf die zweite Frage,
39 wurde der Fernlehrgang erstellt, weil eben die Prüflinge eigentlich gar nicht richtig
40 wussten was hier gefordert wurde. Aber im Prinzip Familie, Bekanntenkreis und im
41 Internet.

42 I: Also von Seiten des Bundesheeres nicht wirklich Information?

43 E1: Von Seiten des Bundesheeres gab es keine Informationen. Es wäre natürlich
44 interessant ob seitens [ExpertIn 4] oder [ExpertIn 3] Information gegeben wurden,
45 wenn ein Prüfling angerufen hat, ob hier vom Sprachinstitut geholfen wurde, das
46 entzieht sich meiner Kenntnis, das weiß ich nicht. Kann man vielleicht bei [ExpertIn 4]
47 oder [ExpertIn 3] nachfragen. Und vielleicht auch zur zweiten Frage aus welchem
48 Grund der Fernlehrgang erstellt wurde, da weiß der [ExpertIn 2] Genaueres, der hat
49 mit [Person 1] länger telefoniert, sonst wäre es gar nicht so weit gekommen. Zur
50 zweiten Frage kann [Experte 2] vielleicht mehr sagen.

51 I: Was ist das Ziel des Lehrganges?

52 E1: Das Ziel des Projektes oder das Ziel des Lehrganges ist es, den Prüfungswerbern
53 mehr Chance zu geben, die Prüfung positiv zu absolvieren, die Möglichkeit die Prüfung
54 positiv zu absolvieren zu steigern. Dass sie sich für die Prüfung vorbereiten können,
55 ist das Ziel bzw. damit sie wissen was bei den einzelnen Prüfungsgegenständen
56 gefragt ist, wie ich mich vorbereiten kann mit Beispielen, damit sie Bescheid wissen,
57 wie so etwas überhaupt aussieht und dies anhand von Beispielen gezielt vorbereiten
58 können, wobei es natürlich eigenständiges Lernen bedarf und auch wieder die Hilfe
59 aus Familie und Bekanntenkreis oder Internet bleibt natürlich nicht aus wobei das das
60 Ziel auch da ist ihnen zu sagen was brauchst du wirklich, wie schaut deine
61 Stellungnahme aus und wie schaut deine Bildbeschreibung aus. Aufgrund der
62 Fehlerhäufigkeit beim Schreiben, bei denen Rechtschreibfehler und Grammatikfehler
63 auch dabei waren und die Leute halt wissen sollen, was ist ein Hauptwort, ein Zeitwort
64 oder ein Eigenschaftswort ist. Es ist Ziel, die Grundlagen der deutschen
65 Rechtschreibung und Grammatik auch noch näherzubringen.

66 I: Welche Kompetenzen sollen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Lehrganges
67 erwerben?

68 E1: Die Grundlagen der Grammatik bzw. die Grundlagen der Rechtschreibung zu
69 wiederholen, die Kompetenzen zu festigen bzw. die Kompetenzen zu erreichen
70 Leseverständnis, Bildbeschreibung und Stellungnahme, wobei ich persönlich der
71 Meinung bin, dass es bei den drei Kompetenzen darauf ankommt, welche
72 Schulbildung die Teilnehmer hatten, Maturaniveau bis zur Pflichtschule, und
73 wahrscheinlich wird es so sein, dass wenn jemand nur die Pflichtschule absolviert hat
74 und im Anschluss die Lehre gemacht hat, dass dann die in der Schule erworbenen
75 Kompetenzen teilweise verloren gehen. Die Schwierigkeit ist, dass diese Personen die
76 Kompetenz der Rechtschreibung und die Kompetenz der Grammatik, in Form von
77 Wiederholung, sich relativ schnell aneignen können, aber in der Pflichtschule bin ich
78 mir nicht sicher, ob die Kompetenz der Bildbeschreibung und die Kompetenz der
79 Stellungnahme überhaupt unterrichtet wurden oder vielleicht nur am Rande gestreift.
80 Das ist bei diesen Leuten schon schwierig.

81 I: Handelt es sich bei den TeilnehmerInnen hauptsächlich um Sprecher und
82 Sprecherinnen mit Deutsch als Erstsprache, mit Deutsch als Zweitsprache oder
83 Deutsch als Fremdsprache?

84 E1: Das ist für mich schwer zu beantworten, da ich mit den TeilnehmerInnen direkt
85 nichts zu tun habe und hatte. Ich denke mal Deutsch als Erstsprache, die Zweitsprache
86 auch. Das kann aber SIB besser beantworten, weil ich die Personen nicht einschätzen
87 kann. Deutsch als Fremdsprache kann man glaube ich ausschließen. Deutsch als
88 Zweitsprache eher, die Personen mit Migrationshintergrund, wenn im Elternhaus eher
89 die Muttersprache gesprochen wird, dann sind wir bei Deutsch als Zweitsprache.

90 I: Wurden die Kontexte DaF, DaZ und DaM bei den Übungen des Lehrgangs
91 berücksichtigt und wurden Übungen auch auf der Plattform explizit für DaZ oder DaF
92 und Sprecher/innen ausgearbeitet?

93 E1: Ich sag einmal eher nein, weil wir hier nur einmal Deutsch als Erstsprache
94 berücksichtigt haben also explizit Deutsch als Erstsprache. Bei Deutsch als
95 Fremdsprache oder Zweitsprache würde der Unterricht ein bisschen anders
96 ausschauen. Ich würde hier sagen, dass der Fernlehrgang eher für Deutsch als
97 Erstsprache entwickelt wurde. Ich muss sagen, dass ich mir über die drei Formen DaF,
98 DaZ und DaM zu wenig Gedanken gemacht habe. Deutsch als Muttersprache oder
99 Erstsprache wäre mein Kontext dazu.

100 I: Hat es bei der Gestaltung der Fernlehrganges Hürden gegeben und wenn ja,
101 welche?

102 E1: Eigentlich nein, Hürden hat es keine gegeben. Die einzige Hürde, von der man
103 sprechen kann, ist, dass man das Ganze nebenbei macht. Man hat einen Hauptjob
104 und das ganze wird als Nebenjob gemacht und der Sprachtrainer spricht nicht von
105 Hürden, sondern von positiven Sachen, einerseits die Ausbildung als Sprachtrainer
106 andererseits auch die Betreuung durch das Sprachinstitut in deiner Person und die
107 Unterstützung durch [ExpertIn 2]. Für mich war schwierig, mit den Fachbüchern zu
108 arbeiten, die, in denen die Erklärungen, der Wortarten und Wortformen teilweise sehr
109 kompliziert ausgeführt sind. Es gibt wenige Fachbücher, in denen die Erklärungen
110 einfach ausgeführt werden. Es war auch schwierig, die Fachbücher mit einfachen

111 Erklärungen zu finden. Das Ergebnis war dann, dass ich die Erklärungen der Wortarten
112 selbst schreiben habe müssen, damit sie von den Teilnehmern möglichst einfach
113 verstanden werden. Das kann man wirklich als Hürde sehen, die Umarbeitung, um
114 alles für unsere Klientel in eine möglichst verständliche Form zu bringen. Die positiven
115 Sachen möchte ich noch hervorheben, die Ausbildung als Sprachtrainer der Kontakt
116 mit dem Sprachinstitut in deiner Person und [ExpertIn 2] als wirklichen Unterstützer,
117 der uns das ganze ermöglicht hat.

118 I: Weißt du wie viele Personen den Lehrgang mit welchem Erfolg absolviert haben, ist
119 das überschaubar?

120 E1: Vom Lehrgang, von der technischen Seite des Lehrganges, den sogenannten
121 Aktivitäten, die wir erstellen können, von der Art der Aktivitäten können wir nicht
122 feststellen, welche Aktivitäten wirklich zur Gänze absolviert wurden, das lässt sich
123 statistisch nicht feststellen, wobei wir natürlich davon ausgehen können, dass ca. 30
124 Personen den Lehrgang besucht haben. Für mich ist es eher nicht messbar. Es waren
125 ca. 90 Personen, die den Lehrgang gebucht haben. Man muss den Lehrgang buchen,
126 damit man den Lehrgang eröffnen kann. Davon waren 30 die dem Heerespersonalamt
127 zuordenbar waren. Von diesen 30 Personen, wenn die dann die Prüfung geschafft
128 haben, gehe ich davon aus, dass der Lehrgang sicher zum Erfolg beigetragen hat. Der
129 Lehrgang war für die positive Absolvierung hilfreich. Die anderen von diesen 90, 20
130 waren Bundesbedienstete, die den Lehrplan aus Neugierde besucht haben. Ich denke,
131 das geht in Richtung Weiterbildung. 20 waren Sprachtrainer bzw. vom Sprachinstitut
132 bzw. vom HPA bzw. Verbände, die mit der Fernlehre zu tun haben, die geschaut haben
133 was der Fernlehrgang bietet, eher nicht wegen der Weiterbildung, sondern aus
134 Neugierde. Man müsste in der Datenbank schauen, wie viele die Prüfung bestanden
135 haben. Von 35 dürften meines Wissens nach 25 die Prüfung positiv absolviert haben.
136 Ich gehe davon aus, dass der Lehrgang zum Prüfungserfolg beigetragen hat.

137 I: Soll der Lehrgang in Zukunft verändert, ausgebaut oder ergänzt werden?

138 E1: Wenn Feedback kommt, dass gewisse Einheiten zu kompliziert aufgebaut sind,
139 sind Erklärungen natürlich zu ändern, mit weiteren Wortarten kann man diesen
140 Lehrgang auch verändert ergänzen aufgrund von Feedback und Aufbau mit anderen

141 Wortarten, wo die Fehlerhäufigkeit der Prüflinge noch sehr hoch ist. Ich habe gehört,
142 dass die Deutschprüfung geändert werden soll, dass wenn jemand die Deutschprüfung
143 nicht schafft, trotzdem beim Bundesheer aufgenommen wird, ein Förderseminar
144 besuchen muss und dann die Prüfung innerhalb einer gewissen Zeit positiv
145 absolvieren muss. Der Lehrgang macht daher auf jeden Fall Sinn. Ich bin auf jeden
146 Fall dafür, dass der Lehrgang verändert, ergänzt und für die Zukunft weitergeführt wird,
147 auch wenn vielleicht die Deutschprüfung nachher absolviert werden kann. Ich denke
148 einmal so, wenn der Lehrgang hilft und so viele Leute wie möglich die Prüfung schaffen
149 ist das gut, wenn sie dann zum Bundesheer kommen, brauchen sie sich wegen
150 Deutsch keine Sorgen mehr machen. Die letzte Frage kann ich mit ja beantworten.
151 Auch wenn die Voraussetzungen geändert werden, sollte man mit dem Lehrgang
152 weitermachen. Auf jeden Fall: geschafft ist geschafft.

153 Man könnte noch ergänzen, dass der Lehrgang der Erprobung dient und zwar
154 Richtung Inhalte und der Methodik und wenn bei diesem Lehrgang die Inhalte passen
155 und die Methodik passt, dann wäre der weitere Schritt, dass durch die Medienabteilung
156 der TherMilAk ein Lehrgang mit Scorm erstellt wird, wo man eine Stimme dazu geben
157 kann, wo der Einsatz der Medien verbessert werden kann, also interaktiv mit Sprecher,
158 Sprecherin und eigenen Übungen also wirklich einen interaktiven Lehrgang entwickeln
159 kann, den wir mit der Lernplattform, wenn die Grundlagen passen, die Inhalte und die
160 Methodik, beziehend auf die letzte Frage, die Weiterentwicklung mit den richtigen
161 Autorenwerkzeugen, mit Leuten die eine Fachkompetenz haben bei der Erstellung von
162 interaktiven Lerninhalten, den Lehrgang so weiter ausbaut. Der Lehrgang wird somit
163 benutzerfreundlicher. Man kann interaktiv verschiedene Methoden wie
164 Wiederholungen anwenden, mit SITOS SIX können wir jetzt zum Beispiel nur schlecht
165 eine Feedbackschleife einbauen, mit speziellen Autorenwerkzeugen kann man eine
166 Feedbackschleife einbauen, wenn man Zwischenüberprüfungen macht. Wenn es nicht
167 richtig gemacht wurde, bekommen die Teilnehmer ein Feedback, kleine Portionen in
168 einer Feedbackschleife.

7.6.2 Interview 2: Interview mit ExpertIn 2

I = Interviewerin

E2 = ExpertIn 2

1 I: Seit wann arbeiten Sie an dem Projekt Fernlehrgang Deutsch für das
2 Heerespersonalamt?

3 E2: Ich habe begonnen, das gemeinsam mit [ExpertIn 1] und [ExpertIn 4] zu
4 entwickeln, das heißt das dürfte im Jahr 2016 gewesen sein.

5 I: Aus welchem Grund wurde der Fernlehrgang erstellt?

6 E2: Der Hauptgrund war, dass also auch von Seiten des Heerespersonalamtes die
7 Idee kam, dass es eine ganze Reihe von Leuten gibt, die also noch keine Angehörigen
8 des Ressorts sind und sich trotzdem vorbereiten wollen auf diese Eignungsprüfung
9 Deutsch und das einzusetzen ein mögliches, kostengünstiges und breit verteilbares
10 Mittel wäre.

11 I: Welche Möglichkeiten hatten Kaderanwärter/innen um sich auf die Eignungsprüfung
12 vorzubereiten bevor der Lehrgang entwickelt wurde?

13 E2: Es gab eine Übungsprüfung oder Übungsprüfungsbeschreibung auf der
14 Homepage vom Heerespersonalamt. Ansonsten gab es eigentlich nichts, außer der
15 jetzt noch bestehenden Möglichkeit, im Rahmen des Grundwehrdienstes oder eines
16 Dienstes als KPE-Soldat an einem Förderseminar Deutsch teilzunehmen. Es sind nur
17 diejenigen, die bereits Mannschaftseignung erreicht haben und auch schon im Ressort
18 als Grundwehrdiener oder eben als Kader, KPE-Soldat Dienst versehen haben. Alle
19 jene, die noch nicht eingerückt waren, hatten diese Möglichkeit nicht und Frauen schon
20 gar nicht. KPE sind Kaderpräsenzeinheiten, das sind also Personen, die
21 Mannschaftseignung erreicht haben im Rahmen der Eignungsprüfung und sich
22 verpflichten, für drei Jahre für einen Auslandseinsatz bereit zu sein und im Rahmen
23 dieses Bereithaltens werden sie ausgebildet und da können sie natürlich abgestellt
24 werden für ein Förderseminar Deutsch.

25 I: Was ist das Ziel des Lehrganges?

26 E2: Das Ziel des Lehrganges ist die Verbesserung der Deutschkompetenz und
27 natürlich für alle jene, die das wollen, das Bestehen der Eignungsprüfung Deutsch.

28 I: Welche Kompetenzen wollen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Lehrganges
29 erwerben?

30 E2: Sie sollen also ihre Rechtschreibkompetenz, ihre Lesekompetenz deutlich
31 erhöhen, sie sollen auch die Schreibkompetenz erhöhen, weil ja auch Strukturen
32 vermittelt werden, wie Grammatik usw., um also letztendlich dann die Eignungsprüfung
33 zu bestehen.

34 I: Handelt es sich bei den Teilnehmer/innen hauptsächlich um Sprecher und
35 Sprecherinnen mit Deutsch als Erstsprache, mit Deutsch als Zweitsprache oder
36 Deutsch als Fremdsprache?

37 E2: Der Großteil sind Leute mit Deutsch als Erstsprache, die halt im Rahmen ihrer
38 Schulausbildung nicht ausreichend, vor allen Dingen Strukturen und entsprechende
39 Rechtschreibkompetenz erwerben konnten oder es auch aufgrund zu wenig intensiven
40 oder korrekten Gebrauchs im Elternhaus oder an Arbeitsstellen usw. wieder verlernt
41 haben letztendlich.

42 I: Wurden die Kontexte DaF, DaZ und DaM bei den Übungen des Lehrgangs
43 berücksichtigt und wurden Übungen auch auf der Plattform explizit für DaZ oder DaF
44 und Sprecher/innen ausgearbeitet?

45 E2: Meines Wissens war die Zielgruppe in erster Linie auf erstsprachliche Leute
46 ausgerichtet. Natürlich, die eine oder andere Übung ist auch für DaM oder DaZ-Leute
47 entsprechend möglich, aber es war nie der Fokus auf diese Leute gerichtet.

48 I: Hat es bei der Gestaltung der Fernlehrganges Hürden gegeben und wenn ja,
49 welche?

50 E2: Ja, natürlich es war letztendlich ja auch eine Entwicklung eines Pilotprojektes, es
51 gab auch kaum Muster dafür. Wir haben im Rahmen des Fernlehrganges vor allem
52 auch einmal entwickeln müssen, wie gehen Leute an diese Dinge heran, wie lernen

53 sie und haben natürlich auch entsprechend wenig Personalressourcen gehabt dafür.
54 Erfreulicherweise gab es Unterstützung durch Sprachtrainer, die hier mitgearbeitet
55 haben, bzw. durch einen mit Werkvertrag angestellten Herrn, der vor allem Übungen
56 erstellt hat.

57 I: Wissen Sie wie viele Personen den Lehrgang mit welchem Erfolg absolviert haben,
58 ist das überschaubar?

59 E2: Die letzte Auswertung, die ich gesehen habe, die ist allerdings schon ein halbes
60 Jahr alt, da waren es in Summe um die 90 Personen, die also im Lehrgang eingeloggt
61 waren, davon waren nur einige Sprachtrainer, die natürlich nicht gelernt, sondern sich
62 nur informiert haben, das heißt, es dürften ungefähr 70 gewesen sein, die gelernt
63 haben und von denen habe ich zumindest über eine Abfrage herausgefunden, dass in
64 etwa zwei Drittel auch tatsächlich mittlerweile als Kaderanwärter im System sind.

65 I: Soll der Lehrgang in Zukunft verändert, ausgebaut oder ergänzt werden?

66 E2: Ich denke, dass er auf jeden Fall erweitert und ergänzt werden soll, natürlich
67 weitere zusätzliche Übungen usw. erhalten und ich glaub, es ist immer ganz gut, noch
68 stärker zielorientierter zu gestalten. Heißt also, dass er treffgenauer auf die
69 Bedürfnisse der Lernenden zutrifft. Dann müsste man natürlich auch noch ein bisschen
70 nachfragen. Es gibt, was ich weiß, noch keine Auswertung oder Befragung der
71 Lernenden, wie zufrieden sie damit waren. Zumindest kenne ich keine. Möglicherweise
72 ist das, was erhoben worden ist, dass [ExpertIn 1], da schon etwas gemacht hat, aber
73 ich kenne da keine dezidierte Auswertung, ob man den besser und kundenfreundlicher
74 machen kann. Das wäre sicher ein Punkt, den man noch angehen müsste.

7.6.3 Interview 3: Interview mit ExpertIn 3 und ExpertIn 4

I = Interviewerin

E3 = ExpertIn 3

E4 = ExpertIn 4

1 I: Seit wann arbeiten Sie an dem Projekt „Fernlehrgang Deutsch für das
2 Heerespersonalamt?“

3 E3: Seit 2 Jahren.

4 E4: Seit zwei Jahren. Genauer gesagt gab es schon Vorarbeiten einige Jahre länger.
5 Vielleicht hat dazu [ExpertIn 1] schon was gesagt. Also das Produkt, an dem wir seit
6 zwei Jahren arbeiten, ist eben der vorläufige Höhepunkt in dieser Versuchsreihe mit
7 der Implementierung auf SITOS SIX, der Lernplattform für das Bundesheer.

8 I: Aus welchem Grund wurde der Fernlerngang erstellt?

9 E3: Um jedem Soldaten, auch außerhalb von Kursen, eine Deutschförderung zu
10 ermöglichen.

11 E4: Um Soldaten Deutschförderung zu ermöglichen. Um es ein bisschen zu
12 spezifizieren, die Soldaten können bei unseren Prüfungen eine bestimmte Punktzahl
13 erreichen. Je nach Punkteanzahl gibt es drei verschiedene Ergebniskategorien,
14 nämlich *Kadereignung*, *Mannschaftseignung* und *Nicht geeignet*. Wenn jemand diese
15 Mannschaftseignung nicht erreicht, muss er sehr viele Rechtschreib- und andere
16 Fehler haben. Damit diese Leute einen niederschweligen Zugang haben, ohne ins
17 System zu kommen wurde das kreiert. Also die Leute, die ins System kommen, also
18 die mit Mannschaftseignung, werden mit der normalen Fördersystematik,
19 Förderseminare etc., betreut und es geht um die Leute, die diese Mannschaftseignung

20 nicht erreichen, also die ganz besonders Bildungsfernen oder sonst mit sprachlichen
21 Problemen, an die wendet sich dieser Lehrgang insbesondere.

22 I: Welche Möglichkeiten hatten KaderanwärterInnen, um sich auf die Eignungsprüfung
23 vorzubereiten, bevor der Lehrgang entwickelt worden ist?

24 E3: Sich anhand eines Modelltests und mit Hilfe von Arbeitsblättern und einer
25 Rechtschreib- und Grammatikfibel vorzubereiten.

26 E4: Ja, und sehr viele haben das dann natürlich einfach irgendwie über Verwandte und
27 Bekannte gemacht. Also zum Beispiel Lehrerinnen/Lehrer, im Bekanntenkreis oder
28 auch Leute, die zum Beispiel bereits eingerückt waren, die ja bereits im Bundesheer
29 waren. Wenn man die Leute in der Kompanie behalten wollte, dann hat man auch oft
30 etwas organisiert, um die Leute in Deutsch zu trainieren. Ich muss dazu ergänzen,
31 dass hier die einzige Maßnahme existiert, um Deutschkenntnisse angehender
32 KadersoldatInnen zu überprüfen; derzeit existieren keine weiteren Anforderungen,
33 allenfalls vage Ideen für solche Prüfungen für Unteroffiziere mit hohem Schriftverkehr.

34 I: Aber die, die nicht geeignet sind, für die die Plattform eigentlich ist, die hatten nicht
35 wirklich eine Alternative, oder?

36 E4: Wenn sie im System waren, schon.

37 I: Aber wie kommen die ins System, wenn sie nicht geeignet sind?

38 E4: Durch die Wehrpflicht.

39 I: Also Grundwehrdiener und sowas?

40 E4: Ja. Das ist jetzt natürlich ein bisschen eine Diskrepanz. Mannschaftseignung kriegt
41 fast jeder. Aber mannschaftsgesegnet sind grundsätzlich einmal von der Theorie her
42 alle wehrpflichtigen österreichischen Männer. Ja, also die sind sowieso
43 mannschaftsgesegnet und die werden auch einberufen. Diese Kaderanwärterprüfung
44 machen ja auch teilweise Leute, die schon lange ihren Wehrdienst abgeleistet haben
45 und dann wieder einsteigen möchten. Es ist das Alterslimit gefallen, das heißt man

46 kann sich heute auch noch theoretisch mit 60 zur Unteroffiziersausbildung melden. Ob
47 das sinnvoll ist oder nicht, sei dahingestellt, aber es gibt das Alterslimit nicht mehr. Ich
48 habe etwas gehört, dass beim Polizeidienst Leute mit Ende 50 plötzlich zur Polizei
49 gegangen sind, die schon irgendwo Beamte waren, warum auch immer...Vielleicht,
50 dass sie näher zur Heimat gekommen sind. Es sind auch viele Posten in Wien.
51 Im Osten die Posten, im Westen die Besten sagt man ... so ein geflügeltes Wort. Ja,
52 also, wie gesagt, Mannschaftseignung ist für alle gegeben. Damit sind sie auch
53 wehrpflichtig...also müssen sie den Wehrdienst machen.

54 I: Was ist das Ziel des Lehrganges?

55 E3: Das Ziel des Lehrganges ist, individuelle orts- und zeitunabhängige Möglichkeiten
56 für das Deutschlernen zu schaffen.

57 E4: Es ist eben auch die Idee, dass man den Leuten entgegenkommt, diesen
58 sogenannten Digital Natives, dass die sich in einer Form, die ihnen vielleicht ein wenig
59 vertrauter ist, mit der Sprache beschäftigen können und so einfach auch ein bisschen
60 die Schwellenangst in den Griff zu bekommen.

61 I: Welche Kompetenzen sollen die TeilnehmerInnen des Lehrganges erwerben?

62 E3: Die Teilnehmenden sollten insbesondere Kompetenzen in Leseverstehen,
63 Grammatik und Rechtschreibung erwerben.

64 E4: Im Grunde sind die Kompetenzen, die sie erreichen sollen, die, dass sie in
65 Schreiben und, was ich nicht erwähnt hab, dem Leseverstehen die Hürde für die
66 Mannschaftseignung zumindest schaffen. Von dort, wo sie stehen, werden sie die
67 Kadereignung vermutlich noch nicht schaffen. Aber es geht uns vor allem darum, und
68 die Leute werden dann auf diese Plattform auch hingewiesen, dass die, die von
69 psychologischer und sportlicher Testung, also von den ganzen anderen Skills her,
70 geeignet sind und wo nur Deutsch das Problem ist, sich damit beschäftigen. Also
71 Leute, die in Sport und psychologisch nicht geeignet sind, werden von vornherein nicht
72 angesprochen, weil das sinnlos wäre. Also es geht einfach um Leute mit einer guten
73 Prognose, wo alles andere passt und Deutsch praktisch das einzige Problem ist...oder

74 Deutsch und Sport ein bisschen. Also, wenn jemand beim Sport vielleicht zwei Minuten
75 zu langsam ist und in Deutsch keine Kadereignung oder Mannschaftseignung hat, aber
76 ansonsten in der psychologischen Testung tolle Werte hat, dass er vielleicht als
77 Offizier geeignet wäre...solchen Leuten wird man das anbieten.

78 I: Handelt es sich bei den TeilnehmerInnen hauptsächlich um SprecherInnen mit
79 Deutsch als Erstsprache, Deutsch als Zweitsprache oder Deutsch als Fremdsprache?

80 E3: In erster Linie handelt es sich um SprecherInnen mit Deutsch als Erstsprache mit
81 mangelnden Deutschkenntnissen. Bei etwa 10% geht es um Menschen mit Deutsch
82 als Zweitsprache bzw. wird dieser Test auch ausländischen Gästen, zum Beispiel
83 internationalen Offiziersanwärtern im Zuge der Deutschausbildung, zur Verfügung
84 gestellt.

85 E4: Ja. Also das kann ich nur unterstreichen, dass es hier eben nicht... es wird sehr
86 oft verkauft mit „es ist für die Migranten“. Die Migranten, die zum Bundesheer wollen,
87 haben meistens mit Masse recht gute Deutschkenntnisse. Oft wird auch der
88 Migrationshintergrund verschwiegen oder heruntergespielt, weil viele meinen, dass
89 ihre Muttersprache kein hohes soziales Prestige in Österreich hat. Aber es sind so oft
90 Leute, wo es wahrscheinlich ist, dass sie keinen Migrationshintergrund haben, wo man
91 dann denkt: „Um Gottes willen, wie sind die durch die Schule gekommen?“ Man kann
92 vermuten, die waren unauffällig und sind so irgendwie durchgerutscht. Andere bringen
93 Bestätigungen über eine vorliegende Leseschwäche mit, da waren die Eltern
94 zumindest ein bisschen engagiert.

95 Aber, das ist natürlich das Problem: Die Leute sind dann da und haben einfach keine
96 adäquaten Deutschkenntnisse für eine erfolgreiche Aufnahme beim Bundesheer.
97 Gerade Lesekompetenz, Texte, Gesetzestexte und was man beim Bundesheer alles
98 braucht, oder einen Befehl erfassen und umsetzen. Das klingt alles so einfach. Aber
99 wenn ich einen Befehl von einem Zugkommandanten bekomme, der einen Befehl
100 gibt, der für 40 Leute gedacht ist und daraus einen Befehl mache, der für acht Leute
101 gedacht ist, muss ich schon ein ordentliches Abstraktionsvermögen haben, und das
102 dann sprachlich auch rüberzubringen, ist keineswegs so trivial, wie man sich das

103 vorstellt. Beim Bundesheer tun's ned nur in Gatsch hupfen. Also das muss man auch
104 ein bisschen zurechtrücken, dieses Bild.

105 I: Wurden die Kontexte DaF, DaZ und DaM bei der Entwicklung des Lehrgangs
106 berücksichtigt? Wurden Übungen auf der Plattform explizit für DaZ- oder DaF-
107 SprecherInnen ausgearbeitet?

108 E3: Der Kontext DaZ (Österreicher mit nichtdeutscher Muttersprache) wurde
109 mitberücksichtigt. Es gibt aber auch einzelne Übungen, die für den Bereich DaF
110 geeignet sind.

111 E4: Ja, DaZ wurde mitberücksichtigt. Es gibt natürlich Übungen, die sind für alle
112 geeignet. Also, manche Wortschatzübungen und so weiter... ich möchte wissen, wer
113 da jetzt einen Aufkleber drauf tun kann mit „das ist rein DaF und das ist rein DaZ und
114 das DaM.“ Natürlich sind gewisse Grammatiklückenübungen vielleicht für die
115 Muttersprachler weniger geeignet, aber, wenn ich schon Sachen anschau wie
116 „Deutsch mit Fred“, also da werden durchaus auch Sachen trainiert, die für Deutsch
117 als Zweit- und Deutsch als Fremdsprache relevant sind. Also, ich glaub es ist einfach
118 zu viel Aufhebens gemacht worden, dass man das so im Kopf getrennt hat und erst in
119 den letzten zehn, fünfzehn Jahren eigentlich gesehen hat, wie viele Überschneidungen
120 es tatsächlich gibt. Also, wie viel Gemeinsames statt Trennendem.

121 I: Hat es bei der Gestaltung des Fernlehrganges Hürden gegeben? Wenn ja, welche?

122 E3: Hürden gab es in der Anfangsphase der Gestaltung insbesondere bei der
123 Überleitung von herkömmlichen Übungsformaten in digitale Formate. Diese wurden
124 aber letztlich überwunden.

125 E4: Die Hürden wurden so weit gemeistert, dass es dann insgesamt zum Test in der
126 derzeit vorliegenden Form kommen konnte.

127 I: Wissen Sie, wie viele Personen den Lehrgang mit welchem Erfolg absolviert haben?

128 E3: Kann ich nicht genau sagen. Jedenfalls waren es über 100 Personen, die diesen
129 Lehrgang absolviert haben.

130 E4: Da kann ich mich auch nur anschließen. Der einzige, der da vielleicht einen
131 Überblick hat, ist [ExpertIn 1], aber es ist halt einfach schwer, zurückzuverfolgen, wie
132 es genau gelaufen ist und das Feedback ist vielleicht auch nicht ausreichend, dass
133 man das gut feststellen kann. Aber mehr als anbieten können wir letztlich auch nicht.
134 Umsetzen und lernen müssen die Leute schon selbst.

135 I: Soll der Lehrgang in Zukunft verändert, ausgebaut oder ergänzt werden?

136 E3: Dieser Lehrgang ist sicher noch modifizierbar und ausbaufähig. Ziel wäre es auch,
137 computerbasierte schriftliche Aufgaben zu erstellen. Darüber hinaus würde ein
138 ausführliches Feedback in Verbindung mit einer Feedbackschleife den Teilnehmenden
139 sehr nützen.

140 E4: Ja...der Test ist für mich einfach noch ziemlich am Anfang. Das ist einmal ein
141 erster Versuch. Wachsen und entwickeln kann er sich nur durch das Feedback der
142 Leute, die ihn benutzen, also er steht und fällt mit den Nutzern und Nutzerinnen, da
143 gibt's ja auch einige. Die können nur den Input liefern, dass wir den Test
144 weiterentwickeln. Aber ich glaube, mit diesem Test konnte man zeigen, dass das
145 Bundesheer durchaus auch auf der Höhe der Zeit ist und versucht, Leute
146 mitzunehmen. Also der schöne Satz „Niemand wird zurückgelassen.“ wird gerade im
147 Bildungswesen sehr gerne verwendet. Ich weiß keine große Organisation, die wirklich
148 so viel muttersprachliche oder dienstsprachliche Förderung anbietet, wie es das
149 Bundesheer heutzutage tut. Natürlich, wir haben auch gewisse Kapazitäten, es ist aber
150 für uns eine Zusatzaufgabe, die wir nur durch eine regelmäßige Aufnahme von
151 VerwaltungspraktikantInnen stemmen können. Wir haben aber auch großen Bedarf,
152 um Leute zu rekrutieren und Leute, die bereits bei uns arbeiten, die geeignet sind,
153 auch zu halten.

154 I: Vielen Dank, dass Sie sich für die Fragen Zeit genommen haben. Damit haben Sie
155 dazu beigetragen, den Fernlehrgang für zukünftige TeilnehmerInnen zu verbessern.

1 7.6.4 **Interview 4:** Interview mit ExpertIn 5

2 I = Interviewerin

3 E5 = ExpertIn 5

4 I: Seit wann arbeitest du mit SITOS SIX?

5 E5: Seit August 2015.

6 I: Was sind die Vorteile und Nachteile von SITOS SIX besonders im Vergleich zu
7 anderen Lernplattformen wie ILIAS und Moodle?

8 E5: Das ist ein bisschen schwierig zu beantworten. Aber was auf jeden Fall ist, im
9 Vergleich zu anderen, ist es die einfachere Bedienung von SITOS SIX durch den
10 Benutzer, ILIAS war vorher. Ein Vorteil ist sicher die Erreichbarkeit jetzt, weil es ja
11 intern über das Intranet oder extern über das Internet erreichbar ist, also mit dem
12 Intranet des Bundesheeres auch. Vorteile von SITOS SIX sind sicher, dass alles online
13 vorhanden ist, jederzeit verfügbar und die verschiedenen Varianten in SITOS SIX sind
14 auch von Vorteil, wir haben zum Beispiel Fragebogen, Tests und wir können diverse
15 Contents jederzeit hineinstellen ohne Probleme.

16 I: Gibt es Nachteile?

17 E5: Nachteile gibt es zurzeit nicht wirklich. Uns fehlen ein paar Softwareanbindungen,
18 die die Firma einfach nicht integriert hat. Ein ordentliches Testprogramm würde es
19 zwar geben, ist aber hochkompliziert und ist in SITOS SIX nicht integriert, das ist ein
20 Nachteil. Gegenüber zu ILIAS zum Beispiel. ILIAS hat ein integriertes Testprogramm,
21 das bis ins Detail auch auslesbar ist. Das fehlt da.

22 I: Seit wann arbeitest du an dem Projekt Fernlehrgang Deutsch für das
23 Heerespersonalamt?

24 E5: Ich glaube seit Frühjahr 2017, da haben wir begonnen und davor war eine
25 Vorbesprechung in St. Johann, die dürfte 2016 gewesen sein. Bei der Vorbesprechung
26 ist eigentlich diese Idee geboren worden.

27 I: Aus welchem Grund wurde der Fernlehrgang erstellt?

28 E5: Da war ich nur ein- oder zweimal dabei. Ich weiß, dass sicher ein Grund war, den
29 Zugang zu den aktuellen Lerninhalten in Deutsch zu ermöglichen, für mehrere
30 Personen oder für alle Personengruppen.

31 I: Was meinst du mit *allen* Personengruppen?

32 E5: Es war so: Beim HPA sind ja zu dieser Zeit Personen zur Prüfung zugelassen
33 worden, die gar nicht dem Heer angehört haben und wenn diese in Deutsch zum
34 Beispiel negativ war, hat sie gegenüber dem Angehörigen des Bundesheeres keine
35 Möglichkeit gehabt, auf ein Förderseminar zu gehen. Diese Fördermaßnahmen hat sie
36 privat abdecken müssen über WIFI oder sonst irgendwo und das wollte man anbieten,
37 damit auch solche Personen einen Förderinhalt zur Verfügung gestellt bekommen. So
38 kann ich mich erinnern.

39 I: Handelt es sich bei den TeilnehmerInnen hauptsächlich um Sprecher und
40 Sprecherinnen mit Deutsch als Erstsprache, mit Deutsch als Zweitsprache oder
41 Deutsch als Fremdsprache?

42 E5: Ich glaube, dass es alle drei Personengruppen betroffen hat, weil ja dort alle drei
43 Personengruppen auftauchen beim HPA und ich kann mich noch erinnern, dass auch
44 Personen, die schon Matura gehabt haben auch negativ in Deutsch waren. Somit ist
45 es also Deutsch als Erstsprache und Zweitsprache und Fremdsprache, das kann ich
46 jetzt nicht genau beurteilen, aber ich würde eher sagen, alle drei.

47 I: Hat es bei der Gestaltung der Fernlehrganges Hürden gegeben und wenn ja,
48 welche?

49 E5: Die größten Hürden waren eigentlich die Lektorierung der Inhalte. Das war die
50 größte Hürde, weil Inhalte waren ja vorhanden oder sind erzeugt worden durch den
51 Tutor, [ExpertIn 1], aber das zu lektoriern hat ja dreimal so lang gedauert wie das
52 Erstellen von Inhalten. Das war meiner Meinung nach eine Hürde und eine zweite
53 Hürde war, den Zugang für nicht-ressortangehörige Personen sicherzustellen. Das ist
54 aber gelöst worden, eigentlich eher unbürokratisch, durch das BMLV. Im Endeffekt hat
55 man für Nicht-Angehörige einen Zugang geschaltet, den sie zeitbegrenzt gehabt

56 haben und in dieser Zeit haben sie lernen können auf der Lernplattform und sind dann
57 wieder zur Prüfung angetreten.

58 I: Weißt du, wie viele Personen den Lehrgang mit welchem Erfolg absolviert haben, ist
59 das überschaubar?

60 E5: Das kann ich nur abschätzen, aus dem Grund, weil diese Personen, die nur einen
61 zeitlich begrenzten Zugang gehabt haben, aus dem System ja verschwunden sind,
62 aber ich schätze einmal so um die ca. 30, vielleicht 35 oder 40 und zum Zeitpunkt, als
63 sie noch aktiv waren weiß ich, dass mindestens zwei Drittel, die diesen Lehrgang
64 durchgeführt haben, die Prüfung dann auch bestanden haben. Also zwei Drittel von
65 denen, die einen Zugang hatten. Es ist ein bisschen schwierig für mich herauszufiltern,
66 weil ich ja nicht aktiv bei diesem Lehrgang als Tutor dabei bin, aber es haben viel mehr
67 Personen diesen Lehrgang gebucht, die aber keinen Förderbedarf gehabt haben, die
68 einfach nur interessehalber diesen Lehrgang gebucht haben. Aber es waren ca. 30 bis
69 40 würde ich sagen. Die zeitliche Begrenzung ist bis 60 oder 90 Tage angelegt worden.

70 I: Ich werde selber immer wieder abgemeldet von meinem Account, muss ihn dann
71 neu buchen und dann ist mir eingefallen, dass das bei den ganzen anderen Leuten
72 auch so ist. Ich habe den TeilnehmerInnen eine Umfrage geschickt und es haben so
73 wenige mitgemacht, vielleicht liegt es daran. Ich weiß nicht, ob das gegen den
74 Datenschutz verstößt, aber da sieht man am Rand dann, dass der und der die Übung
75 oder die Aktivität abgeschlossen hat. Kann man die Person kontaktieren?

76 E5: Das ist eben das Problem. Wenn die Person noch im System drinnen ist, kann
77 man die Person noch kontaktieren über das Nachrichtentool, wenn er nicht im System
78 ist, was diese Leute alle betrifft, oder die Masse betrifft, dann geht es eigentlich nur
79 über E-Mail und diese E-Mail sollte [ExpertIn 1] haben.

80 I: Bei dem Nachrichtentool muss man aber mit der Benutzerkennung einsteigen? Wie
81 finde ich die dann?

82 E5: Du findest sie nicht, weil du die Rechte dazu nicht hast. Die hat nur ein
83 Administratormandant, aber jetzt kommt etwas Neues in den nächsten zwei bis drei
84 Monaten, wonach du das auch kannst. Wenn du mit denen Kontakt aufnehmen

85 möchtest, das ist mir klar, dass du die mit der Umfrage nicht erreichst, müsstest du mit
86 [Experte 1] reden, [der/die] hat sicher diese Daten von denen.

87 I: Soll der Lehrgang in Zukunft verändert, ausgebaut oder ergänzt werden?

88 E5: Bei kann ich nicht sagen, ich weiß nur, dass er ergänzt wird durch ein
89 Lernprogramm. Das wäre so in Planung gewesen oder ist es immer noch. Wie weit
90 das ist, habe ich keine Ahnung.

91 I: Soll SITOS SIX in Zukunft verändert, ausgebaut oder ergänzt werden?

92 E5: SITOS SIX wird ständig ausgebaut und auch ergänzt somit und es kommt und ist
93 schon in Arbeit ein komplett neues SITOS SIX, ein überarbeitetes, wo dann praktisch
94 die Nachteile gegenüber anderen Lernplattformen aufgeholt werden. Das kommt dann
95 ca. in zwei Jahren.

96 I: Muss man dann wieder mit allen Leuten Schulungen machen?

97 E5: Nein, es wird nur technisch überarbeitet und eben vielleicht eine Testsoftware
98 integriert und ein paar Sachen vereinfacht.

7.7 Anhang G: Zusammenfassung der wissenschaftlichen Arbeit

Diese Diplomarbeit dreht sich um den Prozess der Entwicklung eines Fernlehrganges auf der Lernplattform des Bundesheeres, mit besonderem Augenmerk auf LernerInnen mit DaZ-Kontext. Dieser Fernlehrgang dient als Vorbereitung für KaderanwärterInnen auf die Eignungsprüfung Deutsch beim Österreichischen Bundesheer und soll zur Lösung des Problems, dass weniger AnwarterInnen die Eignungsprüfung Deutsch positiv absolvieren, als beim Bundesheer gebraucht werden, beitragen. Um festzustellen, ob der Fernlehrgang dem nachkommt, werden gewählte Aspekte des Lehrganges untersucht. Erst werden dazu als theoretische Basis die Bereiche Deutsch als Zweitsprache, das Testen und noch spezifischer die Testung in Deutsch beim Österreichischen Bundesheer und in weiterer Folge der Lehrgang und dessen Hintergrund behandelt. Die zentrale Fragestellung für den folgenden Forschungsteil der Arbeit lautet: „Wie gestaltet sich der Prozess der Entwicklung eines Lehrganges im Bereich Deutsch für AnwarterInnen für den SoldatInnenberuf beim Österreichischen Bundesheer, unter besonderer Berücksichtigung solcher mit DaZ -Hintergrund?“ Um dieser nachzugehen, werden durch qualitative Forschung Daten erhoben. Diese werden mittels einer Umfrage mit TeilnehmerInnen am Fernlehrgang und durch ExpertInneninterviews mit an der Gestaltung des Fernlehrganges involvierten Personen erhoben, aufbereitet und analysiert. Die Ergebnisse dieser Analyse ergeben, dass der Lehrgang für die TeilnehmerInnen ein durchaus hilfreiches Mittel zur Vorbereitung auf die Prüfung darstellt und dass die Auseinandersetzung mit dem Fernlehrgang Deutsch für das Heerespersonalamt ein Bestehen der Prüfung durchaus begünstigt. Aufgrund dieses Sachverhalts kann angenommen werden, dass eine erhöhte Online-Präsenz der KaderanwärterInnen einem noch höheren Anteil dieser zum Bestehen der Eignungsprüfung verhelfen würde, was aber durch weitere Forschung an diesem Thema belegt werden müsste.