PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE
NIEDERÖSTERREICH

Verfasst von

Ayfer Karapinar
Matrikelnummer
0408741

Vorgelegt bei

Hochschulprof. Mag. Dr. Carmen Ilona Sippl

Betreut von

Hochschulprof. Mag. Dr. Carmen Ilona Sippl

Baden, am 21.08.2023

Mehrsprachigkeit & Naturbegegnung

Sprachenvielfalt und Naturvielfalt mittels Kinder- und Jugendliteratur in der Primarstufe entdecken

Masterarbeit zur Erlangung
des akademischen Grades Master of Education (MEd)
im *Hochschullehrgang mit Masterabschluss/Masterstudium* XXX

Pädagogische Hochschule
Niederösterreich
Mühlgasse 67
2500 Baden
www.ph-noe.ac.at

Plagiatserklärung

Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich die eingereichte Masterarbeit selbstständig angefertigt und die mit ihr unmittelbar verbundenen Tätigkeiten selbst erbracht habe. Ich erkläre weiters, dass ich keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Alle aus gedruckten, ungedruckten Werken oder dem Internet im Wortlaut oder im wesentlichen Inhalt übernommenen Formulierungen und Konzepte sind gemäß den Regeln für wissenschaftliche Arbeiten zitiert und durch genaue Quellenangaben gekennzeichnet. Ich bin mir bewusst, dass eine falsche Erklärung rechtliche Folgen haben wird.

Karapinar Ayfer

Ayfer Karapinar

Unterschrift der Autorin

Baden, am 21.08.2023

Abstract Deutsch

Das generelle Ziel dieser Masterarbeit ist es, das Thema Natur und Umwelt bzw. dessen Bedeutung im Unterricht der Primarstufe mittels Kinder- und Jugendliteratur zu thematisieren, um einen ökologisch sensiblen Umgang mit der Natur im Kontext von Mehrsprachigkeit zu unterstützen.

Um mehrsprachige Schüler*innen für dieses Thema zu sensibilisieren, stellten sich aufgrund der zwei durchgeführten unterschiedlichen Datenerhebungen– der Unterrichtsbeobachtung und ausgewerteten zwölf Interviews – sieben Schlussfolgerungen zu den Hauptkategorien heraus. Die vier wichtigsten davon sind:

1. Ein erfolgreicher Unterrichtsstil ist abwechslungsreich und schülerorientiert.
2. Lehrpersonen betrachten die Einbeziehung der vorhandenen Erstsprache der Kinder als zentrale Möglichkeit, um sowohl den Wissenserwerb in Sachen Umwelt und Natur als auch den Prozess des Zweitspracherwerbs zu fördern.
3. Das Modell des Lernraums Mehrsprachigkeit bietet die Chance, dass Kinder Wörter in der Erstsprache artikulieren, was auf Wertschätzung der anderen Kinder und der Lehrperson beruht. Dadurch erhalten sie die Motivation, ohne Angst vor Abwertung , sich dem Thema auch mittels der Zweitsprache zu nähern.
4. Durch das Befassen der Primarstufenschüler*innen mit der Natur in der Auseinandersetzung mit Kinderliteratur werden andere Perspektiven denkmöglich. Das lädt sie ein, sich über die gelesene Situation und somit über den jetzigen Erdzustand Gedanken zu machen.

Abstract Englisch

The general aim of this master's thesis was to address the topic of nature and the environment and its significance in primary school lessons by means of multilingual children's and young people's literature in order to support an ecologically sensitive approach to nature in the context of multilingualism.

In order to make multilingual students aware of this issue, seven conclusions emerged on the main categories based on the two different data collections carried out- the classroom observation and analyzed twelve interviews. The four most important of these are:

1. a successful teaching style is varied and student-centered.
2. teachers consider the inclusion of children's existing first language as a central way to promote both the acquisition of knowledge about the environment and nature and the process of second language acquisition.
3. the multilingual learning space model provides an opportunity for children to articulate words in their first language based on appreciation of other children and the teacher. This gives them the motivation to approach the subject through the second language without fear of devaluation.
4. By engaging primary school students with nature in the context of literature, other perspectives become conceivable. This invites them to think about the situation they read and thus about the current state of the earth.

Vorwort

Ich, die Autorin dieser Arbeit, möchte mich an dieser Stelle bei allen bedanken, die mir während des Schreibens meiner Masterarbeit unterstützend und motivierend zur Seite standen.

An erster Stelle spreche ich meiner Betreuerin Hochschulprof. Mag. Dr. Carmen Ilona Sippl großen Dank aus für die wertschätzende Betreuung, die zahlreichen Anregungen und die konstruktive Kritik, die mich unterstützt hat, weiterzuarbeiten.
Hiermit möchte ich mich auch bei Herrn Prof. Mag. Dr. Robert Kamper für die methodischen Hinweise ganz herzlich bedanken.
Ganz besonders möchte ich mich bei meiner Studienkollegin Frau Gülüzar Akinci für den starken emotionalen Rückhalt im Schreibprozess dieser Masterarbeit bedanken.

Mein Dank gilt außerdem den beiden Schulleitungen, den beiden Volksschullehrerinnen in der Volksschule in Wien und auch in der Volksschule in NÖ, die mir die Entstehung dieser Arbeit ermöglicht haben. Des Weiteren gilt mein Dank auch den Primarstufenschüler*innen, die an dem Projekt zum Thema Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung teilgenommen haben. Ich bedanke mich bei euch sehr herzlich für euer Vertrauen und dafür, dass ihr eure wertvollen Erfahrungen mit mir geteilt habt.

Ich bedanke mich auch bei Herrn Dr. Reinhard Neumeier für die Unterstützung beim Arbeiten mit dem Programm MAXQDA.

Außerdem möchte ich mir selbst einen Dank aussprechen, denn diese Masterarbeit baut auf vielen Gedanken, schlaflosen Nächten und inhaltlich-methodischen Überlegungen auf.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Ablaufmodell einer (induktiv orientierten) zusammenfassenden Inhaltsanalyse (Mayring, 2015, S. 70) 76

Abbildung 2: Übersicht zum entwickelten Codesystem in Form der Darstellung der Hauptkategorien inklusive Anzahl der zugeordneten Fundstellen (siehe Anhang D); eigene Darstellung..... 78

Abbildung 3: Hierarchisches Code-Subcode-Modell der Hauptkategorie Unterrichtsstil; eigene Darstellung aus MAXQDA 2022 79

Abbildung 4: Hierarchisches Code-Subcode-Modell der Hauptkategorie Lernprozess; eigene Darstellung aus MAXQDA 2022 83

Abbildung 5: Hierarchisches Code-Subcodes-Modell der Hauptkategorie Mehrsprachigkeit; eigene Darstellung mittels MAXQDA2022 89

Abbildung 6: Hierarchisches Code-Subcodes-Modell der Hauptkategorie Heterogenität; eigene Darstellung mittels MAXQDA2022 95

Abbildung 7: Hierarchisches Code-Subcodes-Modell der Hauptkategorie Modell Lernraum Mehrsprachigkeit; eigene Darstellung mittels MAXQDA2022..... 97

Abbildung 8: Hierarchisches Code-Subcodes-Modell der Hauptkategorie Natur und Umwelt; eigene Darstellung mittels MAXQDA2022 102

Abbildung 9: Hierarchisches Code-Subcodes-Modell der Hauptkategorie naturbezogene Kinder- und Jugendliteratur; eigene Darstellung mittels MAXQDA2022..... 106

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Anteile der verwendeten Erstsprachen (L1) in österreichischen Volksschulen im Schuljahr 2018/19; Quelle: Gouma, 2019, S. 25 27

Tabelle 2: Die vorhandenen Erstsprachen der Primarstufenschüler*innen; Daten aus den Schüler*innen-interviews von Wien und NÖ, eigene Darstellung 90

Abkürzungsverzeichnis

Abkürzung	**Text**
SDG	Sustainable Development Goals (Nachhaltigkeitsziele)
BNE	Bildung für nachhaltige Entwicklung
DaZ	Deutsch als Zweitsprache
L1	Erstsprache
L2	Zweitsprache
B	Beantworter*in
I	Interviewer*in
SuS	Schülerinnen und Schüler
UB	Unterrichtsbeobachtung
SPSS	(Sammeln-Prüfen-Sortieren-Subsumieren)
S	Schüler*in

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung 12

1.1 Thematische Hinführung und Problemstellung 12

1.2 Forschungsfrage und Ziel der Forschungsarbeit 14

1.3 Forschungsdesign 15

1.4 Aufbau der Arbeit 16

2 Begriffserklärungen 19

2.1 Mehrsprachigkeit 19

2.2 Heterogenität 20

2.3 Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kompetenz 21

2.4 Bildung für nachhaltige Entwicklung im Anthropozän 23

2.5 Kinder- und Jugendliteratur 24

2.5.1 Kinderlyrik 24

2.5.2 Märchen 25

2.5.3 Sachtext 25

3 Theoretischer Hintergrund 26

3.1 Modell des Lernraums Mehrsprachigkeit aus Sicht der Schulleitung und der Lehrer*in 27

3.1.1 Kindgerechter und mehrsprachiger Unterricht 29

3.1.2 Zur Bedeutsamkeit des Lernraums Mehrsprachigkeit für die individuelle Entwicklung 31

3.1.3 Herausforderungen des mehrsprachigen Lernprozesses 32

3.2 Konzept der Mehrsprachigkeit als biographische Ressource der Schüler*innen 33

3.3 Biographischer Ansatz: Der Stolz auf das eigene kulturelle Erbe 34

3.4 Projekt- und prozessorientiertes Lernen 35

4 Interkulturelle Kinder- und Jugendliteratur als genutzte Lehrmaterialien 39

4.1 Forschungsstand 39

4.2 Buchanalyse und interkulturelle Analyse der ausgewählten Texte 41

4.2.1 Literarisches Lernen schließt das Hören ein 44

4.2.2 Literarisches Verstehen hat mit Sinneswahrnehmung zu tun 45

4.2.3 Literarisches Verstehen setzt Vorstellungsbildung voraus 45

4.2.4 Literarisches Lernen heißt, sich auch auf ungewohnte Sprache einzulassen 46

4.2.5 Literarisches Verstehen schließt subjektive Beteiligung ein 47

4.2.6 Literarisches Lesen hat mit psychologischem Erkunden zu tun 48

4.2.7 Zum literarischen Lernen gehört eine besondere Gesprächskultur 48

4.2.8 Literarische Texte regen ein Nachdenken über Fiktion und Wirklichkeit an 49

4.2.9 Für das literarische Verstehen ist die Erschließung symbolischer Bedeutungen wichtig 49

4.2.10 Literarisches Lernen erfolgt auch durch Schreiben nach literarischen Mustern 50

4.3 Vergleichende Gesamtanalyse zu den ausgewählten Texten 51

5 Methoden 54

5.1 Fallauswahl: Das Sampling 54

5.1.1 Beschreibung der Schüler*innen 54

5.1.2 Beschreibung der interviewten Pädagog*innen 54

5.2 Geplante Lernszenarien 55

5.3 Herausforderungen bei der Umsetzung der mehrsprachigen Lernszenarien 65

5.4 Umsetzung: Umgang mit Natur mehrsprachig lernen 66

5.5 Prozess der Datengenerierung 68

5.5.1 Unterrichtsbeobachtung 69

5.5.2 Qualitative Interviews auf Basis eines leitfadengestützten Fragebogens 70

5.5.3 Interviewleitfaden und Setting 71

5.5.4 Reflexion des Interviewablaufs 72

5.6 Auswertung der Daten: Qualitative Inhaltsanalyse 74

6 Empirische Untersuchung 78

6.1 Erstelltes deduktiv-induktives Codesystem 78

6.2 Analyse der Ergebnisse inklusive Diskussion 79

6.2.1 Hauptkategorie Unterrichtsstil 79

6.2.2 Hauptkategorie Lernprozess 83

6.2.3 Hauptkategorie Mehrsprachigkeit 89

6.2.4 Hauptkategorie Heterogenität 95

6.2.5 Hauptkategorie Modell Lernraum Mehrsprachigkeit 97

6.2.6 Hauptkategorie Natur und Umwelt 101

6.2.7 Hauptkategorie naturbezogene Kinder- und Jugendliteratur 106

6.3 Vorgehen in der Forschung und Limitation der Studie 109

7 Zusammenfassung und Ausblick 112

1 Einleitung

> *„Lernprozesse können nur dann nachhaltig sein, wenn die vielfältigen Identitäten und Hintergründe der Lernenden berücksichtigt und in den Unterricht integriert werden.“ (Peskoller, 2022, S. 420)*

Die Art der Vermittlung von Inhalten spielt in allen Unterrichtsfächern eine große Rolle. Denn jedes Kind ist individuell und hat einen individuellen Lernprozess. Es ist die Aufgabe der Primarstufenpädagog*innen, die Schüler*innen für Themen wie Natur und Umwelt zu sensibilisieren und sie zum Nachdenken über die Mensch-Natur-Beziehung und ökologische Zusammenhänge anzuregen (Koder, 2020, S. 470 f).

Das Thema Natur ist besonders bedeutsam, weil alle Lebewesen Teil der Natur sind. Viele unterschiedliche Materialien, Nahrung, Kleidung und noch vieles mehr gewinnen wir aus der Natur. Doch die übertriebene Nutzung der Natur ohne Rücksicht auf die Folgen bringt Ökosysteme aus dem Gleichgewicht und zerstört ihre Stabilität. Das hat katastrophale Folgen wie Erdbeben, Stürme, Waldbrände, Epidemien, Atomkatastrophen, Giftgasunfälle, Überschwemmungen, extreme Kälte, extreme Hitze, usw.

Aufgrund der menschlichen Einflüsse auf die Natur wurde unser Zeitalter vom Atmosphärenforscher Paul Crutzen mit dem Begriff Anthropozän bezeichnet (Leinfelder, 2022, S. 489 ff).

1.1 Thematische Hinführung und Problemstellung

Schüler*innen brauchen angesichts von Klimakrise und Artensterben als Herausforderungen des Anthropozäns Wissen, um die Einflüsse des Menschen auf Natur und Umwelt zu verstehen und individuell umweltbewusstes Handeln zu entwickeln. Die Schüler*innen sollen lernen, dass jedes Individuum verantwortungsbewusst handeln, auf einen nachhaltigen Konsum achten und zur Stabilität des Erdsystems seinen Beitrag leisten

kann, damit die Natur sich erholt, gesund bleibt und sich alle Lebewesen in dieser gesunden Erdatmosphäre wohlfühlen können (Sippl, 2020, S. 1).

Die Herangehensweisen an diese Themen sollten daher kindgerecht und interessant gestaltet sein. Das literarische Lernen mittels Kinder- und Jugendliteratur kann die interessante Gestaltung dieser Themenfelder unterstützen. Kinder- und Jugendliteratur, beispielsweise Kinderlyrik, kindgerechte Erzählungen und Sachtexte mit Bildern oder ohne Bilder bieten eine gute Möglichkeit an, die Vielfalt in der Natur-, aber auch in der Sprachenwelt zu entdecken. Das literarische Lernen im Kontext von Mehrsprachigkeit und Umweltbildung zielt darauf ab, dass Kinder die Inhalte dieses bedeutsamen Themas gut verstehen, zur Neugestaltung der Mensch-Natur-Beziehung ihre eigenen Ideen, Lösungsvorschläge und Projekte einbringen sowie kreativ werden. Dabei sollen sie auch andere vorhandene Sprachen kennenlernen und diese wertschätzen. Die SDGs (Sustainable Development Goals) für ein nachhaltiges Leben bilden den Ausgangspunkt für dieses projektorientierte, literarische Lernen (Sippl, 2020, S. 1 ff).

In dieses projektorientierte, literarische Lernen werden die vorhandenen Sprachen im Klassenraum einbezogen und dem kreativen, spielerischen Lernprogramm die Wege geöffnet. Die Heterogenität in den Klassenräumen ist eine besondere Möglichkeit, soziales Lernen, Nachhaltigkeit und Umweltbewusstsein zu unterstützen und zu fördern. Die Bedeutung der Natur, ihre Vielfältigkeit und die Aufgaben jedes Individuums in Bezug auf Umweltschutz und Tierfreundlichkeit stehen im Mittelpunkt. Um die Schüler*innen auf den besonderen Wert der Natur aufmerksam zu machen, sollen die unterschiedlichen Sprachen der Kinder herangezogen werden. Die unterschiedlichen Erfahrungen und Erlebnisse der Kinder eröffnen den Weg, um gemeinsam Ideen zu sammeln, wie die Natur und die in ihr lebenden Lebewesen geschützt werden können (Naturfreunde Internationale, 2015, S. 4ff).

Literarisches Lernen mit Kinder- und Jugendliteratur, beispielsweise mit Kinderlyrik, erzählerischen Texten, Sachtexten mit Bildern oder ohne Bilder, ermöglicht es, Kinder zum Nachdenken, zur Kreativität und Aufmerksamkeit anzuregen. Kinder- und Jugendliteratur bietet kindgerecht geschriebene, adressat*innenorientierte und altersentsprechende Texte mit unterschiedlichen Erzählformen an (Rösch, 2000, S. 38 f).

Die unterschiedlichen Erzählarten sollen die abwechslungsreiche, kreative Unterrichtsgestaltung unterstützen und Kindern den Wissenserwerb ansprechend machen (Kepser & Abraham, 2016, S. 157). Der handlungs- und produktionsorientierte Projektlerngedanke mit Kinder- und Jugendliteratur bietet den Kindern die Möglichkeit, eigene Ideen zu sammeln, miteinander zu kommunizieren, neue Lerneffekte zu erzielen und ein Aha-Erlebnis zu haben. Somit kann jedem Kind die Chance gegeben werden, einen erfolgreichen Wissenserwerb zu erleben, eigene Gedanken einzubringen und am Unterrichtsgeschehen aktiv teilzunehmen (Hintz, 2019, S. 301 f). So kann jedes Kind das Gelernte gut behalten und zum sensiblen Umgang mit der Natur und den in ihr lebenden Tieren und Pflanzen seinen Beitrag leisten (Wanning, 2022, S. 53).

Diese eben angeführten sachinhaltlichen und pädagogischen Ideale eines ergiebigen projektorientierten Lernens wird in der schulischen Realität nur selten gelebt, da die Unterrichtssprache grundsätzlich Deutsch ist. Das mehrsprachige Kind, welches Deutsch noch nicht entsprechend beherrscht, kann diese Wissensangebote nicht entsprechend verstehen und daher auch nicht im vollen Umfang aufnehmen. Die angestrebten Ziele wie sensibler und nachhaltiger Umgang mit der Natur sind daher für diese Kinder kaum zu erreichen (Peskoller, 2022, S. 415). Doch durch die Berücksichtigung und Integration der vorhandenen erstsprachlichen Kenntnisse und Fähigkeiten der Schüler*innen können diese Lernziele erreicht werden (Peskoller, 2022, S. 420).

1.2 Forschungsfrage und Ziel der Forschungsarbeit

Aus der skizzierten Problemstellung wird folgende Forschungsfrage abgeleitet:

Wie kann das Thema Natur und Umwelt bzw. dessen Bedeutung im Unterricht der Primarstufe mittels Kinder- und Jugendliteratur (durch die Lehrkraft) thematisiert werden, um einen ökologisch sensiblen Umgang mit der Natur im Kontext von Mehrsprachigkeit zu unterstützen?

Hierbei wird von dieser – noch zu untersuchenden – Grundannahme ausgegangen: Um einen ökologisch sensiblen Umgang insbesondere bei Kindern, welche Deutsch nicht als Erstsprache (L1) haben, zu unterrichten, ist es sinnvoll, diese Kinder mit Lehrmethoden aus dem Lernraum Mehrsprachigkeit zu unterstützen.

1.3 Forschungsdesign

Aufgrund der Problemstellung und des in diesem Zusammenhang wenig beforschten Themenfeldes wird ein qualitativer Forschungsansatz verwendet. Im theoretischen Teil ermöglichen Recherchen in der Fachliteratur, den Stand der Forschung darzustellen. Als theoretischer Hintergrund wird das Modell des Lernraums Mehrsprachigkeit selektiert.

Bei einer empirischen Untersuchung mittels qualitativer Methode werden Wahrnehmungsprozesse, Lernprozesse, Denkprozesse, zusammenhängende Wissenserwerbsprozesse, eigene Ideenentwicklung und emotionale Aspekte berücksichtigt. Die Lernfreude, das Interesse, die Lernfähigkeit, die Lernsituationen, die Lernstrategien sowie die soziale Kommunikation spielen bei dieser qualitativ orientierten Studie eine große Rolle (Gläser-Zikuda, 2005, S. 63 ff).

Für den empirischen Teil der Forschung wird die Bedeutsamkeit der natur- und umweltbezogenen Kinder- und Jugendliteratur im Kontext von Mehrsprachigkeit in einer öffentlichen Volksschule in Wien und in einer öffentlichen Volksschule in Niederösterreich näher betrachtet. In diesen zwei Schulen werden mehrsprachige, naturbezogene und praxisorientierte Projekte umgesetzt und mit qualitativer Forschung begleitet.

An Detailmethoden zur Datenerhebung werden genutzt: persönliche Interviews auf Basis eines Leitfadens von Schüler*innen, der Lehrkraft, der Schulleitung und Unterrichtsbeobachtungen.

Das Hauptaugenmerk hierbei richtet sich auf die subjektiven Wahrnehmungen, auf das Verstehen der Zusammenhänge, Prozesse, auf Empathie-Entwicklung und somit auf Perspektivenwechsel von Schüler*innen und anschließend auf die persönlichen Eindrücke

der Lehrperson und der Schulleitung von der durchgeführten Untersuchung, daher erfolgt die empirische Untersuchung der vorliegenden Arbeit in qualitativer Form.

Die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring ist ein strukturiertes, qualitativ-orientiertes inhaltsanalytisches Verfahren von textbasierten Daten, bei dem viele Arbeitsschritte wie Auswahl geeigneter Methoden der Datenerhebung, Datenpräparation, Festlegung der Analysetechniken, Kodierungssystem und Einhaltung von Gütekriterien beachtet werden sollen. Dabei stehen der Untersuchungsgegenstand und somit die Forschungsfrage als Ausgangspunkt im Mittelpunkt (Mayring, 2015, S. 50 ff). Bei einer quantitativen Methode hingegen werden bei einer Datenerhebung und Auswertung mathematische und logische Prinzipien unter Einhalt von Gütekriterien herangezogen. Da in der vorliegenden empirischen Forschung nicht mit Zahlen und mathematischen Operatoren gearbeitet wird, geht es hier um eine Qualitative Inhaltsanalyse (Reichertz, 2014, S. 71 f).

1.4 Aufbau der Arbeit

Die Masterarbeit besteht aus einem theoretischen und einem empirischen Teil. Aufbauend auf die Einleitung, die das Ziel und den Aufbau der Forschungsarbeit beschreibt, beschäftigt sich die Arbeit im zweiten Teil mit Klärungen von für die Arbeit zentralen Schlüsselbegriffen wie Mehrsprachigkeit, Heterogenität, Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kompetenz, Bildung für nachhaltige Entwicklung im Anthropozän, Kinder- und Jugendliteratur, Kinderlyrik, Märchen und Sachtext.

Im dritten Teil geht es um einen kindgerechten und mehrsprachigen Unterricht. Die Bedeutsamkeit von Mehrsprachigkeit wird für die individuelle Entwicklung der Kinder und für das Unterrichtsgeschehen näher betrachtet. Die Herausforderungen, welche sich bei so einem mehrsprachigen Lernprozess ergeben, werden in diesem Kapitel auch beschrieben.

Der vierte Teil beinhaltet den aktuellen Stand der Forschung zu kindgerechter, mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur, welche das Verständnis der Inhalte und die Wortschatzerweiterung der Kinder unterstützen soll. Dabei werden Erzählungen, Sachtexte

mit Bildern oder ohne Bilder und Kindergedichte aus Kinder- und Jugendliteratur analysiert und didaktisiert, welche Natur und Umwelt thematisieren:

1. Claudia Rehberger: *Henri räumt auf* (2020)
2. Nick Crumpton, Rob Hodgson: *Detektiv Dani Dodo ermittelt* (2021)
3. Div. Autor*innen (Eine Anthologie): *Kommt in die Felder, Wiesen und Wälder* (2020)
4. Andrea Stopper: *Naturmärchen von Flora und Fauna* (2019)
5. Josef Guggenmos: *Es flüstert & rauscht*. Naturgedichte für Kinder (2022)
6. Melanie Laibl & Corinna Jegelka: *WErde wieder wunderbar* (2022)

Im fünften Teil geht es um mehrsprachiges Lernen zum Thema Natur und Umwelt mittels Kinder- und Jugendliteratur sowie um die Unterrichtsprinzipien Interkulturelles Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung. Die Thematisierung der ausgewählten Texte aus diesen Büchern soll mittels Lernszenarien erfolgen. Die ausgewählten Texte werden zu Beginn einer Sachanalyse unterzogen und didaktisch in Lernszenarien eingebettet. Diese Lernszenarien konzentrieren sich darauf, dass Schüler*innen für die ökologischen Auswirkungen menschlichen Handelns (Umweltverschmutzung) Verständnis gewinnen, in einen Nachdenkprozess kommen, kreative Ideen für eine gesunde Natur und Umwelt entwickeln und etwas über die Beziehung des Menschen zur Natur lernen.

Die Schüler*innen der Primarstufe sollen mit diesen wertvollen, erlebnisreichen Unterrichtsinhalten und -methoden ein verantwortungsbewusstes Verhalten entwickeln. Die unterschiedlichen im Klassenraum vorhandenen Sprachen können zur Entwicklung dieses verantwortungsbewussten Verhaltens herangezogen werden. Somit nehmen die Schüler*innen die Vielfalt sowohl in der Natur als auch in der Sprache wahr und erweitern dadurch auch ihren Wortschatz sowie ihre Sicht- und Handlungsweisen. Damit soll Umweltbildung im Kontext von Mehrsprachigkeit sowie von projekt- und prozessorientiertem Lernen aufgezeigt werden.

Dabei werden die Umsetzungsmöglichkeiten dieser Unterrichtsprinzipien im Kontext von Mehrsprachigkeit sowie von projekt- und prozessorientiertem Lernen und ihre Auswirkungen auf die Kinder individuell und auf die gesamte Klasse beobachtet. Auch die

Herausforderungen, welche sich durch diese Unterrichtsmethode ergeben, werden näher betrachtet.

Der sechste Teil ist der empirischen Forschung gewidmet. Der empirische Teil dieser Arbeit enthält qualitative Interviews mit der Schulleitung, mit den Lehrpersonen und mit den Schüler*innen einer öffentlichen Volksschule in Wien und in Niederösterreich.

In diesem Kapitel werden auch die Ergebnisse der Befragungen und der Unterrichtsbeobachtungen zusammengefasst.

Anschließend erfolgt ein Vergleich zwischen dem aktuellen Forschungsstand und den Ergebnissen. Darauffolgend werden diese Ergebnisse interpretiert und die daraus gewonnenen Erkenntnisse zusammengefasst.

2 Begriffserklärungen

Die folgenden Kapiteln beschäftigen sich mit Erklärungen und Beschreibungen von Begriffen wie Mehrsprachigkeit, Heterogenität, Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kompetenz, Bildung für nachhaltige Entwicklung im Anthropozän, Kinder- und Jugendliteratur, Kinderlyrik, Märchen und Sachtext. Eine themenorientierte Begriffserklärung stand im Zentrum, daher wurden beim Recherchieren unterschiedliche Definitionen näher betrachtet. Daraufhin sind Begriffsdefinitionen entstanden, welche für das Verstehen der theoretischen und praktischen Inhalte in dieser Arbeit eine besondere Rolle haben.

2.1 Mehrsprachigkeit

Zu Erklärung dieses Begriffes wurden unterschiedliche Definitionen herangezogen. Riehl zu Folge ist eine Person mehrsprachig, wenn sie mehr als eine Sprache verwendet. Bei der Definition dieses Begriffes sind die Aspekte wie Art des Erwerbs, die gesellschaftlichen Bedingungen, die Kompetenz, die Sprachkonstellationen näher zu betrachten (Riehl, 2014, S. 9 ff). Florio-Hansen bezeichnet Kinder mit einer anderen Herkunftssprache, welche dann in der Schule auch noch Deutsch lernen, als mehrsprachig (Florio-Hansen, 2009, S. 23). Diese Art von Mehrsprachigkeit wird als lebensweltliche Mehrsprachigkeit betrachtet, weil Kinder mit mehr als einer Sprache in ihrem Alltag kommunizieren. Auf der anderen Seite wird die fremdsprachliche Mehrsprachigkeit erwähnt, in der Spracherwerb durch Unterricht stattfindet (Gogolin et al., 2020, S. 3 f).

Zusammenfassend wird als Mehrsprachigkeit die Fähigkeit bezeichnet mehr als eine Sprache zu sprechen, unabhängig davon, wie gut die einzelnen Sprachen beherrscht werden. Die Chance mehrsprachig zu sein, wird Kindern oft von zu Hause aus ermöglicht, weil Mutter und Vater beispielsweise zwei unterschiedliche Muttersprachen haben. Kinder wachsen da hinein und nehmen automatisch beide Sprachen auf ihre Lebens- und Lernreise mit. Die Mehrsprachigkeit wird als individuelle, gesellschaftliche Bereicherung gesehen.

Deshalb ist es besonders wichtig jeder Sprache gleichen Respekt zu schenken und diese im schulischen Bereich in Einsatz kommen zu lassen. Denn die Einbeziehung der vorhandenen anderen Muttersprachen in der Klasse fördert das bessere Verstehen der Kinder, die Deutsch nicht als Erstsprache haben (ÖSZ, 2012, S. 16-19). Breit gefächert wird in der Wissenschaft von gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit (alle Sprachen) oder migrationsbedingter Mehrsprachigkeit (Migrationssprachen/Herkunftssprachen) gesprochen. Somit hat sich die sprachliche Heterogenität in unserer heutigen Gesellschaft zum Regelfall entwickelt (Dirim & Mecheril, 2018, S. 7 ff).

2.2 Heterogenität

Heterogenität ist ein vielfältiger Begriff und stammt aus dem griechischen Eigenschaftswort *heterogenés =heteros-verschieden und gennaó-erzeugen, schaffen.* Verschiedenartigkeit, Unterschiedlichkeit sind besonders verwendeten Synonyme. Im pädagogischen Sinne wird dieser Begriff als Vielfalt definiert, die einerseits mit Herausforderungen verbunden ist aber andererseits eine besondere Bereicherung und Chance anzubieten hat (Prengel, 2005, zit. nach Holub, 2012, S. 10). Nach Klippert lässt sich Heterogenität auf unterschiedliche Ebenen kategorisieren, wie zum Beispiel: Leistungs-, Verhaltens-, Altersebene, sozialkulturelle Ebene, sprachliche Ebene, migrationsbedingte (kulturelle Ebene), gesundheitsbezogene und geschlechtsbezogene Ebene (Klippert, 2010, S. 24).

Budde geht bei seiner Heterogenitätsdefinition auch auf den Begriff Diversität ein, der mit dem Begriff Heterogenität vergleichbar ist: Diversität steht mit dem Synonym Differenz in einem engen Beziehungsverhältnis, der einen Zusammenhang mit Prengels Konzept (2006) *Pädagogik der Vielfalt hat*. Heterogenität ist ein erziehungs- und bildungswissenschaftlicher Begriff, der in unterschiedlichen Bereichen eine vielfältige Bedeutung aufweist und unterschiedliche, wichtige, pädagogisch wertvolle Grundprinzipien anspricht (Budde, 2017, S. 22 f). Die im Heterogenitätsbegriff angesprochene pädagogische Vielfalt, die mit dem Begriff Diversität/Verschiedenartigkeit

zusammenhängt, lässt sich auch in der Natur und auch im interkulturellen Lernen finden (Naturfreunde Internationale, 2015, S. 4 ff).

2.3 Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kompetenz

Der Begriff interkultur birgt das Wort Kultur in sich, welches eine vielfältige Bedeutung innehat. *Kultur ist eine vom Menschen geschaffene Welt*, welche die eigene Handels- und Denkweise bestimmt und im Zusammenleben Veränderung erfährt (Bertels & Bußmann, 2013, S. 12 ff). Das Wort interkulturell bedeutet eine interaktionsbasierte zwischenmenschliche Beziehung unterschiedlicher Kulturen, die sich über das eigene Ich und das Andere tauschen (Rösch, 2017, S. 129 ff).

> „Interkulturelles Lernen hat – wie Lernen überhaupt – Rückwirkung sowohl auf unser sozialresponsives, intersubjektives Antwortverhalten, als auch auf unser Selbst-, Welt-, und Fremdverhältnis, unsere Urteile, Begriffe und unser Handeln. Es kann daher nur unter einer transitorischen Perspektive, die das Zwischen in den Mittelpunkt rückt, angemessen in den Blick, sondern eben auch das, worauf er in seiner Zwischenposition Bezug nimmt: die/der Andere, die Welt, die Dinge" (Heiser & Prieler, 2020, S. 250).

Beim interkulturellen Lernen geht es um einen gemeinschaftlichen, zwischenmenschlichen Lernstil in dialogischer Form die Welt, das eigene und fremde Handeln, die eigenen und fremden Erfahrungen, Erlebnisse und Gefühle bewusst wahrzunehmen. Im interkulturellen Lernen gewinnen die Lernenden durch diesen bewussten Lernprozess ihre eigenen Erkenntnisse. Außerdem gelangen sie in einen Nachdenkprozess sowohl über das Handeln von sich als auch von Anderen und erleben einen Perspektivenwechsel. Somit wachsen sie in ein Miteinander- und Voneinander-Lernen hinein. Interkulturelles Lernen wird als zwischenmenschliche Erkenntnis- und Perspektivenarbeit betrachtet, in der das verantwortungsbewusste, wertschätzende Handeln von dem eigenen Ich und von dem Anderen im Mittelpunkt steht (Heiser & Prieler, 2020, S. 250 f).

Interkulturelles Lernen ist analytisches Lernen über wichtige Themen und Vielfalt, das durch das Eintauchen in die Kinder- und Jugendliteratur ermöglicht wird. Das interkulturelle Lernen ist ein Weg in die Sichtöffnung und in die Welt der neuen Denkweisen. (Hodaie, 2020, S. 322 f) Zusätzlich ist anzuführen, dass Interkulturelles Lernen die Basis für eine nachhaltige Bildung ist, auf die im darauffolgenden Kapitel näher eingegangen wird. (Peskoller, 2022, S.411).

> *„Interkulturelle Kompetenz ist, die in einem Lernprozess erreichte Fähigkeit, im mittelbaren oder unmittelbaren Umgang mit Mitgliedern anderer Kulturen einen möglichst hohen Grad an Verständigung und Verstehen zu erzielen."* (Bertels & Bußmann, 2013, S. 33).

Laut Grundsatzerlass 2017 sollten Schüler*innen folgende interkulturelle Kompetenzen entwickeln:

- „andere Biografien zu erkennen und diese respektvoll zu behandeln und zu akzeptieren,
- soziale, kulturelle, sprachliche und andere Gemeinsamkeiten und Verschiedenheiten wahrzunehmen, zu analysieren und ihre Bedeutung zu erkennen, diese respektvoll zu behandeln und zu akzeptieren,
- eigene Sicht- und Handlungsweisen zu erweitern,
- Empathie und Toleranz zu entwickeln,
- rassistische, ausgrenzende Handlungen und Ausdrucksweisen zu erkennen, diese zu hinterfragen und entschieden dagegen vorzugehen,
- interkulturelle Kompetenzen sowohl im schulischen als auch im außerschulischen Bereich anzuwenden" (Bundesministerium für Bildung, 2017).

2.4 Bildung für nachhaltige Entwicklung im Anthropozän

Der Begriff Anthropozän entstand aus dem altgriechischen ánthropos-Mensch und kainós-neu. Der Teil kainós wurde durch eine kürzere Form -zän ersetzt, die einen deutschsprachlichen Klang bekommt (Lošek, 2022, S. 259 ff). Anthropozän wird als Zeitalter des Menschen definiert, weil der Mensch als großer Einflussfaktor auf den jetzigen und zukünftigen Stand der Erde und ihres Systems betrachtet wird. Dieser Begriff wurde von dem Chemieforscher Paul Crutzen und dem Biologen Eugene F. Stoermer im Jahr 2000 entwickelt (Anselm & Hoiß, 2022, S. 67 f).

Anthropozän ist eine Natur- und Kultur umfassendes Konzept, das die Menschheit einlädt, die Entwicklung der ökologischen Zustände bewusst wahrzunehmen, zum Nachdenken anzuregen, auf die Mensch-Natur-Beziehung und Bildung für nachhaltige Entwicklung zu sensibilisieren (Meyer, 2022, S. 97 ff). Bildung für nachhaltige Entwicklung wird mit BNE abgekürzt und bedeutet Kompetenz- und Bewusstsein erregendes Lehren und Lernen im kulturellen und sensiblen Umgang mit Mensch und Natur, welches sich mit den Sustainable Development Goals nachhaltiger Bildungsentwicklung beschäftigt (Wanning, 2022, S. 56 f).

Nachhaltigkeit ist ein zukunftsorientierter, umweltfreundlicher Lebensstil, der naturschonendes kulturelles Handeln des Menschen voraussetzt und mit ständigem Denk- und Lernprozess zum Ziel der nachhaltigen Entwicklung begleitet (Rippl, 2022, S. 34 f). Die Bildung für nachhaltige Entwicklung ist ein zukunftsbasiertes Lehr- und Lernkonzept, dessen wichtigen Inhalte und Themen durch literarische Texte in erzählerische und sachtextliche Form den Schüler*innen fächerübergreifend nähergebracht werden. Dabei geht es um die Förderung des bewussten Verhaltens im Umgang mit Mensch-Natur-Beziehung (Wanning, 2022, S. 57 f). Laut Wulfmeyer ist BNE ein übergeordnetes Ziel um die Erreichung der 17 SDG-Ziele (Sustainable Development Goals) zu verwirklichen (Wulfmeyer, 2020, S. 37 f).

2.5 Kinder- und Jugendliteratur

Kinder- und Jugendliteratur ist eine besondere Form von literarisch erzählerischen und sachlichen Texten bzw. Medien, welche an Kinder- und Jugendliche adressiert sind, aber auch welche, in denen Figuren vorkommen, die in ihrem Alter sind und die literarisch dialogischen Gespräche mit Kindern und Jugendlichen unterstützen. In vielen literarischen Werken, welche formal und inhaltlich speziell sind, steht eine wichtige Botschaft im Mittelpunkt. Deshalb wird die Kinder- und Jugendliteratur auch als Erziehungsliteratur bezeichnet. Die unterschiedlichen Gattungen von Kinder- und Jugendliteratur sind beispielsweise Kinderlyrik, Märchen, Sachtexte, Bilderbuch, Sagen, Spielbuch, Malbuch usw. (Ewers, 2021, S. 3 ff). Dabei handelt es sich um eine kindgerechte Literatur, welche den Bedürfnissen der Kinder entsprechend gestaltet ist (Kümmerling-Meibauer, 2020, S. 5). Kinder- und Jugendliteratur hat das Potenzial mit unterschiedlichen Texten sprachlich produktiv und kreativ zu arbeiten (Belke, 2008, S. 206 f). Diese literarischen Texte werden als Kunst bezeichnet, weil sie eine literarische und ästhetische Kommunikation anbieten (Hille und Simone, 2021, S. 21). (Lindenpütz (1999) bezeichnet Texte, die Natur und Umwelt thematisieren, als ökologische Kinderliteratur, die für die Bildung für nachhaltige Entwicklung eine besondere Rolle übernimmt und in dieser Forschungsarbeit behandelt wird (Mikota, 2022, S. 203).

Da die vorliegende Masterarbeit nur den Bezug auf die Primarstufe enthält, werden im Folgenden jene Arten der Kinder- und Jugendliteratur erklärt, welche für diese Arbeit relevant sind.

2.5.1 Kinderlyrik

Kinderlyrik ist eine Textgattung, die von Kindern oder Erwachsenen für Kinder in einer bestimmten Form und Reimstruktur verfasst werden, welche sprechbar, lesbar, singbar und spielbar sind. Es handelt sich dabei um auf eine spielerische Art und Weise geschriebene kreative Kindergedichte (Kurt, 2016, S. 4).

2.5.2 Märchen

Märchen sind kleine, kurze fantastisch geschriebene Texte, die auch von der realistischen Welt erzählen, zwischenmenschliche Beziehungen ansprechen, menschliche Wünsche in den Vordergrund stellen, in vielen unterschiedlichen Lebenssituationen Mut machen und zu positiven alternativen Denkweisen führen. Märchen sind erzählerische Texte, welche die interkulturelle Erziehung und die Kreativitätsentwicklung besonders unterstützen (Lange, 2012, S. 7 f).

2.5.3 Sachtext

Der Begriff Sachtext oder Sachbuch wird als eine spezielle Literaturgattung betrachtet. Diese Art von Texten machen viele wichtige Themen, Ereignisse, Inhalte lebendig, interessant, anschaulich, unterstützen den Wissenserwerb und das kritische Denken der Kinder. Sachtexte werden als Informations- und Illustrationsmittel bezeichnet, welche die Kinder motivieren, über besonders wichtige Themen Inhalte zu hören und zu sehen. Es gibt informatives Sachbuch, erzählendes Sachbuch und auch Sachbilderbuch. Sachbilderbuch ist eines der beliebtesten Kinder- und Jugendliteratur (Ossowski & Ossowski, 2018, S. 364 f).

3 Theoretischer Hintergrund

In dem Schuljahr 2008/09 beträgt die Anzahl der Schüler*innen mit einer nichtdeutschen Erstsprache in österreichischen Volksschulen 22 %. Das Schuljahr 2018/19 weist einen Anstieg von 9 % der Schüler*innen auf, die eine andere Herkunftssprache haben (Hinger, 2022, S. 103 f). Durch diesen Anstieg wird Mehrsprachigkeit in Österreichs Schulleben noch präsenter, denn in Österreich hat nun fast jede*r dritte Schüler*in eine Herkunftssprache, welche nicht Deutsch ist. Somit hat Österreich im Primarstufenbereich viele Lernende mit unterschiedlichen sprachlichen und kulturellen Hintergründen (Dirim & Mecheril, 2018, S. 31 f).

Laut statistischer Auswertung im Schuljahr 2018/19 existieren in Österreichs Volksschulen am häufigsten folgende Erstsprachen in Prozentzahlen:

Sprache (L1)	***Anteile in Prozent***
Türkisch	41,6 %
BKS (Bosnisch/Kroatisch/Serbisch)	30,5 %
Arabisch	9,4 %
Albanisch	5,5 %
Polnisch	1,9 %
Rumänisch und Tschetschenisch	1,3 %
Persisch	1,2 %

Russisch, Slowakisch	1,1 %
Ungarisch, Bulgarisch, Chinesisch, Romanes, Kurdisch/Kurmanci	< 1 %

Tabelle 1: Anteile der verwendeten Erstsprachen (L1) in österreichischen Volksschulen im Schuljahr 2018/19; Quelle: Gouma, 2019, S. 25

Die vielen unterschiedlichen Erstsprachen in Österreichs Volksschulen präsentieren die lebendige migrantenbezogene Mehrsprachigkeit (Wegner & Dirim, 2016, S. 59 f). Das von Reich und Krumm für die Schulstufen 1-12 im Jahr 2011 entwickelte „Curriculum Mehrsprachigkeit“ ist ein wichtiger Schritt gewesen, mit anderen Sprachen eine Begegnung zu erleben, welche für viele Schüler*innen eine besondere identitätsorientierte Bedeutung haben (Wegner & Dirim, 2016, S. 65). Wie der aktuelle Forschungsstand der Mehrsprachigkeit aus der Perspektive der Lernenden und der Lehrenden ist, wird in den folgenden Kapiteln beschrieben.

3.1 Modell des Lernraums Mehrsprachigkeit aus Sicht der Schulleitung und der Lehrer*in

Viele Schulleitungen stellen die Vermittlung der deutschen Sprache in das Zentrum des Unterrichts und sehen diese als zentrale Aufgabe der Lehrenden. Doch ihrer Ansicht nach kann das Voneinander-Lernen als eine Chance und ein wertvoller Gewinn betrachtet werden. Gedanke einer Schulleitung: *„Es ist interessant, Kinder, die Türkisch sprechen, lernen Ausdrücke von Albanern. Also Nachteil hat es keinen, finde ich. Es gibt Probleme, aber nicht mehr“* (Donlic, 2019, S. 227). Eine andere Schulleitung geht auf die Bedürfnisse und höfliche Umgangsweisen im mehrsprachigen Miteinander ein. Sie betont:

> „Das Schöne ist, das war so ein Erlebnis, wie ich voriges Jahr in der ersten Klasse gesagt habe, ihr bekommt jetzt in die Klasse zwei neue Kinder herein, die kommen

> aus Afghanistan, hat tatsächlich ein Kind gerufen: Super wieder eine neue Sprache“ *(Donlic, 2019, S. 229).*

Die Lehrpersonen betrachten das Thema Mehrsprachigkeit aus unterschiedlichen Perspektiven. Viele Lehrer*innen sind der Meinung, dass sie besondere Kompetenzen brauchen, um Kinder mit anderen Erstsprachen unterrichten zu können. Für den Unterricht mit Schüler*innen, die eine andere Herkunftssprache mitbringen, brauchen die Lehrenden eine Sprachförderungsausbildung mit DaZ (Deutsch als Zweitsprache) -Bereich. Eine Lehrperson legt auf die Verständlichkeit der Sprache mehr Wert, weil die Sprache sich durch viele Einflüsse neu entwickelt, und das bringt sie mit folgendem Satz zum Ausdruck:

> „Ich sehe das realistisch, und Sprache ist immer im Wandel. Österreich ist ein Zuwanderungsland und Sprache hat sich immer verändert. Es gibt keinen Genitiv mehr. Ich bin mir ziemlich sicher, dass wir in hundert Jahren weniger Präpositionen haben werden. Das ist aber so“ (Donlic, 2019, S. 227).

Besonders Lehrpersonen mit Migrationshintergrund bezeichnen die Mehrsprachigkeit als eine große Ressource und finden diese im Unterricht für Schüler*innen unterstützend. Sie gehen sowie im obigen Absatz beschrieben auf die sich verändernden Bedürfnisse der Kinder ein. Das Schulsystem braucht laut mehrsprachigen Lehrpersonen eine Neustrukturierung, in der diese angesprochenen Bedürfnisse der Schüler*innen beachtet werden. Denn davon ist die Effektivität eines Unterrichts abhängig. Die Berücksichtigung der Erstsprache von den Lernenden ist für sie ein wichtiges Thema. Allerdings halten auch sie den Erwerb der mehrsprachigen Kompetenzen und der dafür notwendigen Instrumente für wichtig, um in einem mehrsprachigen Lernraum zielorientiert arbeiten zu können (Tahmasian, 2022, S. 71 f).

Im Sinne des chancengerechten Lernprozesses für alle Schüler*innen stellen Lehrpersonen sowohl *Language Awareness*[1] als auch *geförderte und unterstützte Mehrsprachigkeit* in den

[1] Language Awareness: Es handelt sich dabei um Sprachenlehren und -lernen, in dem bewusster, reflexiver und sensibler Umgang mit der Sprachenvielfalt im Zentrum steht und mehrsprachig-interkulturelle Kommunikation unterstützt wird (Rösch, 2017, S. 14 f).

Mittelpunkt des mehrsprachigen Lernraums. Mehrsprachige Lernräume eröffnen für Schüler*innen das Tor, um an einem Lerngeschehen aktiv teilzunehmen, die besprochenen Inhalte besser zu verstehen und die anderen Sprachen bewusst wahrzunehmen (Englisch-Stölner, 2022, S. 79 f).

3.1.1 Kindgerechter und mehrsprachiger Unterricht

Schader betrachtet Sprachenvielfalt als Chance für alle Schüler*innen, weil die Einbindung der vorhandenen Erstsprachen der Kinder kreative, spielerische, dialogische und philosophische Lernbereiche anbieten (2004, S. 63). Seiner Ansicht nach eröffnen folgende konkreten mehrsprachig orientierten Unterrichtsvorschläge den Weg in eine kindgerechte mehrsprachige Lernwelt: Arbeit mit kindgerechten Bilderbüchern, Sachbüchern, unterschiedlichen Kinderlyrikformen wie Elfchen, Zungenbrecher, spielerisch Wörter in vorhandenen Erstsprachen der Kinder lernen usw. (Schader, 2004, S. 165 ff). Auch Belke geht auf eine spielerische und kreative Mehrsprachenlernwelt mit Kindergedichtformen, Kinder- und Jugendliteratur ein, die das Tor zu einem sensiblen integrativen Deutschunterricht eröffnet (Belke, 2008, S. 69 ff).

Festman bezieht sich auf den nachhaltigen Lerneffekt, der für eine chancengerechte Lernwelt eine besondere Rolle übernimmt. Wenn ein paar deutsche Wörter in vorhandenen Erstsprachen der Kinder im Unterricht vorkommen, wird das nachhaltige Lernen gefördert (Festman, 2021, S. 240 f). Durch die Kinder- und Jugendliteratur erhalten Kinder den Eintritt in die „Wirwelt“, in der sie die Begegnung mit anderen Sprachen und somit nachhaltigen interkulturellen Lerneffekt erleben. Die mehrsprachige Wirwelt ist ein wichtiger Schritt für die Teilhabe an dieser gemeinsamen Lernwelt (Sippl, 2022, S. 224 f).

In dieser gemeinsamen mehrsprachigen Wirwelt hat der sensible Umgang der Lehrperson mit anderen Erstsprachen der Kinder eine wichtige Rolle. Dadurch entsteht ein Zusammenhalt stärkendes, lernförderliches und chancengerechtes Arbeitsklima. Bei der Einbindung der Erstsprachen der Kinder in den Unterricht ist es wichtig auf die Bedürfnisse und Emotionen der Kinder Rücksicht zu nehmen. Viele Kinder sind sehr stolz darauf, wenn sie ihre Stärken in ihrer Herkunftssprache als Expert*innen präsentieren dürfen. Doch manche Kinder haben beispielsweise aufgrund einer negativen Flucht- oder

Migrationserfahrung keine positive Nähe zu ihrer Erstsprache. Daher soll die Lehrperson mit unterschiedlich vorhandenen Erstsprachen der Kinder sensibel umgehen (Festman & Unterluggauer, 2021, S. 15 ff).

Im Mittelpunkt des mehrsprachigen Unterrichts steht die Freude, das Interesse und die Neugierde der Kinder. Das kann beispielsweise durch sprachliche Recherchearbeit von einigen deutschen Wörtern im digitalen Bereich erzielt werden. Kinder nehmen beispielsweise ihre Handys und suchen themenorientiert wichtige Wörter in ihrer Erstsprache im Internet. Für ein effektives Lernen im Sprachlernbereich ist es wichtig, die Themeninhalte mit allen Sinnen zu lernen und den Unterricht schülerorientiert zu gestalten (Festman, 2021, S. 18 f).

Wildemann und Fornol zufolge lassen sich die vorhandenen Erstsprachen der Kinder in fünf Schritten sprachsensibel einsetzen*:* Im ersten Schritt geht die Lehrperson darauf ein, die Erstsprachen der Kinder in die Lernumwelt zu integrieren, indem beispielsweise mehrsprachige Textsorten wie Gedichte eingebunden werden, um Kinder für das Lesen zu motivieren (Wildemann & Fornol, 2016, S. 281 f). Im zweiten Schritt erwähnen sie ebenso wie Festman (2021) wie wichtig es ist, die Erstsprachen der Kinder durch Recherchearbeit sichtbar zu machen. Auch Sprachbiographien mit Hilfe von Interviewfragen wie *„Welche Sprachen sprichst du zu Hause/mit Freunden/in der Schule usw.?, In welcher Sprache träumst du? usw.“* und ein Sprachbaum unterstützen die Sichtbarmachung der vorhandenen Erstsprachen (Wildemann & Fornol, 2016, S. 282). Im dritten Teil stellt sie das Sprechen über Sprachen in das Zentrum, wo unterschiedliche Hör- und Lesetextsorten in unterschiedlichen Sprachen vorgestellt werden, um dialogische Gesprächsanlässe zu schaffen und Kinder sprechen zu lassen. Der vierte Bereich konzentriert sich auf das Spielen mit Sprachen. Beispielsweise eigene mehrsprachige Texte zu schreiben, ermöglicht Kindern im mehrsprachigen Lernraum spielerisch und kreativ voneinander und miteinander zu lernen. Mit dem fünften Schritt erlangen Kinder die spannende Gelegenheit, Sprachen miteinander zu vergleichen. Kinder tauchen in eine Sprachforschungswelt ein und vergleichen zum Beispiel ein Wort in unterschiedlichen Sprachen, um Ähnlichkeiten und Unterschiede zu entdecken (Wildemann & Fornol, 2016, S. 281 ff).

3.1.2 Zur Bedeutsamkeit des Lernraums Mehrsprachigkeit für die individuelle Entwicklung

Mehrsprachigkeit ist ein aus verschiedenen Perspektiven erforschtes Themenfeld (Gogolin, Hansen, McMonagle & Rauch, 2020, S. 1 f). Studien zu *Language Awareness* sind vorhanden, die besagen, dass mehrsprachige Lernräume für die Förderung der Sprachbewusstheit von Kindern nützlich sind (Wildemann & Bien-Miller, 2022, S. 151 ff).

Der Lernraum Mehrsprachigkeit ist ein besonders motivierender Lernort für die Lernenden, in dem sie aktiv mit großem Interesse mitmachen, mitlernen, ihre individuellen Kenntnisse und Erfahrungen einbringen. Die mehrsprachige Wirwelt führt zum Erwerb neuer Kompetenzen:

> „The acquisition of several language systems results in a qualitative change in the speakers psycholinguistic sytem, that is as the whole psycholinguistic system adapts to meet new psychological and social reguirements, it also changes its nature. Thus the acquisition of a further language leads to the development of new skills forming part of the multilingual repertoire. “ (Herdina & Jessner, 2002, S. 92 f).

Das Spracherleben der Kinder in der mehrsprachigen Lernwelt dient zur Kommunikationsförderung, zum Austausch miteinander und wird mit Zukunfts-, Identitäts-, und Veränderungsaspekten in Verbindung gebracht (Gombos, 2019, S. 62 f). Die Lernenden machen in so einem mehrsprachigen Lernraum ihre eigenen Erfahrungen, finden heraus, welche Bedeutung die individuellen Sprachkompetenzen haben (Gombos, 2019, S. 96 f). Wildemann und Bien-Miller sind der Ansicht, dass mehrsprachige Lernräume zur Entwicklung der Sprachlernstrategien einen besonderen Beitrag leisten (Wildemann & Bien-Miller, 2017, S. 2).

Der Lernraum Mehrsprachigkeit ist eine bereichernde Lernatmosphäre für Schüler*innen - unabhängig davon, welche Erstsprache sie haben. Kinder fühlen sich in einem mehrsprachigen projekt- und produktionsorientierten Deutschunterricht sicher, zugehörig, bekommen Interesse und Neugierde, an den Unterrichtsinhalten aktiv teilzunehmen. So ein sprachintegrativer Deutschunterricht ist eine gute Möglichkeit, um den Lerneffekt und Lernfortschritt der Schüler*innen zu steigern (Schader, 2004, S. 54 ff). In der mehrsprachigen Wirwelt lernen Kinder durch einen kreativen und spielerischen Zugang

den wertschätzenden und empathischen Umgang miteinander (Frey, 2021, S. 242). Im mehrsprachigen Lernraum werden Kinder für andere Sprachen sensibilisiert. Die Sensibilisierung für andere Sprachen lässt sich ganz besonders mit Hilfe von Kinder- und Jugendliteratur ermöglichen (Mikota, 2019, S. 97).

3.1.3 Herausforderungen des mehrsprachigen Lernprozesses

Das mehrsprachige Lernen bringt, wie bereits im obigen Kapitel beschrieben, viele chancengerechte Lernentwicklungsmöglichkeiten, doch es ist eine Lehr- und Lernmethode, die mit unterschiedlichen Herausforderungen verbunden ist. Die Sprachmischungen sind die besonderen Herausforderungen im mehrsprachigen Lernraum, die Kinder verwirren. Dies ist etwa der Fall, wenn ein Kind ein Wort in der deutschen Sprache nicht kennt und deswegen dieses Wort in der Erstsprache sagt (Gombos, 2019, S. 130). Die Forschungen im Mehrsprachigkeitsbereich charakterisieren diese Herausforderungen als normal, doch gesellschaftlich wird die Sprachmischung der Kinder als „Halbsprachigkeit“[2] abgewertet. Diese Sprachmischphasen der Kinder werden als Codeswitching[3] bezeichnet, weil Kinder laut unterschiedlichen Studienergebnissen inmitten eines Gesprächs in den Sprachen wechseln können, welche sie sprechen (Kalkavan-Aydin, 2018, S. 1).

In der Mehrsprachigkeitsforschung besteht als klares Ergebnis, dass Mehrsprachigkeit kein Grund für Sprachstörungen oder Sprachentwicklungsverzögerungen ist. Allerdings erzielen einsprachige Kinder im Wortschatzbereich mehr Punkte als die mehrsprachigen Kinder, weil die einsprachigen Kinder viele Synonymwörter in ihrem Repertoire haben (Gombos, 2019, S. 135). Doch eine andere Form von Codeswitching ist beispielsweise das Übersetzen. Das wird als eine besondere Kompetenz von den mehrsprachigen Kindern gesehen. Eine

[2] Halbsprachigkeit bedeutet: Eine Person, die zwei- oder mehrsprachig ist, beherrscht keine dieser Sprachen ausreichend (De Cillia, 2011, S. 3).

[3] Codeswitching bedeutet, dass eine Person in einem Satz mehr als eine Sprache verwendet (Panagiotopoulou, 2016, S. 14).

zusätzliche Herausforderung ist die Übernahme grammatischer Regeln der Erstsprache (L1) in die Zweitsprache (L2). Daraus ergeben sich falsch aufgebaute Sätze in L2. Ein typisches Beispiel grammatikalischer Verwechslung für ein L2-Deutsch ist eine falsche Verwendung der Personalpronomen in romanischen L1-Sprachen wie Spanisch, Italienisch, Portugiesisch. Ein L2-Deutsch zeigt häufig einen falschen Einsatz von Konjunktionen im Falle eines L1-türkischen Hintergrunds (Riehl & López, 2015, S. 26 f).

Für die Lehrer*innen ist es eine besondere Herausforderung, mehrsprachige Lernräume als Bildungs- und Teilhabevoraussetzung nützlich zu gestalten, die den sprachlichen Lernprozess der Kinder förderlich unterstützen (Putjata & Plöger, 2020, S. 1). In mehrsprachigkeitsbezogenen heterogenen Lerngruppen fällt es vielen Lehrpersonen in der Primarstufe schwer, überlegt zu differenzieren und zu individualisieren, damit mehrsprachige Kinder Lernfortschritte entwickeln, weil sie mit den Erstsprachen der Kinder nicht vertraut sind und somit ihre Erstsprachenkenntnisse nicht einschätzen können. In mehrsprachigen Lernräumen brauchen die Lehrkräfte zum Beispiel im Bereich der Sprachvergleiche Basiswissen in vorhandenen Erstsprachen der Kinder, um die mehrsprachige Lehr- und Lernmethode sensibel und bedürfnisorientiert umzusetzen. Für die didaktisch sinnvolle Durchführung der Sprachvergleiche ist das notwendig (Festman & Unterluggauer, 2021, S. 18 ff).

3.2 Konzept der Mehrsprachigkeit als biographische Ressource der Schüler*innen

In diesem Kapitel wird auf die biographische Ressource eingegangen, die in der Mehrsprachigkeitsforschung aufgrund der theoretischen und methodologischen Inhalte eine besondere Bedeutung bekommt und darin einen eigenen Forschungsbereich bildet. In der Sprachbiographieforschung geht es um Interesse und Desinteresse für das sprachliche Repertoire und die damit verbundenen Emotionen. Im Sinne von *Language Awareness*, das Sehen, Hören, bewusste Wahrnehmen und Anerkennen von anderen Erstsprachen der Kinder, übernehmen Aspekte wie Spracherleben und emotionale Dimension eine

besondere Rolle. Busch geht im Bereich des Spracherlebens auf die Eigen- und Fremd-Wahrnehmung (wie nehme ich mich beim Sprechen einer Sprache wahr und wie nehmen mich andere wahr), Identitätsbeschäftigung (Zugehörigkeitsfrage im Sprachenreichtum), Macht- oder Ohnmacht-Position im eigenen Sprachrepertoire, die das Sprechen der Kinder aufgrund der Hierarchisierung zu Passivität führt und Kinder dadurch verstummen (Busch, 2017, S. 16 f).

3.3 Biographischer Ansatz: Der Stolz auf das eigene kulturelle Erbe

Das sprachliche Repertoire der Kinder ist als Ganzes zu betrachten, weil es eine räumliche und zeitliche Lebensgeschichte erzählt: *„It is tied to an individual's life and it follows the peculiar biographical trajectory of the speaker." (Busch, 2017, S. 20 f).* Der Austausch über die individuellen sprachbiographischen Erfahrungen lässt sich auch mit Kindern ermöglichen, welche den Lernwillen der Kinder steigern, weil sie darauf stolz sind, über ihre eigene Sprache und die damit verbundenen Gefühle zu sprechen (Gombos, 2019, S. 60).

Die sprachbiographische Erfahrung der Journalistin Sophie Rebmann zeigt auf, dass ihre Erstsprache in der Schule nicht wertgeschätzt und sie nur dann akzeptiert wurde, wenn sie von ihrer deutsch-polnischen Sprachbiographie nichts erzählte (Rebmann, 2022, S. 31). Sie reflektiert nun über diese Erfahrung und bezeichnet ihre Erstsprache als Schatz. Ihren mehrsprachigen Schatz nutzt sie analog zur Mülltrennung insofern, als sie nun ihre Erstsprache Polnisch von ihrer Zweitsprache Deutsch wie Plastik- vom Papiermüll auseinanderhält. Die Mehrsprachigkeit betrachtet sie besonders für die Migrationskinder als Teil ihrer kulturellen und ethnischen Identität. Sie ist aufgrund von Studienbelegen der Ansicht, dass das mehrsprachige Lernen nicht zur Überforderung, sondern ganz im Gegenteil zur Erleichterung des Sprachlernprozesses führt. Daher ist die Förderung der Mehrsprachigkeit für eine gute Sprachentwicklung besonders positiv. Zusätzlich erwähnt Rebmann das Konzept Translanguaging (2022, S. 31).

Dies stellt einen neuen Ansatz in der Sprachwissenschaft dar, indem sowohl Lehrpersonen als auch Schüler*innen zur Nutzung der Sprachenvielfalt eingeladen werden. Durch

Translanguaging werden die Machtverhältnisse geändert, wodurch sich ein Raum für gegenseitiges Verstehen und eine erhöhte Wertschätzung von anderen Herkunftssprachen öffnet: „In many contexts translanguaging can be a liberation from strict purist ideologies and can be closer to the way people communicate in real life that does not involve a strict separation of languages" (Cenoz & Gorter, 2019, S. 134). Die strikte Trennung zwischen den Sprachen wird tendenziell aufgehoben, die Kommunikation, welche auf Nützlichkeit im Alltag abzielt, wird auf diese Weise besser erkannt. Dies wiederum begünstigt die Kommunikation nicht nur zwischen den Schüler*innen in der Pause, sondern auch die Kommunikation zwischen Lehrpersonen und ihren Schüler*innen.

3.4 Projekt- und prozessorientiertes Lernen

Es geht hier um ein methodisches Konzept, bei dem der kreativ- spielerische Umgang mit literarischen Texten im Mittelpunkt steht: Beispielsweise zur individuellen Sprachförderung die Texte in Kleingruppen im Chor sprechen und vor der ganzen Klasse aufführen, Begrüßungen in verschiedenen Sprachen kennenlernen, darstellende Rollenspiele zu ausgewählten literarischen Texten präsentieren, mündliche und schriftliche Texte produzieren. Das Erlernen der Zweitsprache Deutsch ist für die mehrsprachigen Kinder ein Lernprozess, der mit Hilfe von unterschiedlichen literarischen Texten in einem interkulturellen Lernumfeld sowohl durch mündliche Sprechaktivitäten als auch durch schriftliche Schreibaktivitäten unterstützt wird. In diesem projekt- und prozessorientierten Lernen stehen die Freude, die Motivation und die Bedürfnisse der Kinder im Zentrum (Belke, 2012, S. 13 f).

Mit so einem methodischen Ansatz erleben Schüler*innen eine intensive Beschäftigung mit literarischen Texten, die sie zum Handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht begleitet. In einem handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht gewinnen Kinder einen Einblick in literarische Strukturen und entwickeln kreative Ideen, eigene Texte zu produzieren. Dabei ist es wichtig, als Lehrkraft Textwahrnehmung und Vorstellungskraft miteinander zu verknüpfen, dass weder die

kreativen gestalterischen Handarbeiten noch die textbezogenen Eigenproduktionen zu kurz kommen. Ein abwechslungsreicher, inhaltsbezogener und schülerorientierter Unterrichtsstil steht dabei im Zentrum, sodass Kinder mit großem Interesse ihre eigenen Texte schreiben und dabei Freude haben. Die Beschreibung fremder und eigener Gefühle und die Schilderung der eigenen Eindrücke oder Erlebnisse entwickeln sich durch das Lesen von literarischen Texten, weil die Gedanken, die Emotionen und die Fantasie der Schüler*innen dadurch angesprochen werden (Spinner, 2013, 322 f).

In schülerorientierten interkulturellen literarischen Unterrichtskonzepten spielen Aspekte wie Identitätsfindung, Fremdverstehen, Imagination und Gestalten eine große Rolle. Die Identitätsfindung durch literarische Texte bezieht sich auf soziale, kulturelle, sprachliche und verantwortungsbewusste Lebensweise. Durch die Beschäftigung mit literarischen Texten betrachten Kinder ihr eigenes Ich näher, entwickeln sich und erweitern ihre Perspektiven in Bezug auf ihre Lebensorientierung. Die Erfahrungen, Erlebnisse, Gedanken, Gefühle, Handlungen der Figuren in den literarischen Texten führen den Weg in das Fremdverstehen und somit zur Entwicklung der Empathiefähigkeit. Damit entsteht das Miteinander der in der Wirwelt lebenden Menschen (Rösch, 2000, S. 62).

In dieser Wirwelt entsteht ein neues nachhaltiges Gemeinsames, weil die naturbezogenen literarischen Texte den Perspektivenwechsel durch Selbst-, Fremd- und Welterfahrung in Bezug auf Mensch-Natur-Beziehung in sozialer, kultureller und sprachlicher Hinsicht unterstützen (Sippl, 2022, S. 234). Die aktive Auseinandersetzung mit literarischen Texten und darauffolgend handlungs- und produktionsorientierte literarische Lernverfahren unterstützen die Imaginationsbildung der Kinder. Somit führt der Weg in das Gestalten des menschlichen Verhaltens in der neuen gemeinsamen Wirwelt. Jedes Individuum übernimmt in dem projekt- und prozessorientierten literarischen Lernen die Rolle, die neue Wirwelt gemeinsam zu gestalten (Rösch, 2000, S. 63 f).

Ausgehend von diesen Feststellungen gemäß der Fachliteratur wurde in den hier untersuchten Projekten Folgendes umgesetzt: Die Aspekte des literarischen Lernens von Kaspar H. Spinner (welche im Kapitel 4.2 *Buchanalyse und interkulturelle Analyse der ausgewählten Texte* erläutert werden) und die des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts kommen bei der Planung und Umsetzung des Projekts

Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung zum Einsatz. In der Umsetzung sowohl in der Volksschule in NÖ als auch in der Sommerschule in Wien wurde auf das Sprechen, Erzählen, Nachdenken, sowie aktives Tun, kreativ-produktives und nachhaltiges Gestalten der Kinder großer Wert gelegt.

In den umgesetzten Lernszenarien in der Volksschule erlebten Kinder abwechslungsreiche handlungs- und produktionsorientierte Aktivitäten, gestalterische und kreative Arbeiten, die hier kurz beschrieben werden: Eigene Assoziationen zum Wort Natur in Form von Mindmapping auf ein Post-it schreiben, um die Vorstellungskraft der Kinder zu trainieren. Bilder und Texte aus den in dieser Arbeit beschriebenen Kinder- und Jugendliteratur lesen, beschreiben, zu zweit lesen und näher betrachten bringt den Höraspekt in den Vordergrund. Auch ein Podcast und die ausgewählten Videos unterstützten den Hör-, Imaginations- und Gesprächskulturaspekt. In einem Stationenbetrieb ein Akrostichon zu naturbezogenen Wörtern schreiben, welche aus der in dieser Arbeit verwendeten Kinder- und Jugendliteratur stammen, Kresse anpflanzen, nach dem Lesen der digitalen Geschichte *Henri räumt auf* einen Ausflug in den Rosengarten erleben und danach einen Brief über die eigenen Eindrücke von der sinnlich wahrgenommenen Natur schreiben. In der Umsetzung dieses Projekts wurden einige Wörter wie Löwe, Baum, die in den verwendeten literarischen Werken vorkommen, in vorhandenen Erstsprachen der Kinder erwähnt. Bei diesem Projekt war wichtig, dass in den interkulturellen Lernräumen alle Sinne der Kinder angesprochen werden, damit sie motiviert mitarbeiten, viel verstehen und als ein Mitglied dieser Welt die neue gemeinsame Wirwelt mitgestalten.

Auch in der Sommerschule in Wien wurde das Projekt den Kenntnissen der Kinder entsprechend umgesetzt. Das Gedicht „Die Tulpe“ von Josef Guggenmos und das Gedicht „Die Fischlein“ von Anthologie (*Kommt in die Felder, Wiesen und Wälder)* zu lesen, in Partnerarbeit kreativ zu präsentieren und anschließend dazu eigene Gedichte in Form von Elfchen zu schreiben, beinhaltet die Aspekte wie Hören, Imagination, Produktion, Sinneswahrnehmung. Das Lesen und Hören des Naturmärchens „Das Bienenlied“ begleitete die Kinder in einen Nachdenkprozess über Fiktion und Wirklichkeit. Das kreative Gestalten war auch in der Umsetzung in der Sommerschule ein wichtiger Punkt, deshalb gestalteten Kinder ihre eigenen naturbezogenen Memorybilder, um ihre

Vorstellungsbildung zu stärken. In den Lerneinheiten in der Sommerschule wurden auch viele Wörter, die in den verwendeten literarischen Texten vorkommen, in vorhandenen Erstsprachen der Kinder thematisiert, um das Miteinander- und Voneinander Lernen in mehrsprachigen Lernräumen zu unterstützen und die Inhalte besser zu verstehen.

Die hier kurz mit Aspekten des literarischen Lernens in Einklang gebrachten Lernszenarien werden nun im folgenden Kapitel näher beschrieben.

4 Interkulturelle Kinder- und Jugendliteratur als genutzte Lehrmaterialien

In diesem Kapitel tauchen die Leser*innen in erster Linie in die Forschungsentwicklung der interkulturellen Kinder- und Jugendliteratur ein, die darauffolgend in eine interkulturelle Analyse der ausgewählten Texte einlädt. Die Bedeutung der Kinder- und Jugendliteratur, die Natur und Umwelt thematisiert, wird für mehrsprachige Lernräume näher betrachtet.

Die mehrsprachigen Lernräume, in denen Geschichten, Gedichte, erzählerische und sachliche Texte vorkommen, unterstützen einerseits die Leseentwicklung der Kinder, andererseits erleben Kinder einen lebendigen und chancengerechten Unterricht (Sahr, 2013, S. 187).

4.1 Forschungsstand

Die aktuelle Forschung im interkulturell-mehrsprachigen Bereich befasst sich viel mehr mit visuellem Erzählen textloser, grafischer oder mehrsprachiger Bilderbücher und Romane der Kinder- und Jugendliteratur (Hoffmann, 2018, S. 100). Außerdem beschäftigt sich die derzeitige Forschung auch mit literarischen Texten, in denen auch beispielsweise Wörter in anderen Sprachen vorkommen. In Bezug auf sprachenpolitische Wirksamkeit spielt die Sprachenvielfalt in Werken der Kinder- und Jugendliteratur eine besondere Rolle (Eder, 2015, S. 144 f).

Im Sinne des interkulturellen und integrativen Unterrichts geht Rösch (2021, S. 153 f) beispielsweise auf drei unterschiedliche Möglichkeiten ein: In erster Linie die Beschäftigung mit deutschen literarischen Texten und erst danach diese Texte in anderen Sprachen näher betrachten. Die zweite Möglichkeit wäre zu Beginn einen anderssprachigen Text herzunehmen, sich damit zu beschäftigen und diesen danach in deutscher Version gut anzuschauen. Die dritte Möglichkeit besteht darin, dass in der additiv mehrsprachigen Kinder- und Jugendliteratur die parallelsprachigen Kinder sich mit der ihnen leichtfallenden Version beschäftigen. Dabei liegt der Fokus auf dem spielerischen Lernumgang mit Kinder-

und Jugendliteratur auf dem Deutschen als Zweitsprache (Rösch, 2021, S. 153 f). Die Forschung setzt sich auch mit integrativ mehrsprachigen literarischen Texten auseinander, die mehrere Sprachen miteinander ins Spiel bringen und ohne Übersetzungen zum Lesen anbieten. Die Beschäftigung mit solchen gemischtsprachig geschriebenen literarischen Texten kommt häufig vor (Mikota, 2019, S. 98).

Wie bereits im Kapitel 3.1.1 *Kindgerechter und mehrsprachiger Unterricht* erwähnt, steht auch die mehrsprachige Thematisierung der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur im Forschungsfeld, die den produktiven Umgang mit Kinder- und Jugendliteratur im Sinne des interkulturell-mehrsprachigen Unterrichts unterstützen soll (Belke, 2008, S. 208 f).

Der spielerische Lernumgang mit Kinder- und Jugendliteratur ist der Weg in die Verbindung von Sprache und Literatur in einem integrativ gestalteten Unterricht. *Language Awareness* und *Literature Awareness*[4] hängen eng zusammen und haben in der Kinder- und Jugendliteraturforschung im Sinne der Sprach- und Leseförderung eine besondere Rolle (Nauwerck, 2015, S. 51 f). Aus der empirischen Forschung ist bekannt, dass Kinder- und Jugendliteratur Schüler*innen besonders anspricht, wenn die Themen in ihrem Interessensfeld liegen (Kurwinkel & Schmerheim, 2020, S. 382). Die Kinder- und Jugendliteraturforschung beschäftigt sich zusätzlich mit folgenden Aspekten: Identitätsprozess durch den Vergleich vom eigenen Ich mit den Literaturfiguren, epistemologische individuelle Betrachtung, die Bedeutung des Symbolverstehens im interkulturellen Lernen (Pompe, 2014, S. 33). Die Mensch-Natur-Beziehung thematisierende Kinder- und Jugendliteratur bietet durch kreative Sprachwelt spannende Deutungs- und Dekodierprozesse (Sippl, 2022, S. 233).

[4] *Literature Awareness* bedeutet Literaturbewusstheit, bei der die Sensibilisierung für Literatur und das bewusste Wahrnehmen von literarischen Texten im Zentrum stehen. Mit Hilfe von Literaturbewusstheit werden der Wissenserwerb und die Leseförderung unterstützt (Rösch, 2017, S. 26 f).

In den folgenden Kapiteln wird das Potenzial der für diese Arbeit ausgewählten ökologischen Kinder- und Jugendliteraturwerke für interkulturell-mehrsprachige Lernräume in heterogenen Lerngruppen näher betrachtet.

4.2 Buchanalyse und interkulturelle Analyse der ausgewählten Texte

Die ausgewählte Kinder- und Jugendliteratur in dieser Arbeit ist sehr vielfältig, daher wird sie nach den theoretisch erläuterten zehn Aspekten des literarischen Lernens von Kaspar H. Spinner analysiert und interkulturell näher betrachtet.

Zu Beginn eine kurze Buchanalyse zu jedem ausgewählten Werk:

Henri räumt auf: Das ist ein digitales Bilderbuch, das von Claudia Rehberger und Nina Popovic illustriert und geschrieben wurde. Es ist an der Pädagogischen Hochschule NÖ im Jahr 2020 entstanden. Die Autorinnen von diesem Buch erzählen in einer einfachen und kindgerechten Sprache eine Geschichte von einem Jungen, der Henri heißt. In dem Ort, in dem er neu eingezogen ist, liegt viel Müll herum, da stechen sofort die düsteren Farben ins Auge. Er motiviert alle Menschen mit seinem Aufräumungsprojekt, sodass daraus eine schöne, saubere, lebenswerte Ortschaft entsteht, die hell und grün gestaltet ist. Dieses Buch enthält neun Seiten, wobei die ersten zwei Seiten für das Titelblatt und die Verlagsinformationen reserviert sind. Die Bilder sind sehr ansprechend und mit dem Text übereinstimmend gestaltet. Auf jeder Seite kommen zwei bis drei einfache kurze Sätze vor. Dieses Bilderbuch ist laut Rehberger für eine Grundstufe I gut geeignet (Rehberger, 2020, S. 1).

Detektiv Danny Dodo ermittelt: Dabei handelt es sich um ein erzählendes Sachbilderbuch, das von Rob Hodgson illustriert, vom Zoologe Nick Crumpton geschrieben und von Alexandra Titze-Grabec aus dem Englischen ins Deutsche übersetzt wurde. Das Buch hat

ungefähr achtundvierzig Seiten und ist im Jahr 2021 erschienen. Die ersten fünf Seiten beinhalten das Titelblatt, eine kurze Vorstellung vom Detektiv Danny Dodo und ein Inhaltverzeichnis mit genauer Seitenangabe, welches Tier auf welcher Seite zu finden ist, das vom Aussterben bedroht ist. Auf der Seite sechs wird genau erklärt was die Wörter „gefährdet, stark gefährdet und ausgestorben" bedeuten. Auf der Seite sieben finden die Adressat*innen die wichtigsten Informationen, was ein Tierartensterben verursacht: Abholzung, Verlust des Lebensraums, Klimawandel, Überjagung/Fischung. Anschließend stellt sich Danny Dodo genauer vor und danach werden die Tiere vorgestellt, die vom Aussterben bedroht sind. Die letzten vier Seiten in diesem Bilderbuch beschäftigen sich mit den Lösungsmöglichkeiten wie man die Tiere und die Natur und somit die Umwelt schützen kann. Zusätzlich gibt es da ein Fachwörterbuch, das die Tier-Expertise der Kinder unterstützt. Die Illustrationen sind farbenfroh, ansprechend und kindgerecht gestaltet. Im Text kommen kurze, aber auch lange Sätze vor. Das Arbeiten mit diesem Buch lässt sich in der Grundstufe II besser ermöglichen. Für die Grundstufe I wäre dieses Buch doch etwas schwierig, weil viele Wörter vorkommen, welche die kleinen Kinder wahrscheinlich nicht kennen. Dennoch kann dieses Buch teilweise in der Grundstufe I verwendet werden, wobei die Umsetzung von diesem Buch den Kenntnissen der Kinder entsprechend geschehen muss. Es ist ein Sachbilderbuch, welches die Mensch-Natur-Beziehung besonders gut thematisiert.

Kommt in die Felder, Wiesen und Wälder: Dabei handelt es sich um eine Anthologie mit dreihundertfünfundsechzig stimmungsvollen Lyriktexten zu den Jahreszeiten, welche die Natur und die Vielfalt in der Natur thematisieren und Reime beinhalten. In diesem Naturpoesiebuch kommen Texte von Christian Morgenstern, Rainer Maria Rilke, Josef Guggenmos, Joachim Ringelnatz, Joseph von Eichendorff, James Krüss, Arne Rautenberg, Michael Hammerschmid zum Einsatz. Diese Gedichtsammlung ist im Jahr 2020 in München erschienen, in der die Illustrationen von Frann Preston-Gannons jahreszeitenorientiert, kindgerecht und farbenfroh gestaltet wurden. Es besteht aus dreihundertzwanzig Seiten. Im Inhaltsverzeichnis sind die zwölf Monate im Jahr aufgelistet, welche die jahreszeitorientierte Naturentdeckung der Kinder unterstützt. Auf den letzten Seiten finden die Leser*innen ein Verzeichnis der Autor*innen, der lyrischen Texte und ein Quellennachweis.

Naturmärchen von Flora und Fauna: Das Naturmärchen von Flora und Fauna, Band 2 wurde von Andrea Stopper geschrieben und ist im Jahr 2019 erschienen. Die Zeichnungen, Fotos und grafische Bearbeitungen, die in diesem Literaturwerk vorkommen, sind auch von Andrea Stopper. Dieses Buch hat achtzig Seiten und *Naturmärchen von Flora und Fauna* gibt es in unterschiedlichen Bändern. Auf der Seite zwei ist das Inhaltsverzeichnis zu finden. In diesem Buch gibt es zehn Märchen zu Tier- und Pflanzenwelt, welche die Leser*innen zum Nachdenken anregen und eine besondere Botschaft mitteilen. Im Text kommen kurze, aber auch lange Sätze vor, die in großer Schrift geschrieben sind. Diese Naturmärchen lassen sich leicht lesen, weil eine einfache kindgerechte Sprache verwendet wurde. Zusätzlich tauchen im Text viele indirekte Reden auf, welche die Geschichten lebendig machen. Diese Märchen erzählen Geschichten zu Tieren wie Schmetterlingen, Fröschen, Bienen und zu Pflanzen wie Lippenmäulchen, Palmkätzchen, Eichkätzchen usw.

Es flüstert & rauscht: Das ist ein literarisches Werk mit zwölf diversen Naturgedichten für Kinder, das von Josef Guggenmos geschrieben und von elf unterschiedlichen Illustratoren*innen kindgerecht und ansprechend gestaltet wurde. Es ist im Jahr 2022 erschienen und enthält siebzig Seiten. Im Buch kommt jedes Naturgedicht einmal in reiner Textform vor. Dann finden die Leser*innen jedes Gedicht in einer schriftlich-bildlich harmonischer Form. Textteile und Bilder fließen sozusagen ineinander ein und unterstützen die Vorstellungskraft der Kinder. Bei den Illustrierungen wurden den Themen entsprechende Farben und Farbtöne verwendet. In diesen lyrischen Texten kommen Reime vor. In letzten Seiten stehen kurze Informationen zum Autor und Illustratoren*innen dieser Lyrikliteratur.

WErde wieder wunderbar: Dabei handelt es sich um ein erzählendes Sachbilderbuch, das von Melanie Laibl geschrieben und von Corinna Jegelka illustriert wurde. Es ist im Jahr 2022 erschienen und enthält ein Vorwort mit vielen wichtigen Informationen, welche vom Anthropozänforscher Reinhold Leinfelder zusammenfassend zu den Inhalten in diesem Buch dargestellt wurde. Dieses Sachbilderbuch bietet natur- und umweltbezogene erzählerische sachliche Texte, die inhaltlich Pflanzen, Tiere und das Zeitalter des Menschen behandeln. In diesen Texten geht es um die Geschichte der Luft, des Feuers, des Bodens, des Wassers, des Lichts, des Schalls, der Pflanzen, der Tiere und der Menschen. Die Bilder

im Buch sind ansprechend gestaltet und dabei wurden themenorientierte Farben verwendet. Im Buch kommen Textteile vor, welche in Comicstil geschrieben wurden. Dadurch wirken die Inhalte lebendig und erwecken das Interesse der Leser*innen an den Themen. Das Coverbild ist so gestaltet, dass es die Betrachter*innen in einen Nachdenkprozess begleitet, der den Weg in eine Perspektivenerweiterung führt.

Die folgenden theoretischen Beschreibungen und Analysen legen das Schema literarischen Lernens nach Kaspar H. Spinner 2007 zu Grunde:

4.2.1 Literarisches Lernen schließt das Hören ein

Der literarische Lernprozess beginnt schon in Vorlesephasen, in denen Kinder durch das Hören in eine Welt von unterschiedlichen Figuren eintauchen. Das Hören nimmt in diesem Aspekt eine zentrale Rolle ein, in dem beispielsweise auch Hörgeschichten, Hörtexte (erzählerisch, sachlich) für das literarische Lernen wichtig sind. Kinder kommen meistens schon mit unterschiedlichen literarischen Vorerfahrungen in die Schule, weil sie vielleicht einige Vorlesesituationen schon von zu Hause kennen. Kinder brauchen diese aktiven und bewussten Hörphasen, um in die Welt unterschiedlich literarischer Werke einzutauchen, ihre Vorstellungskraft zu stärken und einen Bezug zu diesen vorgelesenen literarischen Texten zu finden (Spinner, 2007, S. 3 f).

Von diesen ausgewählten literarischen Textsorten in dieser Arbeit erfüllen einige diesen Aspekt mehr und einige weniger. *Henri räumt auf* ist beispielsweise eine kurze Geschichte, daher ist da viel weniger Text, dennoch ist das Hören auch zentral dabei. Die Lyrikanthologie *Kommt in die Felder, Wiesen und Wälder* und auch die Naturgedichte *Es flüstert und rauscht* nehmen bei dem Aspekt Hören einen besonderen Platz ein, weil hier mit Klang und Rhythmus gearbeitet wird. Das erzählende Sachbilderbuch *Danny Dodo ermittelt*, *WErde wieder wunderbar* und das *Naturmärchen von Flora und Fauna* haben viel Text, daher ermöglichen sie im Hörbereich mit Kindern ganz gut zu arbeiten.

4.2.2 Literarisches Verstehen hat mit Sinneswahrnehmung zu tun

Literarische Texte laden Kinder in eine Lernwelt mit sinnlich ansprechender Spracherfahrung ein. Die Sprache übernimmt in literarischen Werken eine besondere Rolle, welche die Sinne der Kinder beispielsweise durch Klang und Rhythmus im ästhetischen Sinn besonders ansprechen. Das bewusste Hören, Wahrnehmen und somit Verstehen der literarischen Texte hängen eng mit Lesemethoden im Klassenzimmer zusammen. Das literarische Lernen mit allen Sinnen lässt sich durch kreative Vorlese- und Vortrageideen der Lehrpersonen und der Kinder von Gedichten und auch erzählenden Texten ermöglichen (Spinner, 2007, S. 4).

Dieser Aspekt lässt sich ganz stark in der Lyrikanthologie *Kommt in die Felder, Wiesen und Wälder*, in den Naturgedichten *Es flüstert und rauscht* und in *Naturmärchen von Flora und Fauna* finden, weil diese Texte viel Klang und Rhythmus anbieten und in diesen Texten die besonders ästhetische Sprache zum Ausdruck kommt. In den anderen ausgewählten literarischen Texten (*Danny Dodo ermittelt*, *WErde wieder wunderbar*, *Henri räumt auf*) wurde eher in einem sachlichen, unterhaltenden, erzählenden Schreibstil gearbeitet. Die symbolhafte Sprache mit Klang und Rhythmus kommt in diesen literarischen Texten nicht vor. In *WErde wieder wunderbar* wurde in diesen Comictexten eine dialogische Sprache verwendet, die natürlich eine andere ästhetische und unterhaltende Sprache an sich trägt. In Richtung Sinneswahrnehmung ganz besonders im Bereich Hören, Sehen und Tasten sind diese literarischen Werke gut geeignet.

4.2.3 Literarisches Verstehen setzt Vorstellungsbildung voraus

Beim Arbeiten mit literarischen Texten ist es wichtig, dass Kinder sich unter den vorgelesenen erzählenden Inhalten etwas vorstellen, damit sie diese verstehen. Für das literarische Verstehen ist es notwendig Kinder beim Lesen und Hören literarischer Texte kompetenzorientiert zu unterstützen, um sie in die lebendige Vorstellungswelt zu begleiten. Die Vorstellungskraft der Kinder entwickelt sich durch aufmerksames Lesen bzw. konzentriertes Zuhören beim Vorlesen und produktionsorientiertes Arbeiten. Im produktionsorientierten Verfahren schreiben beispielsweise Kinder eine Fortsetzung zu einem Text, malen oder zeichnen zu einem Text oder stellen einzelne Textszenen

improvisierend vor. Die Beschreibung der Figuren, ihre Gefühle, impulsgebende Gesprächsanlässe zu den thematisierten literarischen Texten unterstützen die Vorstellungsbildung der Primarstufenschüler*innen im literarischen Lernen. Die ästhetischen Illustrationen in literarischen Werken sind für den Impuls zuständig, die Kinder beim Entwickeln ihrer Vorstellungskraft stärken (Spinner, 2007, S. 5).

Die verwendete Kinder- und Jugendliteratur in dieser Arbeit beinhaltet Bilder, welche die Vorstellungsbildung der Schüler*innen unterstützt und außerdem bieten die ausgewählten Texte viel Raum, um auf die Vorstellungen der Kinder einzugehen, darüber zu reden und ihnen die Möglichkeit zu geben ihre eigene Vorstellungswelt darzustellen.

4.2.4 Literarisches Lernen heißt, sich auch auf ungewohnte Sprache einzulassen

In literarischen Texten ist die Sprache manchmal ungewöhnlich, weil sie zum Beispiel lustige, ungewöhnliche Namen, Wortverdrehungen, Spaßformulierungen, sehr kunstvolle, eindeutige und kreativ-ideenreichen Schreibstil beinhaltet. Die Arbeit mit literarischen Texten ermöglicht Kindern literarische Sprache auf sich einwirken zu lassen, diese zu verstehen und beim Verfassen eigener Texte so ein ästhetisch-stilistisches Feingefühl zu entwickeln. Durch die Beschäftigung mit literarischen Werkstücken erwerben Kinder die Vertrautheit mit ersten literarischen Strukturen wie zum Beispiel Wiederholungen, Parallelismen und Oppositionen relativ früh. Daher ist es wichtig, dass Kinder literarische Werke (zum Beispiel Gedichte, Märchen usw.) lesen, sich damit beschäftigen und dabei ihren literarischen Schreibstil entwickeln (Spinner, 2007, S. 5 f).

In der Lyrikanthologie *Kommt in die Felder, Wiesen und Wälder*, in *Es flüstert und rauscht* und im Naturmärchen *Flora und Fauna* ist die Sprache symbolhaft, weil da viele Metaphern vorkommen. In *Henri räumt auf* ist die Sprache einfach und verständlich. In *Danny Dodo ermittelt* erzählt Dodo in einer sachlich unterhaltenden Sprache über die gefährdeten und ausgestorbenen Tiere. Das erzählende Sachbilderbuch *WErde wieder wunderbar* verwendet auch durch einen erzählenden, sachlichen und teilweise comichaften Schreibstil eine dialogische Sprache.

4.2.5 Literarisches Verstehen schließt subjektive Beteiligung ein

Literarisches Lernen eröffnet den Kindern das Tor in die Erlebniswelt der anderen Figuren und dabei entdecken sie beim Hören oder Lesen von literarischen Werken Textteile, die sie persönlich besonders ansprechen, weil sie das beispielsweise selbst erlebt haben oder in der Situation anders handeln würden. Durch die intensive Auseinandersetzung mit literarischen Texten gehen Kinder mit den eigenen und fremden Erfahrungen und Wünschen in Resonanz und lassen subjektiv ansprechende Textteile auf sich einwirken. Dabei entstehen produktive, sprachfördernde Gesprächsanlässe und produktionsorientiertes Arbeiten, weil Kinder Textstellen, welche sie besonders interessieren, fortsetzen und ihre Leseeindrücke in ein Lesetagebuch notieren (Spinner, 2007, S. 7).

Besonders in *Naturmärchen von Flora und Fauna* tauchen in den Texten Tierfiguren aber auch Pflanzenfiguren auf, welche die Leser*innen auf ihre Erlebnis- und Erfahrungsreise mitnehmen und sie in ihrer Vorstellungswelt unterstützen. Im Buch *Danny Dodo ermittelt* laden die Texte ein, in die Rolle der Tierfiguren hineinzuschlüpfen, über ihre Erfahrungen und Gefühle nachzudenken, damit in Resonanz zu gehen und sich bewusst auseinanderzusetzen. Das Sachbilderbuch *WErde wieder wunderbar* gibt mit kurzen aber auch langen Texten viele wichtige Informationen, welche aktive Gesprächsanlässe unterstützen. Dabei entdecken die Primarstufenschüler*innen Teile, die sie besonders ansprechen und beschäftigen sich damit intensiv. Das eröffnet den Weg in ein produktionsorientiertes Arbeiten. Die lyrischen Texte in den literarischen Werken *Kommt in die Felder, Wiesen und Wälder* und *Es flüstert und rauscht* führen die Kinder mit einer symbolhaften Sprache auf eine Reise mit vielen wichtigen Inhalten, welche zum Verstehen, zum Mitfühlen und zum Nachdenken anregen. Auch die digitale Geschichte *Henri räumt auf* lädt ein, am Geschehen teilzunehmen und sich mit den Handlungen der Figuren bewusst zu beschäftigen.

4.2.6 Literarisches Lesen hat mit psychologischem Erkunden zu tun

In diesem Aspekt geht es in erster Linie um ein tiefes Eintauchen der Kinder in die innere Lebenswelt der Figuren, die durch unterschiedliche Erfahrungen und Erlebnisse über viele Gedanken und Gefühle erzählt. Die Primarstufenschüler*innen sind fähig die äußeren Geschehnisse in den Texten nachzuvollziehen, spüren diese nach. Die innere Gedanken- und Gefühlswelt der Figuren nehmen sie im Unterricht in tiefgründigen Gesprächen besser wahr und fühlen dabei mit. Die Empathiefähigkeit und psychologisches Verstehen entwickeln Kinder durch Gespräche und kreative Schreibaktivitäten zu diesen literarischen Texten. Somit werden Kinder auf innere und äußere Dimensionen der Charaktere sensibilisiert (Spinner, 2007, S. 7 f).

Dieser Aspekt kommt in dem *Naturmärchen Flora und Fauna*, in dem Sachbilderbuch *Danny Dodo ermittelt* und in der digitalen Geschichte *Henri räumt auf* besonders vor, weil in diesen literarischen Büchern auf die innere Lebenswelt der Figuren mehr eingegangen wird und die Leser*innen sich über die inneren Gefühle dieser Charaktere Gedanken machen und somit interessante Gespräche entstehen. Das erzählende Sachbilderbuch *WErde wieder wunderbar* beinhaltet dialogische Gesprächsinhalte zwischen menschlichen Figuren in Form von Comics, welche durch die sie bereichernden Informationen zu Gesprächsanlässen führen und die Schüler*innen in ein psychologisches Erkunden mit fremden und eigenen Erfahrungen und Gefühlen begleiten. Die lyrischen Texte in der Gedichtsammlung *Kommt in die Felder, Wiesen und Wälder* und in dem Buch *Es flüstert und rauscht* stellen uns unterschiedliche Tier- und Pflanzenfiguren vor, die manchmal von ihrer Art, von ihren Erfahrungen, Handlungen und Gefühlen her beschrieben werden. Auch diese illustrierten poetischen Textformen bringen die Leserschaft durch die symbolhafte, kreative Sprache in eine tiefe Beschäftigung mit den in den Texten vorkommenden Figuren.

4.2.7 Zum literarischen Lernen gehört eine besondere Gesprächskultur

In einer besonderen Gesprächskultur lernen Kinder in die Tiefe dieser literarischen Texte zu gehen, diese zu deuten, an dem literarischen Gespräch mit eigenen Deutungen, Erfahrungen und Erlebnissen aktiv teilzunehmen und ihre Gefühle dabei einzubringen. Das Thematisieren der Inhalte, welche in literarischen Texten vorkommen, ermöglicht in einem

Gespräch über fremde und eigene Sichtweisen nachzudenken, sich darüber auszutauschen, dadurch Perspektiven zu erweitern und neue Handlungsweisen zu überlegen (Spinner, 2007, S. 8 f).

Die ausgewählte Kinder- und Jugendliteratur in dieser Arbeit, welche das Verstehen und Vorstellen der Kinder unterstützende Illustrationen enthält, ermöglicht Kindern über ihre subjektiven Eindrücke von gelesenen literarischen Texten zu sprechen, die anderen Sichtweisen bewusst wahrzunehmen, über die eigenen und fremden Eindrücke von diesen poetischen, erzählenden Texten nachzudenken. Durch das Vorlesen oder Lesen dieser literarischen Texte und Betrachten der Bilder lässt sich eine kultivierte Gesprächsform entwickeln, welche die Kinder in Bezug auf naturbezogenen Themen in einen Nachdenkprozess über die eigenen und fremden Handlungsweisen verleitet und somit zur Perspektivenerweiterung einlädt.

4.2.8 Literarische Texte regen ein Nachdenken über Fiktion und Wirklichkeit an

Literarische Texte ermöglichen, in eine reale und fiktive Welt einzutauchen. Dieser Aspekt ist besonders typisch für Märchen und Fabeln. Doch die Unterscheidung zwischen Realität und Fiktion fällt vielen Kindern schwer. Die Beschäftigung mit literarischen Texten hilft Kindern ihre Realitäts- und Fiktionswahrnehmung zu trainieren, sich damit auseinanderzusetzen, über den Fiktions- und Realitätsbezug in diesen Texten nachzudenken (Spinner, 2007, S. 9).

In dem *Naturmärchen von Flora und Fauna* kommt dieser Aspekt vor. Es ist eine Übungssache für die Kinder die fiktiven und realen Textteile in diesem Buch nachzuspüren.

4.2.9 Für das literarische Verstehen ist die Erschließung symbolischer Bedeutungen wichtig

Die literarischen Textsorten haben eine symbol- und bildhafte Eigenschaft, welche durch eine Deutungsfähigkeit der Sinnzusammenhänge verstanden werden kann. In die Welt der symbolischen- und bildhaften Sinndimensionen steigen Kinder ein, indem sie über die

Bedeutung der in Wort und Bild vorkommenden Gegenstände und Orte in den literarischen Texten nachdenken und diese im Textzusammenhang decodieren. Das Decodieren der symbolischen Sinnzusammenhänge hilft Kindern die literarischen Texte besser zu verstehen (Spinner, 2007, S. 9 f).

In den ausgewählten literarischen Texten in dieser Arbeit ist dieser Gedanke relevant, weil darin unterschiedlich symbol- und bildhafte Bedeutungen vorkommen. Im *Naturmärchen von Flora und Fauna* kommen viele symbolhafte Wörter vor und auch Bilder sind sehr deutungshaft dargestellt. Im *Danny Dodo ermittelt* wird die Abholzung der Bäume und die Überjagung der Tiere auf der Seite sieben bildhaft dargestellt. Symbolhafte Wörter kommen da eher weniger vor.

Das erzählende Sachbilderbuch *WErde wieder wunderbar* fällt schon mit dem symbolhaften Titelbild auf, in dem zwei Kinder die Erde in der Hand halten, die grüne (Natur) und blaue (Wasser) Flächen anbietet, aber auch ein Pflaster hat. Der Bild- und Textzusammenhang in diesem Buch enthält symbolische Eigenschaft. Das digitale Bilderbuch *Henri räumt auf* enthält eine klare Text- und Bildsprache. Der Ton der Farben bringt die symbolhafte Bedeutung von der schönen, sauberen und zerstörten Natur zum Ausdruck. Das Entdecken dieser farblichen Sinnzusammenhänge unterstützt Kinder den literarischen Text besser zu verstehen. In den poetischen Texten aus dem Buch *Kommt in die Felder, Wiesen und Wälder* und aus dem Buch *Es flüstert und rausch*t kommen im Textzusammenhang liegende symbol- und bildbezogene Sinndimensionen vor, welche durch das Decodieren dieser Bedeutungen das Verstehen solcher literarischen Texte unterstützt.

4.2.10 Literarisches Lernen erfolgt auch durch Schreiben nach literarischen Mustern

Die Lese- und Schreibprozesse von literarischen Texten ermöglicht Kindern das Ästhetische wahrzunehmen, ihren Wortschatz zu erweitern und schriftliche Ausdrucksmöglichkeiten zu erwerben. Daher ist es im Sinne von literarisch- kultureller Arbeit wichtig, dass Kinder literarische Texte lesen, und somit eigene Ideen finden, einen Schreibstil entwickeln und ihre eigenen literarischen Texte schreiben. Das Lesen und Schreiben von literarischen

Texten eröffnen den Weg kreativ zu arbeiten, kulturellen, ästhetischen Hintergrund der literarischen Arbeit zu entdecken und beim Gestalten und Schreiben der eigenen literarischen Arbeiten wie zum Beispiel Geschichtenbücher, Gedichte usw. ästhetisch vorzugehen (Spinner, 2007, S. 9 f).

Die ausgewählten literarischen Texte in dieser Arbeit sind sehr ästhetisch, textreich und kreativ gestaltet. Somit erfüllen sie die Kriterien dieses Aspektes. Zur Wortschatzerweiterung und zur Entwicklung der Ausdrucksmöglichkeiten beim Verfassen der eigenen Texte sind die ausgewählten literarischen Texte in dieser Arbeit gut geeignet. Kinder schreiben beispielsweise eigene kreative Naturgedichte, Erlebnisgeschichten, Personen- bzw. Figurenbeschreibungen, gestalten ein eigenes Bilderbuch, verfassen sachliche Texte usw. Durch diese Schreibaktivitäten nehmen Kinder eine kulturelle, literarische Arbeitsatmosphäre im kreativ-ästhetischen Sinn wahr.

4.3 Vergleichende Gesamtanalyse zu den ausgewählten Texten

Die für diese Arbeit ausgewählten literarischen Texte sind deutschsprachig und enthalten viele Bilder, welche die Inhalte dieser literarischen Texte für die Schüler*innen zur Veranschaulichung darstellen und die Kinder beim Dekodieren unterstützen. Die verwendeten literarischen Texte in dieser Arbeit sind vielfältig wie die erst- und zweitsprachlichen und kulturellen Erfahrungen der Kinder.

Die Vielfältigkeit an diesen kinder- und jugendliterarischen Texten bietet an, im literaturdidaktischen Sinn die wichtigsten Aspekte wie Hören, Sehen, Lesen, Sprechen zu trainieren. Die Beschäftigung mit solchen unterschiedlichen literarischen Texten eröffnet Kindern den Weg, die Figuren und ihre Handlungen näher zu betrachten, Empathiefähigkeit zu entwickeln und produktionsorientiert zu arbeiten (Pompe et al., 2018, S. 196 f).

Von der Form her sind die Texte unterschiedlich. Die poetischen Texte *in Kommt in die Felder, Wiesen und Wälder* und auch in *Es flüstert und rauscht* sind unterschiedlich lang, einige sind gereimt und einige sind in Versform geschrieben bzw. wirken lyrisch erzählend.

Die poetischen Texte haben ein hohes Potenzial, die Zweitsprache spielerisch zu lernen, unterschiedliche sprachliche und kulturelle Vorerfahrungen anzusprechen, die Inhalte, Handlungen und die ästhetische Funktion der Sprache näher zu betrachten (Belke, 2012, S. 10). Häufig thematisieren jahreszeitenorientierte poetische Texte Wetterphänomene wie Wind und Gewitter. Als typische Beispiele können genannt werden: Die Anthologie *Kommt in die Felder, Wiesen und Wälder* und das Buch *Es flüstert und rauscht*. Die Beschäftigung mit diesen Thematiken unterstützen Veränderungen in der Natur bewusst wahrzunehmen, sich die Regentropfen vorzustellen oder die Natur mit allen Sinnen zu spüren (Pompe et al., 2018, S. 196).

Die erzählenden Sachbilderbücher wie *Danny Dodo ermittelt* und *WErde wieder wunderbar* unterstützen hingegen den Erwerb der sprachlichen, kommunikativen (dialogische Gespräche), kognitiven (Sachwissen, Verstehen der Zusammenhänge), motivational-emotionale (Interesse, Empathie), ästhetisch-literarische (Fantasie- und Kreativitätsförderung) Kompetenzen (Breit, 2022, S. 106). Die wirklichkeitsnah dargestellten Illustrationen und die vielen erzählerisch geschriebenen Sachinformationen in beiden Bilderbüchern tragen zur Wissensaneignung, zur Vorstellungsbildung, zur Verständnisentwicklung der Zusammenhänge und zur Entwicklung eines nachhaltigen Verhaltens der Kinder, welche zur Bildung für nachhaltige Entwicklung einen besonderen Beitrag leisten können.

Im digitalen Bilderbuch *Henri räumt auf* laufen die Illustrationen und der Inhalt der Geschichte mit einem Realitätsbezug in Harmonie. Dadurch lassen sich das Lesen und das Verstehen sowohl der Bilder als auch der Geschichte leicht ermöglichen. Die in einer sprachlich einfachen Form geschriebene kurze Bildgeschichte ermöglicht Kindern, an den Erfahrungen, Erlebnissen und Gefühlen von Henri teilzunehmen, sich an die eigenen ähnlichen Erfahrungen zu erinnern, diese in einem gemeinsamen Gespräch zu erwähnen und somit Empathiefähigkeit zu entwickeln. Auch dieses digitale Bilderbuch führt Kinder in einen Nachdenkprozess über die Handlungen der Figuren in der Geschichte und über die eigenen Handlungen. Durch diesen Nachdenkprozess können Kinder ein nachhaltiges Verhalten entwickeln.

Anders als in den anderen literarischen Texten kommt der Fiktionsbezug im *Naturmärchen von Flora und Fauna* zum Vorschein. Die Natur erleben Kinder in diesem Buch durch eine fiktive Erzählung der Geschichten von Tieren und Pflanzen, in der die Tierfiguren zum Sprechen kommen. Das macht diese märchenhaften literarischen Texte besonders. In diesem Buch kommen nicht nur fiktivbezogene Zeichnungen der Autorin vor, sondern auch realitätsbezogene Bilder, die von der Autorin in der Natur gemacht wurden. Das bedeutet, mit diesen Texten tauchen Kinder in märchenhafte Geschichten ein, welche das Schöne an der Natur den Kindern realitätsbezogen nahebringen, auf die Handlungen der Figuren aufmerksam machen und sie in einem Nachdenkprozess zum Mitfühlen einladen.

Diese ausgewählten literarischen Texte haben für die vorliegende Arbeit eine besondere Bedeutung, weil diese einen Teil der empirischen Untersuchung einnehmen. Anhand der zu diesen literarischen Texten erstellten Lernszenarien, in denen die Natur thematisiert wird, soll geforscht werden, ob Kinder einen ökologisch sensiblen Umgang mit der Natur entwickeln, wenn sie die Inhalte in einem mehrsprachigen Lernraum in Form von handlungs- und produktionsorientierten Arbeiten lernen.

5 Methoden

In diesem Kapitel werden die angewendeten Methoden zur Datengenerierung und Datenauswertung kurz dargestellt.

5.1 Fallauswahl: Das Sampling

5.1.1 Beschreibung der Schüler*innen

Niederösterreich: Das Projekt Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung wurde in einer Volksschule in Niederösterreich in einer vierten Klasse durchgeführt, in der neunzehn Kinder (zwölf Buben und sieben Mädchen) an der Projektdurchführung teilnahmen. Elf Kinder in der Klasse hatten einen Migrationshintergrund, davon war ein Kind ein ukrainisches Flüchtlingskind. Zwei Kinder hatten Türkisch, ein Kind Bosnisch, drei Kinder Rumänisch, ein Kind Ungarisch, drei Kinder Serbisch, sechs Kinder Deutsch und ein Kind Ukrainisch als Erstsprache, wobei das ukrainische Kind gar keine Deutschkenntnisse hatte.

Wien: Auch in der Sommerschule in Wien in einer kleinen Gruppe mit sieben Kindern (drei Mädchen und vier Buben, die einen Migrationshintergrund hatten, wurde zum Thema Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung den Kenntnissen der Kinder entsprechend ein Projekt durchgeführt. Dabei hatten zwei Kinder Indisch, ein Kind Arabisch, drei Kinder Türkisch und ein Kind Serbisch als Erstsprache.

5.1.2 Beschreibung der interviewten Pädagog*innen

Niederösterreich: Die Lehrperson, die bei der Projektdurchführung dabei war, war die Klassenlehrerin der vierten Klasse. Sie hat mehr als sechsunddreißig Jahre Berufserfahrung als Lehrperson.

Die interviewte Schulleitung in einer Volksschule in Niederösterreich hat achtzehn Jahre als Klassenlehrerin und vier Jahre als Schulleiterin Berufserfahrung.

Wien: Bei der Projektdurchführung war eine Lehrperson dabei, welche zweiundvierzig Jahre Berufserfahrung hat.

Die interviewte Schulleitung in der Sommerschule in Wien hat vierzehn Jahre als Klassenlehrerin und zwanzig Jahre als Schulleiterin Berufserfahrung.

5.2 Geplante Lernszenarien

In diesem Kapitel erwarten die Leser*innen zu den bereits analysierten literarischen Texten erstellte abwechslungsreiche fächerverbindende Unterrichtsideen zum interkulturellen Lernen über mehrsprachige Naturbegegnung (die Vielfalt in der Natur und in der Sprache), die bereits in einer Volksschule in NÖ und in der Sommerschule in Wien durchgeführt wurden. Im Anhang E sind dazu die verwendeten YouTube-Videos, die von der Autorin dieser Arbeit erstellten Videos, der Link zum Podcast, Gestaltungsanleitungslinks zu finden.

In einer Volksschule in NÖ in einer vierten Klasse durchgeführten Lernszenarien:

Henri räumt auf

Dieses digitale Bilderbuch von Claudia Rehberger wird im interkulturellen, handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht fächerübergreifend in Deutsch, Sachunterricht, Bildnerische Erziehung, Technischem Werken in Verbindung mit Mehrsprachigkeit im Unterricht umgesetzt. Durch die unterschiedlichen Leseaktionen wird das bewusste Hören aktiviert. Beim Hören der Geschichte und Betrachten der Bilder sollen Kinder die Bedeutung der Natur für alle Lebewesen verstehen. Die Bedeutung der Natur für alle Lebewesen, das Verhalten und die Gewohnheiten des Menschen sollen in Rahmen des interkulturellen Lernens in den Mittelpunkt gestellt werden. Bei der Thematisierung dieser Inhalte werden die Gefühle der in der Geschichte vorkommenden Figuren

besprochen und Erfahrungen, Gefühle, Erlebnisse und vorhandenen Erstsprachen der Kinder in die Gespräche einbezogen.

Die Verwendung dieses digitalen Bilderbuches ist für die Grundstufe 2 geplant. Doch es ist in einer relativ einfachen Sprache geschrieben, daher ist es gut geeignet dieses auch in der Grundstufe 1 mit einem den Kenntnissen der Kinder entsprechenden Lernszenario zu verwenden. In erster Linie sollen Kinder die besondere Bedeutung der Natur für alle Lebewesen erkennen und auf den kulturellen Umgang mit Natur und auch mit unterschiedlichen Sprachen sensibilisiert werden. Im Lehrplan der Volksschule sind von diesen Inhalten einige Aspekte wiederzufinden.

In einem methodisch-didaktischen Sinn wird diese kurze Geschichte mit unterschiedlichen Leseaktionen im Klassenkontext eingeführt.

Im Unterrichtsfach Deutsch wird die kurze Geschichte von Henri zu Beginn in einem Sesselkreis vorgelesen. Anschließend bekommen Kinder diese Geschichte und lesen sie mehrmals gemeinsam. Nach dem gemeinsamen Lesen schlüpfen Kinder in die Lehrerrolle ein und lesen sich die Geschichte gegenseitig in einer Zweiergruppe vor. Die Geschehnisse, Handlungen und Gefühle der Figuren in dieser Geschichte werden besprochen, dabei werden Wörter wie „grün, grau, Blumen, Pflanzen, Natur“ in vorhandenen Erstsprachen der Kinder artikuliert. Auf die Gesichtsausdrücke und Gefühle der Figuren auf der schmutzig und grau gestalteten Wiese und auf der grünen, sauberen Wiese wird pantomimisch näher eingegangen. Um die schöne Natur näher zu erleben, wird ein Ausflug in den Rosengarten Rosarium nach Baden unternommen. Die Bedeutung der Natur sollen die Kinder mit allen Sinnen wahrnehmen und daraufhin über diesen kleinen Ausflug einen Brief an eine bekannte Person schreiben. Drei Briefe über diesen Naturausflug und die Eindrücke der Kinder von der Natur sind im Anhang F zu finden.

Im Unterrichtsfach Sachunterricht schauen wir uns ein YouTube-Video an. Danach werden die Inhalte dieses Videos angesprochen und anschließend wird das Konsumverhalten der Menschen und somit die Mülltrennung thematisiert. Das Thema Mülltrennung wird kurz in einem Sitzkreis besprochen. Dabei werden Kärtchen zum Altglas, Altpapier, Restmüll, Biomüll, Metallverpackungen, Kunststoffverpackungen und Sondermüll in Bildform und

Schriftform auf den Boden gelegt. Kinder ordnen zu diesen Kärtchen gehörenden Müll, der von der Autorin dieser Arbeit in einem Müllsack mitgenommen wird. Dabei versuchen die Kinder den Müll richtig zu trennen und nehmen für sich mit, worauf sie bei der Mülltrennung achten müssen. Auf den Begriff Recycling wird dabei näher eingegangen.

Im Unterrichtsfach Technisches Werken gestalten Kinder aus einer Tetrapackung eine Geldbörse, um den Begriff Recycling zu verinnerlichen und in Zukunft an Recycling zu denken. Dazu sind Materialien wie ein leerer ausgewaschener Tetrapak, Bleistift, Acrylfarbe, Schere, Pinsel notwendig. Für diese künstlerische Gestaltungsarbeit, die die Kinder zu einem zukunftsorientierten und nachhaltigen Denkprozess begleiten soll, sind im Anhang E ein Link für eine verständliche Anleitung und ein YouTube-Video zu finden.

WErde wieder wunderbar

Mit diesem Bilderbuch von Melanie Laibl und Corinna Jegelka werden Kinder auf eine Reise in das Anthropozän mitgenommen, in dem unterschiedliche Kulturen, Sprachen und Verhaltensweisen existieren. Um die Inhalte des Anthropozäns zu verstehen, werden einige Textteile wie das Anthropozän verstehen, die Geschichte der Pflanzen, die Geschichte des Bodens, die Geschichte der Tiere mit Bildern näher betrachtet. Der Comictext auf der Seite zwölf in diesem Bilderbuch wird zur Einführung in das Thema herangezogen. Das Verstehen der Inhalte und der Thematik stehen im Mittelpunkt, deshalb wird auf das Sprechen und Erzählen der Kinder großer Wert gelegt.

Die geplante Lernszene ist für die Grundstufe 2 gedacht. Für die Grundstufe 1 wäre dieses Buch etwas schwierig, weil es doch viel Text mit schwierigen Wörtern enthält. Natürlich kommt es auf die Kenntnisse der Kinder an. Manchmal sind die Wissensbereiche der Kinder so fortgeschritten, dass so ein Bilderbuch sehr wohl auch den Kenntnissen der Kinder entsprechend in der Grundstufe 1 umgesetzt werden kann.

Im Unterrichtsfach Sachunterricht schreiben Kinder zu Beginn ihre Assoziationen zum Wort Natur auf Post-its und lesen diese auch vor. Danach werden die ausgewählten Texte in diesem Bilderbuch vorgelesen. Dazu findet eine kurze Gesprächsrunde statt, in der die

Wörter angesprochen werden, die unbekannt sind. Dabei werden Wörter wie Mensch, Pflanze, Erde, Boden, Paprika, Tomate, Löwe, Frosch in vorhandenen Erstsprachen der Kinder einbezogen. Anschließend erzählen Kinder über ihre eigenen Erfahrungen, Erlebnisse mit diesen Themen und wir hören uns den Podcast „Anthropozän“ der Klasse 4a der PVS der PH NÖ in Baden an.

Im Unterrichtsfach Deutsch lesen die Kinder die ausgewählten Texte aus dem Buch *WErde wieder wunderbar* in einer Dreier-Gruppe absatzweise vor. Danach hören sich die Kinder in ihrer Gruppe das Akrostichon noch einmal genau an und schreiben zu einem Wort, das in diesen Texten vorkommt einen Akrostichon. Die Ergebnisse von den Akrostichons sind im Anhang F zu finden.

Im Unterrichtsfach Technisches Werken gestalten Kinder themenentsprechend in erster Linie ein Marmeladenglas mit Acrylfarben. Nach dem Trockenwerden des Marmeladenglases füllen sie es bis zur Hälfte mit Erde. Dabei riechen, tasten und nehmen die Kinder die Erde bewusst wahr. Anschließend erleben sie die Anpflanzung von Kresse.

Naturmärchen von Flora und Fauna

Mit dem Märchen „Das Naturkindlein“ von Andrea Stopper tauchen Kinder in eine fiktive märchenhafte Erzählung zum Thema Natur ein. In der Umsetzung dieses Lernszenariums soll der kreative Aspekt durch eine malerische und sprachlich betonende Umsetzung mit einer von Naturgeräuschen begleiteten Hintergrundmusik zum Ausdruck kommen. Damit sollen Schüler*innen den Inhalt dieses Märchens mit der Hintergrundmusik in Verbindung bringen und die besondere Bedeutung der Lebensatmosphäre in der Natur spüren. Mit diesem Märchen erleben Kinder die Vielfalt in der Natur und in der Sprache.

Die Verwendung dieses Naturmärchens ist für die Grundstufe 2 geplant. Dieses Märchen ist in einer verständlichen Sprache geschrieben, deshalb ist es geeignet auch in einer Grundstufe 1 den Kenntnissen der Kinder entsprechend eingesetzt zu werden.

Im Unterrichtsfach Deutsch wird dieses Märchen dem Hintergrundmusikrhythmus entsprechend vorgelesen. Dabei werden die Inhalte und die Figuren von den Kindern beschrieben und analysiert. Auch das Bild zum Märchen wird näher betrachtet und analysiert. Somit entstehen Gesprächsanlässe, in denen Kinder viel sprechen und erzählen dürfen. Dieses Märchen wird in Form von Rollenspielen präsentiert. Es gibt einen Erzähler, die Mutter Natur und das Naturkind. Die Kinder üben das Rollenspiel in einer Dreiergruppe und präsentieren es danach ihren Mitschülern. Anschließend werden die Wörter wie Kräuter, Pilze, Beeren, Tiere, Steine in anderen Erstsprachen der Kinder artikuliert.

Im Sachunterricht stellt die Lehrperson folgende Fragen: Wie ist die Natursituation in dem Märchen? Wie ist die Natursituation im Hier und Jetzt? Das Sprechen und Erzählen der Kinder stehen im Mittelpunkt. Nach der Gesprächsrunde dürfen Kinder auf ein großes Plakat Wörter schreiben, die ihnen zum Thema Natur und Umweltschutz in deutscher Sprache und in anderen Sprachen einfallen. Im Anhang F ist ein Bild von diesem Plakat zu finden.

Im Unterrichtsfach Bildnerische Erziehung gestalten Kinder ihr eigenes Naturbild und erstellen auch noch als Klasse Memorybilder zum Thema Natur. Anschließend dürfen sie mit diesen Memorybildern spielen. Diese Bilder kommen im Anhang F vor. Dabei arbeiten Kinder mit einem Bleistift und mit Buntstiften.

Im technischen Werken gestalten Kinder mit Acrylfarben Steine, die in der Natur gesammelt wurden. Dabei tasten sie die Steine und spüren die Vielfalt, welche die Natur anzubieten hat. Von den gestalteten Natursteinen kommen im Anhang F ein paar Bilder vor. Die notwendigen Materialien für diese Gestaltungsarbeit: Steine von der Natur, Acrylfarben, Malschürze oder ein altes T-Shirt, Pinsel und Zeitungspapier als Unterlage.

In der Sommerschule in Wien wird jeden Tag als Morgenritual das Lied „Good morning dear earth“ in englischer und deutscher Sprache vorgesungen. Dabei werden einige Wörter in diesem Lied wie Erde, Blumen, Sonne, Steine näher betrachtet. Auch in der Sommerschule werden die literarischen Texte in einem fächerübergreifenden Unterricht (Deutsch, Sachunterricht, Technisches Werken und Bildnerische Erziehung) und abwechslungsreichen Lernsettings umgesetzt. Um die produzierten Arbeiten in einem

kleinen Büchlein zu sammeln, gestalten die Kinder zu Beginn ein kleines Literaturbuch zum Thema Natur aus einem A3 Zeichenblatt. Im Anhang E ist der Text zu dem oben genannten Lied in englischer Sprache mit Noten zu finden. Das ist original ein englisches Lied, wobei die Autorin dieser Arbeit das englische Lied ins Deutsche übersetzt hat. In einer Sommerschule in Wien in einer heterogenen Gruppe mit Dritt- und Viertklässlern durchgeführten Lernszenarien:

„Die Tulpe“

Das Gedicht aus dem Buch *Es flüstert und rauscht* von Josef Guggenmos wird in einem mehrsprachigen Lernraum fächerverbindend im Unterricht umgesetzt. Die Umsetzung dieses gereimten Gedichtes erfolgt in langsamen Schritten. Dabei ist wichtig, dass Kinder sich unter den sprach-malerisch ästhetischen und symbolhaften Ausdrücken etwas vorstellen und diese verstehen.

Dieses Gedicht ist für die Grundstufe 2 geplant, es kann aber auch in der Grundstufe 1 mit einem den Kenntnissen der Kinder entsprechenden Lernszenario verwendet werden.

Im Deutschunterricht wird das Gedicht zu Beginn in einer betonenden Form vorgelesen. Danach wird den Kindern ein YouTube-Video zu diesem Gedicht gezeigt. Die Kinder bekommen den Text zu diesem Gedicht und lesen sich es zu zweit gegenseitig vor. Danach wird den Kindern ein YouTube-Video zum Elfchen gezeigt. Es werden Kärtchen zur Verfügung gestellt, auf denen verschiedene Wörter vorkommen. Kinder versuchen mit diesen Wörtern in einer zweier Gruppe ein Elfchen zu bilden. Nach dieser Übung schreibt jedes Kind sein eigenes Elfchen in das kleine Literaturbüchlein. Zusätzlich schreiben die Kinder das Wort Tulpe in ihren Erstsprachen an die Tafel. Die Kinder schauen es sich in unterschiedlichen Sprachen an und wir sprechen alle gemeinsam dieses Wort in unterschiedlichen Sprachen vor. Damit sehen Kinder andere Buchstaben, hören einen anderen Sprachklang. Die Natur und ihre Vielfalt erleben Kinder in einem vielfältigen mehrsprachigen Lernraum. Im Anhang E kommen die Links zu den YouTube-Videos, im Anhang F die Bilder von den Kärtchen, den Elfchen vor, welche von den Kindern

geschrieben wurden. Auch ein Bild von der mehrsprachigen Arbeit zur Tulpe ist im Anhang F zu finden.

Im Sachunterricht wird die Tulpe näher besprochen. Einen Steckbrief von einer Tulpe schauen wir uns gemeinsam an. Dabei besprechen wir die Form, die Art, die Abstammung, die Farbe und die Besonderheiten einer Tulpe. Anschließend erzählen Kinder welche Pflanzen sie kennen und welche sie besonders mögen. Das Sprechen, Erzählen der Kinder stehen im Mittelpunkt. Wir besprechen, wo Tulpen zu finden sind. Damit kommen wir zum Thema Natur. Kinder schreiben auf ein Post-it ihre Assoziationen zum Wort Natur. Diese Wörter sollen die Kinder dann auch in ihr kleines Büchlein schreiben.

In Werken gestalten Kinder ihre eigene Tulpe aus Papier. Die Lehrperson sitzt an einem Tisch. Die Kinder stehen vor dem Tisch und schauen in erster Linie zu, wie die Lehrperson eine Tulpe gestaltet. Danach bekommt jedes Kind buntes Naturpapier und darf schon anfangen eine schöne Tulpe zu gestalten. Nach der Gestaltung kleben sie ihre Tulpe in das kleine Literaturbüchlein ein. Die notwendigen Materialien für die Tulpengestaltung: buntes Naturpapier, Schere und Kleber.

„Die Fischlein“

Das Gedicht „die Fischlein“ aus der Anthologie Sammlung *Kommt in die Felder, Wiesen und Wälder* ist ein kurzes Reimgedicht, das die Kinder in eine poetische Welt mit vielen, unterschiedlichen Eigenschaften von Fischen begleitet. Die vorkommenden Eigenschaften bieten an, dieses kurze Gedicht in theatralischer Form vorzustellen.

Im Deutschunterricht wird dieses Gedicht zu Beginn in einem Sitzkreis von der Lehrperson in einer sprachlich betonten Form vorgelesen. Anschließend lesen wir das Gedicht gemeinsam. Wir sprechen über die Fische, die in dem Bild vorkommen und über die Eigenschaftswörter in dem Text. Danach wird mit den Kindern besprochen, wie dieses Gedicht in einer theatralischen Form vorgeführt werden kann. Es geht dabei um eine Ideensammlung, sodass den Kindern in Partnerarbeit weitere kreative Ideen einfallen. Die Kinder dürfen dann in Partnerarbeit eine kleine theatralische Vorstellung zu diesem

Gedicht überlegen und diese in der Gruppe zu zweit präsentieren. Zusätzlich wird den Kindern ein kurzes PowerPoint Video vorgezeigt, das von der Autorin dieser Arbeit und ihren Studienkolleginnen gemacht wurde. In dem Video wird dieses Gedicht in unterschiedlichen Sprachen vorgesprochen. Die Kinder schreiben das Gedicht „die Fischlein“ in ihr kleines Literaturbüchlein. Als Hausübung schreiben die Kinder dieses Gedicht mit Hilfe von ihren Eltern und von ihrer Umgebung in ihrer Erstsprache, nehmen es mit und tragen es in der Gruppe vor. Die Kinder überlegen sich eine kurze Geschichte zu diesem Gedicht, schreiben sie auf und lesen sie vor. Im Anhang F dazu sind Bilder von den Arbeiten der Kinder vorhanden.

Im Sachunterricht sprechen wir über Fische. Welche Arten von Fischen gibt es, wo leben Fische. Damit soll die Bedeutung des Wassers für alle Lebewesen und somit für die Natur in den Vordergrund gelangen. Das Sprechen und Erzählen der Kinder stehen im Mittelpunkt. Den Kindern wird ein kurzes PowerPoint Video gezeigt, das von der Autorin dieser Arbeit und ihren Studienkolleginnen gemacht wurde. In dem Video hören und sehen die Kinder das Wort Wasser in unterschiedlichen Sprachen. Danach sagt jedes Kind, wie das Wort Wasser in der eigenen Erstsprache heißt. Im Anhang F befinden sich die Handzettel von den PowerPoint Folien und im Anhang E ein Dropbox Link zu diesem PowerPoint Video.

WErde wieder wunderbar

Dieses erzählende Sachbilderbuch wird den Kindern vorgestellt.

Im Deutschunterricht schauen wir uns das Titelbild von dem Buch genauer an und die Kinder beschreiben in einem Sesselkreis, was sie sehen und was ihnen auffällt. Dabei ist wichtig, dass die Kinder die symbolhaften Bedeutungen erkennen und darüber sprechen. Die Kinder sollen viel sprechen und erzählen, um ihre sprachlichen Kenntnisse in Deutsch weiterzuentwickeln und in aktiven Gesprächsanlässen ihren Wortschatz zu erweitern.

Im Sachunterricht beschäftigen wir uns mit den Pflanzen, daher schauen wir uns den Text die Geschichte der Pflanzen an. Wir lesen einen Teil davon gemeinsam vor. Die Pflanzen,

die in diesem Text vorkommen wie Farne, Moose, Schachtelhalme, Bärlappe, Hafer, Gerste usw. werden den Kindern mit Bildern nähergebracht.

Im Werkunterricht gestalten die Kinder gemeinsam ein Puzzlebild. Dazu wurde ein A3-Zeichenblatt in kleine Puzzleteile geteilt (in den Formen Herz, Kreis und Baumkrone). Die Kinder sollen nun ihre Lieblingszahl im Bereich von 0 bis 1000 auf ein Puzzleteil schreiben. Wenn ein Kind keine Lieblingszahl hat, darf es sich eine beliebige Zahl in diesem Bereich aussuchen. Dann bekommt jedes Kind zwei bis drei Puzzleteile. Auf die Rückseite jedes Puzzleteiles schreiben sie gleich, nachdem sie diese bekommen, ihren Namen. Sie haben die Aufgabe, den Puzzleteil nach Belieben dem Thema „Natur" entsprechend mit Bunt- und Filzstiften zu gestalten. Wenn alle Kinder in der Gruppe mit ihren kleinen Bildern/Puzzleteilen fertig sind, haben sie die Aufgabe, gemeinsam das Puzzle zusammenzufügen und die Teile auf einen Karton zu kleben, sodass es ein Bild ergibt. Dafür erhalten sie auch die zugehörige Form (Herz, Kreis, Baumkrone). Dann rechnen die Kinder gemeinsam. Die Gemeinschaftszahl der Gruppe wird herausgefunden, indem alle Lieblingszahlen aus der Gruppe addiert werden. Diese Gemeinschaftszahl wird dann in die Mitte des Puzzleteiles geschrieben (Am Ende gehört dieses Puzzleteil zum Gesamtbild dazu) die in die Mitte des Puzzles gehört.

Danny Dodo ermittelt

Im Deutschunterricht wird den Kindern zu Beginn dieses erzählende Sachbilderbuch kurz vorgestellt. Danach werden aus diesem Buch drei kurze Texte wie „Stellersche Seekuh (Gemeine Seemänner/ S. 15), Kuba-Ara (fabelhafte Franzi, Kuba/S. 18), Baiji (modernes Leben/S. 23) in langsamen Schritten in einem Sesselkreis vorgelesen. Anschließend bekommen die Kinder diese Texte und sollen sich diese in einer Dreiergruppe näher anschauen.

Nach dem Austauschen treffen wir uns wieder im Sesselkreis und die Kinder erzählen, was sie da gelesen und gesehen haben. Unbekannte Wörter werden besprochen und erklärt. Die Kinder werden gefragt, wie Seekuh, Papagei und Delfin in ihren Erstsprachen heißen.

Im Sachunterricht tauschen wir uns aus, warum Tiere aussterben, was wir alles mit Tieren machen und wie überlebensnotwendig der Lebensraum für alle Lebewesen ist. Die Kinder erzählen über ihre Erfahrungen mit Tieren. Anschließend zeigt die Lehrperson den Kindern ein PowerPoint Video, das eigene Aufnahmen von der Natur enthält und die Kinder auf die besondere Bedeutung der Natur aufmerksam machen soll. Im Anhang F befinden sich die Handzettel von den PowerPoint Folien und im Anhang E ein Dropbox Link zu diesem PowerPoint Video.

In Bildnerische Erziehung gestalten die Kinder zum Thema Natur ihre eigenen Memorybilder und somit für sich selbst ein Memoryspiel mit eigenen Naturbildern. Mit diesem Memoryspiel dürfen die Kinder gemeinsam in der Gruppe spielen. Im Anhang F sind Bilder von diesem gestalteten Natur-Memoryspiel zu finden.

Naturmärchen von Flora und Fauna

Im Deutschunterricht wird den Kindern „das Bienenlied“ in einem Sesselkreis vorgelesen. Dabei läuft im Hintergrund eine ruhige Musik. Danach schauen wir uns ein PowerPoint Video an, in dem ein paar Tiere in unterschiedlichen Sprachen vorkommen und das Bienenlied noch einmal vorgelesen wird. Die Kinder schauen sich dieses Video an. Im Anhang F befinden sich die Handzettel von den PowerPoint Folien und im Anhang E ein Dropbox Link zu diesem PowerPoint Video.

Danach kommt es zu einem Gespräch über Tiere und wie diese Tiere in ihrer Erstsprache heißen. Das kurze Bienenlied am Ende des Märchens sprechen wir noch einmal gemeinsam vor.

Im Sachunterricht sprechen wir über die Bienen und ihre besondere Bedeutung in der Natur. Anschließend hören sich die Kinder den Prozess der Bestäubung an. Dabei werden Bilder vorgezeigt, die das Verstehen der Kinder unterstützen sollen.

5.3 Herausforderungen bei der Umsetzung der mehrsprachigen Lernszenarien

In mehrsprachigen Lernräumen tauchen unterschiedliche Herausforderungen auf. Eine der Herausforderungen ist, dass die Kinder mit ihrer Erstsprache in Berührung kommen und dabei das Niveau ihrer Kenntnisse in der Erstsprache entdecken.

Einige Kinder haben gute erstsprachliche Kenntnisse und andere wiederum können ihre Erstsprache nicht besonders gut. Um die Sprachverluste zu vermeiden und die Zweitsprache Deutsch gut zu lernen, ist die Förderung der Erstsprache sehr wichtig. Deshalb enthält der österreichische Lehrplan für Volksschulen auch den Lehrplanzusatz Deutsch für Schüler*innen mit nichtdeutscher Muttersprache (Furch et al., 2019, S. 67 f).

In den durchgeführten mehrsprachigen Lernszenarien kam diese Herausforderung zum Vorschein. Die erstsprachlichen Kenntnisse der Kinder waren relativ unterschiedlich. Einige Kinder konnten deutsche Wörter in ihrer Erstsprache sagen oder Wörter in ihrer Erstsprache lesen, andere wiederum konnten das nicht oder hatten dabei Schwierigkeiten. Um die Lernmotivation der Kinder aufrechtzuhalten, wurde in dem mehrsprachigen Lernraum auf die Sensibilität der Kinder geachtet.

Darüber hinaus ist es in mehrsprachigen Lernräumen notwendig, klare Regeln festzulegen, damit die Kinder wissen, dass die gemeinsame Sprache Deutsch ist und die anderen Sprachen nur in Gruppenarbeiten eingesetzt werden, wo die mitarbeitenden Kinder diese Sprache auch können. Von dieser Regel sollen nur die Kinder ausgenommen sein, die gar keine Deutschkenntnisse haben. Damit Kinder nicht sprachlos werden, ist es notwendig, dass sie sprechen (Furch et al., 2019, S. 69).

Diese Herausforderung war ab und zu in den durchgeführten mehrsprachigen Unterrichtseinheiten zu spüren, weil die Kinder manchmal in Versuchung gerieten, sich in Gesprächen, wo andere Sprachen angesprochen wurden, im Sesselkreis in ihren Erstsprachen zu unterhalten.

Bei einer Beschäftigung mit literarischen Texten ist es im Sinne der motivierenden Leseförderung und des Verstehens der gelesenen Texte wichtig auf die Auswahl besonders

zu achten. Literarische Werke, die viele lange Texte beinhalten, in denen auch lange Sätze mit vielen Wörtern vorkommen und wenig illustriert sind, sind für Kinder nicht einfach zum Lesen und zum Verstehen. Die Lehrpersonen sollen literarische Texte aussuchen, die weder für die Kinder noch für den Unterricht herausfordernd sind. Lese- und somit Zweitsprachförderung durch literarische Texte für ein- und mehrsprachige Kinder kann zum Erfolg führen, wenn Kinder an der Beschäftigung mit diesen Texten Spaß und Interesse haben. Die ausgewählten literarischen Texte müssen kindgerecht und altersentsprechend gestaltet sein, damit eine Herausforderung in dieser Hinsicht vermieden wird (Gawlitzek, 2021, S. 309 f).

In den mehrsprachigen Lernräumen in der Sommerschule in Wien waren die literarischen Texte aus dem erzählenden Sachbilderbuch *Danny Dodo ermittelt* und *WErde wieder wunderbar* für die Kinder doch nicht besonders einfach, weil in den ausgewählten Texten manchmal lange Sätze vorkommen, welche für die Kinder herausfordernd sind. Beispielsweise kennen Kinder, die eine andere Erstsprache haben, Wörter wie „Zucht, Samen, Neuankömmlinge, ausgerottet, dümpeln“ weder in ihrer Erstsprache noch in der Zweitsprache Deutsch. Es war zu beobachten, dass die Kinder aus dem Konzept ausstiegen, sobald sie lange Sätze mit vielen unbekannten Wörtern hörten.

5.4 Umsetzung: Umgang mit Natur mehrsprachig lernen

Die im Kapitel 3.1 beschriebene Wirwelt ist ein Lernort, in dem Kinder mit Hilfe von der im Kapitel 5 erläuterten ausgewählten Kinder- und Jugendliteratur die Vielfalt, die Bedeutung der Vielfalt, die Veränderungen in der Natur, die Ursachen für diese Veränderungen und die Sprachenvielfalt entdecken. Denn die zu Beginn erwähnten gesellschaftlichen Veränderungen bringen im Schulleben unterschiedliche Erstsprachen der Kinder mit. Damit Kinder die Inhalte und die Zusammenhänge in den ausgewählten literarischen Texten verstehen, das Gelernte eine nachhaltige Wirkung hat, lernen Kinder den Umgang mit Natur in einem mehrsprachigen Lernraum interkulturell.

Um den Umgang mit Natur mehrsprachig zu lernen, wurden von der Autorin dieser Arbeit zwei Projekte entwickelt. Bei der Umsetzung des Projekts bildeten die ausgewählten Texte aus der in dieser Arbeit beschriebenen Kinder- und Jugendliteratur den Ausgangspunkt. Dabei wurde darauf Wert gelegt, die Unterrichtsstunden bedürfnisorientiert, abwechslungsreich und alle fünf Sinne (Hören, Riechen, Fühlen, Schmecken, Sehen) ansprechend zu gestalten. In einzelnen Unterrichtsphasen wurden Bewegungseinheiten und Aktivierungsübungen eingebaut, um ein abwechslungsreiches interkulturelles Naturprojekt anzubieten. Zu Beginn wurden Bilder und Texte aus der ausgewählten Kinder- und Jugendliteratur („Naturkindlein“ aus dem Buch *Naturmärchen von Flora und Fauna*, die digitale Geschichte *Henri räumt auf*, der Text „Was kannst du tun?“ aus dem Buch Detektiv *Danny Dodo ermittelt*, die Geschichte des Bodens, der Pflanzen und der Tiere aus dem Buch *WErde wieder wunderbar*) näher betrachtet und gelesen, zu den Inhalten der Texte passende YouTube Videos angeschaut. Die Links zu diesen Videos sind im Anhang E zu finden. Bei diesem Projekt waren Stationen dabei, bei denen Kinder kreativ arbeiten konnten. Außerdem hatten die Kinder ein Ausflugserlebnis in den Rosengarten Rosarium in Baden, wo sie die Natur bewusst sehen, wahrnehmen, riechen, hören und vieles von der Natur (Blätter, Steine, Bäume, Äste usw.) antasten konnten.

Die in diesem Projekt vorkommenden Bilder, Videos, poetische, erzählerische und sachliche Texte boten viele Sprechanlässe an über die aktuellen Themen wie Klima, Klimawandel, Naturkatastrophen, Mülltrennung, nachhaltige Verhaltensentwicklung, Tiere, Artensterben zu philosophieren. Darüber hinaus erzählten die Kinder über ihre Wahrnehmungen von den Bildern und Videos. Sie beschäftigten sich mit literarischen Texten, überlegten sich ihre eigenen Texte, setzten sich mit den Inhalten intensiv auseinander, entwickelten dadurch ihre eigenen Ideen kreative Texte zu schreiben.

Die diversen Naturgedichte, Naturmärchen oder Naturerzählungen wurden eingesetzt um die Kinder auf die brandaktuellen Themen wie Klimawandel, Tierschutz, Klimaschutz, Umweltschutz, Konsumverhalten aufmerksam zu machen und die Bedeutung jedes einzelnen individuellen Beitrags zu betonen. In Gesprächen wurden die mehrsprachig vorbereiteten Kärtchen verwendet, auf denen zum Beispiel Wörter wie Löwe, Rose, Baum in vorhandenen Erstsprachen der Kinder vorkamen, um die Kinder in die Gespräche aktiv

einzubinden und das Verstehen der Inhalte zu ermöglichen. Dabei wurden auch die unterschiedlichen Buchstaben besprochen, welche in anderen Sprachen auftauchen.

Das Projekt wurde den Kenntnissen der Kinder entsprechend in einer adaptierten Form umgesetzt. Bei der Umsetzung des Projekts wurde darauf geachtet, den Kindern abwechslungsreiche, belehrende, nachdenkorientierte, unterschiedliche Sozialarbeitsphasen anzubieten und Sprechanlässe zu ermöglichen. In diesem Projekt wurden ein Naturmärchen „Das Bienenlied“ aus dem Buch *Naturmärchen von Flora und Fauna*, der Text die Geschichte des Wassers, der Pflanzen aus dem Buch *WErde wieder wunderbar* und das Gedicht „die Tulpe“ aus dem Buch *Es flüstert und rauscht* von Guggenmos und das Gedicht „die Fischlein“ aus dem Buch *Kommt in die Felder, Wiesen und Wälder* näher betrachtet, gelesen und analysiert. Auch in diesem Projekt wurden die vorhandenen Erstsprachen der Kinder in den Unterricht eingebunden. Das Wort Tulpe wurde beispielsweise in unterschiedlichen Sprachen an die Tafel geschrieben. Auch in diesem Projekt arbeiteten die Kinder kreativ, in dem sie sich ihre eigenen Texte überlegten und auch kreative Gestaltungsarbeiten herstellten. Im Kapitel *5.2 Geplante Lernszenarien* finden die Leser*innen eine genaue Planungsbeschreibung wie die ausgewählten literarischen Texte im Unterricht eingesetzt wurden und damit weitergearbeitet wurde. Der hier kurz beschriebene Ansatz eigene kreative Texte zu schreiben und kreative Gestaltungsarbeiten herzustellen, wird in dem folgenden Kapitel theorie- und praxisbezogen näher erläutert.

5.5 Prozess der Datengenerierung

Für die Datengenerierung mittels qualitativer Interviews werden 12 leitfadengestützte Interviews mit den Studienteilnehmer*innen und drei Unterrichtsbeobachtungen durchgeführt, welche im Anhang G zu finden sind. Die Interviews werden mit einem Diktiergerät eines Smartphones aufgenommen und im Anschluss mit Word transkribiert. Die Studienteilnehmer*innen werden mittels einer Einwilligungserklärung darüber informiert, dass ihre Daten aufgezeichnet, transkribiert und pseudonymisiert werden. Sie

stimmen mit der Unterschrift der Einwilligungserklärung der wissenschaftlichen Auswertung und Verwendung ihrer Daten in pseudonymisierter Form zu. Die Datenerhebung erfolgt in zwei Phasen, wobei die Projektdurchführung zum Thema Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung in der Primarstufe in NÖ und in Wien im Mittelpunkt stand.

Phase 1: Lernszenarien, welche im Kapitel 5.2 genau beschrieben sind, wurden sowohl für das Projekt im Bereich NÖ als auch für das Projekt im Bereich Wien entwickelt.

Phase 2: Für die Durchführung der Studie im Bereich NÖ wurde mit der Einreichung des Projekts samt Lernszenarien eine Genehmigung von der Bildungsdirektion geholt. Im Bereich Wien wurde die Genehmigung für die Studiendurchführung über die Schulleitung geholt.

Bei der Projektentwicklung wurden die Kenntnisse und die Heterogenität in der Gruppe berücksichtigt. Ein Projekt zum Thema Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung wurde in einer vierten Klasse der Volksschule in NÖ im Zeitraum von 02.05–06.05.2022 durchgeführt. Da die sprachlichen und fachlichen Kenntnisse der Kinder in der Sommerschule in Wien doch etwas schwächer waren als die Kenntnisse der Kinder in der VS in NÖ, wurde zu diesem Thema noch ein Projekt mit anderen Lernszenarien entwickelt, welche den Kenntnissen dieser Kinder entsprechend durchdacht und in einer Sommerschule in Wien im Zeitraum von 22.08–02.09.2022 umgesetzt wurden.

Die Produkte der Kinder, die bei der Projektdurchführung entstanden, waren ein Teil der Unterrichtsgestaltung, um den Unterricht so aktiv wie möglich zu gestalten. Sie werden für diese Arbeit nicht weiter ausgewertet, da ich mich bei meiner Auswertung nur auf die qualitativen Daten der Interviews beziehe.

5.5.1 Unterrichtsbeobachtung

Eine Unterrichtsbeobachtung wurde in der Sommerschule in Wien und zwei Unterrichtsbeobachtungen wurden in der VS NÖ in freier Form durchgeführt. Eine freie

Unterrichtsbeobachtung ermöglicht eine umfassende Darstellung von Wahrnehmungen, Einschätzungen von den Lernprozessen und somit vom Forschungsgegenstand zu präsentieren (Reinders et al., 2022, S. 228). Die Beobachtung umfasste die gesamte Gruppe, um studienrelevante Aspekte ausführlich festzuhalten. In der Beobachtungsstation interagierte die Lehrperson mit Proband*innen, welche darüber im Vorhinein informiert wurden. Eine qualitative Beobachtungsform lässt sich durch so eine teilnehmend-offene Beobachtungssituation ermöglichen (Reinders et al., 2022, S. 233).

Zu Beginn der Unterrichtseinheit werden den Kindern die Inhalte vorgestellt und anschließend wird der Arbeitsauftrag erklärt. Danach fangen die Studienteilnehmer*innen zu arbeiten an. Während des Arbeitens der Kinder führt die Lehrperson ihre Beobachtung durch und interagiert auch mit den Kindern, in dem sie zu ihnen geht und sie aktiv beobachtet. In der Beobachtungsdokumentation schildert die Lehrperson die Einführungsphase in kurzen Sätzen und berichtet, was sie in der Gruppe wahrnimmt.

5.5.2 Qualitative Interviews auf Basis eines leitfadengestützten Fragebogens

Die Leitfadenerstellung ist ein wichtiger Arbeitsschritt, weil er für die Eingliederung der theoretischen Inhalte sowie die Verbindung an das Erkenntnisinteresse der Arbeit entscheidend ist. Daher braucht die Erstellung dieses Leitfadens ausreichend Zeit (Reinders et al., 2022, S. 219). In der Erstellungsphase soll der Leitfaden mehrmals überarbeitet, nach den Leitfadenerstellungsregeln angepasst und mit theoretischen Inhalten der Forschungsfrage übereinstimmend formuliert werden (Helfferich, 2011, S. 179 f). Für die Erstellung des leitfadengestützten Fragebogens wird das SPSS-Prinzip (Sammeln – Prüfen – Sortieren – Subsumieren) von Helfferich herangezogen (Helfferich, 2011, S. 182 f). Vor den tatsächlichen Interviewgesprächen mit den Proband*innen soll die Interviewerin Testinterviews durchführen, um Vertrautheit mit dem Leitfaden zu gewinnen und eine Interviewsituation zu trainieren (Helfferich, 2014, S. 570).

Bei einem Kinderinterview ist es für einen entspannten und beitragsvollen Gesprächsverlauf von besonderer Bedeutung, dass die interviewende Person sich als eine

studierende Person vorstellt, die sich in der Lehrerausbildung in einem Lernprozess befindet. Somit kann sie den Kindern eine Wohlfühlatmosphäre anbieten, sie in ein flüssiges Gespräch einladen und ihnen mitteilen, dass sie gerne von ihren Kenntnissen und Erfahrungen profitieren möchte. Am Anfang des Interviews soll erwähnt werden, warum dieses Gespräch geführt wird und was mit den Inhalten gemacht wird. Damit soll die Person über die Anonymität und die Absicht des Gesprächs informiert werden (Lange, 2005, S. 42). Interviewgespräche mit Kindern sollten mit Bildern, Lesetexten, Hörspielen, Videosequenzen und Spielen unterstützt werden, um Kindern einen leichten Gesprächseinstieg zu ermöglichen und eine produktive Gesprächssituation zu schaffen (Lange, 2005, S. 43 f). Die leitfadengestützten Fragebögen für diese wissenschaftliche Arbeit sind im Anhang A zu finden.

5.5.3 Interviewleitfaden und Setting

Um den Interviewleitfaden zu erproben und bei der Durchführungsphase vorbereitet zu sein, führte die Autorin dieser Arbeit ein Probeinterview mit ihrem 18-jährigen Neffen und mit ihrer Studienkollegin durch. Da in das Leitfadeninterview auch Zwischenfragen eingebaut wurden, lief das Probeinterview ganz gut ab. Nach diesen Probegesprächen wurden kleine Adaptierungsarbeiten vorgenommen.

Bei der Durchführung der tatsächlichen Befragung sowohl mit den Pädagog*innen als auch mit den Schüler*innen im Bereich Wien und auch NÖ haben sich kleine Abweichungen ergeben, weil die Fragestellung manchmal nicht klar war, da wurden die im Interviewleitfaden stehenden Nachfragen herangezogen und die Frage wurde somit so gestellt, sodass die interviewende Person in ein aktives Gespräch kommt. Bei den Befragungen mit den Pädagog*innen löste sich eine freie Erzählung der Befragten aus, sodass daraus ein Gespräch entstand. Bei den Gesprächen mit den Schüler*innen wurde das Interview in Form des Frage-Antwort-Systems durchgeführt, damit für die Kinder eine klare Struktur vorhanden ist.

5.5.4 Reflexion des Interviewablaufs

Die Interviews haben meines Erachtens gut funktioniert und durch die Gespräche mit den Studienteilnehmer*innen und die Unterrichtsbeobachtungen konnte ein relativ großes Volumen an Daten gesammelt werden, welche das Fundament für meine Analyse und Diskussion konstituierten. Die Interviews dauerten zwischen acht bis 26 Minuten. Bei der Befragung wurden die Stichworte in der Forschungsfrage ins Zentrum gestellt, weil sie für das Studienergebnis relevant sind. Im Nachhinein fällt aber auf, dass bei der Befragung von Schüler*innen zwei wichtige Fragen fehlen: Diese wären beispielsweise: Liest du gerne Bücher? Welche Bücher liest du gerne? Die Antworten auf diese Fragen würden anbieten herauszufinden, ob sie sich für Kinder- und Jugendliteratur interessieren und für welche Art von Kinder- und Jugendliteratur sie sich interessieren, um bei einer Durchführung von solchen Projekten die Interessen der Kinder zu berücksichtigen.

Der Leitfaden unterstützte mich während der Gespräche dabei, die Kategorien im Auge zu behalten, die im Zentrum meiner Forschung stehen. Er diente dazu eine gewisse Vergleichbarkeit der Daten einzuhalten. Für die Datengenerierung wurden von den 17 Schülerinterviews vom Bereich NÖ zwei Buben- und zwei Mädchen-Interviews ausgesucht, weil die Heranziehung aller Interviews den Rahmen dieser Arbeit überschreiten würde. Alle Befragten sprachen insgesamt über ähnliche Punkte. Erfahrungsgemäß kann die Autorin dieser Arbeit berichten, dass es nicht so einfach war, in der Schule einen ruhigen Platz für Kinderinterviews zu finden. Da es auch Kinder gibt, die relativ leise sprechen, war es manchmal schwierig sie zu verstehen. Deshalb verwendete die Autorin dieser Arbeit beim Transkribieren der bereits erhobenen qualitativen Daten einen Lautsprecher, der geholfen hat, die gesprochenen Inhalte der Kinder besser zu verstehen.

In meinen Interviews mit Kindern setzte ich sehr selten Bilder ein, weil sie die Inhalte des Projekts „Mehrsprachigkeit & Naturbegegnung“ gut kannten und daher die Interviewfragen ohne Unterstützung von Materialien gut beantworten konnten. Die Interviews mit den Kindern wurden während einer Werkstunde geführt, die von einer anderen Lehrerin gehalten wurde. Das hat mir ermöglicht, die Interviews einzeln durchzuführen. Um die Inhalte der durchgeführten Einzelinterviews in meiner Masterarbeit verwenden zu können, ist es notwendig diese Interviews zu transkribieren.

Transkription

Die Transkription der qualitativen Interviews erfolgt in sieben Arbeitsschritten:

> „1. Festlegen der Transkriptionsregeln bzw. Entscheidung für ein bestimmtes etabliertes Transkriptionssystem, das der geplanten Analyse angemessen ist
>
> 2. Transkribieren der Texte (oder ggf. nur von Teilen der Texte) am Computer
>
> 3. Korrekturlesen und ggf. verbessern der Transkription
>
> 4. Anonymisieren und ggf. Pseudonymisierung der Transkription
>
> 5. Formatieren der Transkription entsprechend festgelegten Regeln, sodass die Möglichkeiten des QDA-Programms optimal genutzt werden
>
> 6. Speichern und archivieren der Transkription als RTF- oder DOC/X-Datei
>
> 7. Importieren dieser Datei in die QDA-Software“ (Kuckartz, 2018, S. 164).

Für die durchgeführte Qualitative Inhaltsanalyse werden im Sinne eines – in die deutsche Standardsprache – grammatikalisch geglätteten Transkriptionssystems die wichtigsten acht von den 14 Regeln laut Kuckartz (2018, S.167) beachtet:

1. Die Interviewinhalte werden grundsätzlich wortwörtlich transkribiert. Die dialogischen Gespräche werden in sprachlich hochdeutscher Form verfasst, ohne den Inhalt zu verändern.

4. Wenn der/die Interviewpartner*in etwas in besonders lautem Ton sagt, wird ein Rufzeichen angefügt.

5. Kurze, laute Äußerungen wie mhm, aha, etc. werden bei einer Transkription nicht berücksichtigt.

7. In einer Transkription soll jeder Sprechbeitrag mit einem neuen Absatz deutlich gemacht werden.

8. Der Wechsel zwischen den Sprechern ist durch eine Leerzeile zwischen den Gesprächspartnern*innen klarzustellen.

9. Wenn Störungen auftauchen, sind diese durch Notizen in Klammern anzumerken.

11. Wörter, welche unverständlich sind, werden durch (unv.) gekennzeichnet.

12. Alle personenbezogenen Daten müssen anonymisiert bleiben

Meine Transkriptionen habe ich im Word mit einer Diktierfunktion zusammengestellt. Doch wie beim Interviewen hatte ich auch beim Transkribieren verschiedene Herausforderungen. Die Diktierfunktion im Word konnte das Gesprochene aufgrund der niedrigen Lautstärke meines Handys nicht besonders gut übernehmen können, deshalb habe ich einen Lautsprecher verwendet. Mit einem Lautsprecher hat es viel besser funktioniert. Allerdings nehmen die Transkriptionen unglaublich viel Zeit in Anspruch. Da im Bereich NÖ fast alle Kinder in der Klasse interviewt wurden, hat das Transkribieren einen sehr hohen Arbeitsaufwand bedeutet. Die Dialekte in den Interviews wurden möglichst wortgenau ins Hochdeutsche übersetzt und in sprachlich richtiger Form geschrieben. In meinen Transkriptionen bezeichne ich die interviewte Person als „B (Beantworter*in)“ und die Interviewerin als „I (Interviewer*in)“. Während der Interviewdurchführung sind auch viele unterschiedliche Störfaktoren wie zum Beispiel andere Kinderstimmen, Flugzeug, Schulglocke usw. aufgetreten. In den Transkriptionen kommen Wörter in anderen Sprachen vor, die mit Hilfe des Google-Übersetzers in richtiger Schreibweise ausgebessert wurden.

Die Interview-Transkripte sind im Anhang G beigefügt.

5.6 Auswertung der Daten: Qualitative Inhaltsanalyse

Bei der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring werden die aus den Transkriptionen und Unterrichtsbeobachtungen textbasiert gesammelten kommunikativen Daten nach einem

strukturierten, regelgeleiteten und selektiven Kategoriensystem analytisch dargestellt (Gläser-Zikuda, 2013, S. 138). Nach der Charakterisierung des Ausgangsmaterials kommt es bei der Analyse darauf an, ob man deduktiv oder induktiv arbeitet. Eine Qualitative Inhaltsanalyse bietet drei verschiedene Grundformen an: Zusammenfassung (induktiv), Explikation (Erweiterung der Textstellen) und Strukturierung (deduktiv), die von der Analysetechnik her unterschiedliche Vorgehensweisen haben (Mayring, 2015, S. 67 f). Mayring betrachtet die Kategorienbildung in einer qualitativen Inhaltsanalyse als einen wesentlichen Arbeitsschritt, weil sie erkenntnis- und ergebnisbezogene Inhalte gut präsentiert und somit die Forschungsarbeit unterstützt (Mayring, 2015, S. 51 f).

Mit Hilfe des Programmes MAXQDA werden die transkribierten Interviews codiert. Beim Kodieren geht es darum, dass einer Aussage in den transkribierten Interviews eine Kategorie zugeordnet wird. MAXQDA ist eines der Softwareprogramme, welches für die Qualitative Inhaltsanalyse eingesetzt wird. Dabei werden Textstellen thematisch zu Kategorien zugeordnet. In der Kodierungsphase soll darauf geachtet werden, dass keine Doppelkategorien vorkommen. Im nächsten Arbeitsschritt werden die Textstellen den festgelegten Kriterien entsprechend thematisch zusammengefasst, sodass passende Kodenamen entstehen und auf diese Kodes aufbauend kann weitergearbeitet werden (Mayring, 2015, S. 117 ff).

In meiner Masterarbeit wird die induktive und deduktive Vorgehensweise kombiniert, wobei das Induktive etwas überwiegt. Das Ziel dabei ist es, die wichtigsten Themen- und Inhaltsbereiche zusammenzufassen und um Kategorien zu erweitern, welche deduktiv abgeleitet oder induktiv erzeugt werden. Die induktive Vorgangsweise einer zusammenfassenden qualitativen Inhaltsanalyse wird in der folgenden Abbildung in Form eines idealtypischen Ablaufs veranschaulicht.

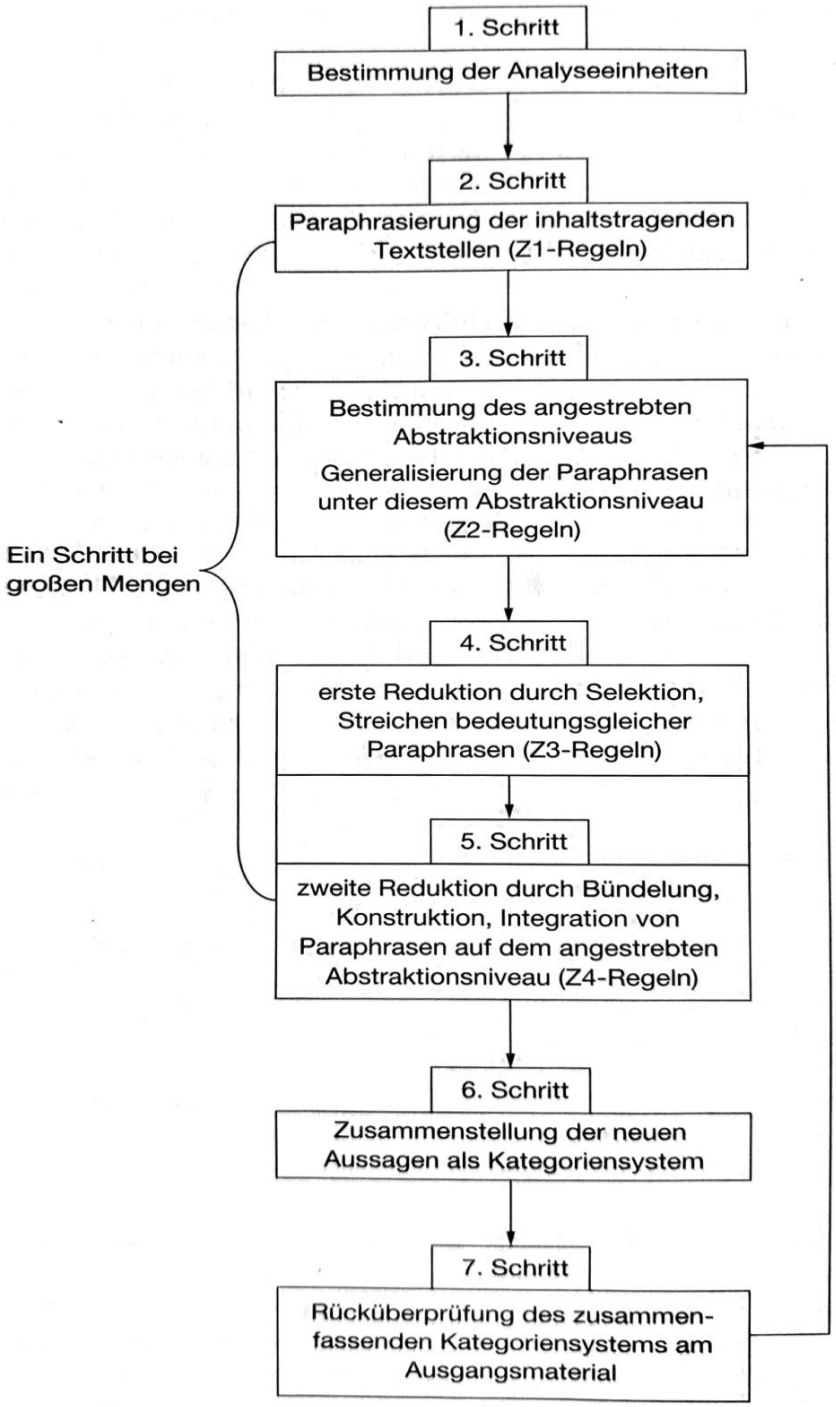


Abbildung 1: Ablaufmodell einer (induktiv orientierten) zusammenfassenden Inhaltsanalyse (Mayring, 2015, S. 70)

In der vorliegenden Masterarbeit wurde für den zweiten und dritten induktiven Schritt ein anderes Vorgehen gewählt: Es wurden insgesamt 223 paraphrasierend Texte erstellt, Diese wurden formal als Memos abgespeichert (siehe Anhang C) und für die weitere zusammenfassende Analyse aufbereitet.

Mit Hilfe der Literaturrecherche (deduktive Basis) werden theoretisch fundierte Kategorien abgeleitet (Mayring, 2015, S. 86 f). Im Zentrum einer strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (entspricht der deduktiven Analyserichtung) steht die Erarbeitung eines Kategoriensystems mit Beschreibungen, Kodierregeln und Fundstellenbezeichnungen (Mayring, 2015, S. 97 f). Auf Basis sowohl der induktiven als auch deduktiven Analyserichtung wurden eine zusammenfassende Analyse erstellt und Schlussfolgerungen gezogen. Dabei werden die Textstellen aus den Transkriptionen zitiert, um die erkenntnisbezogenen Inhalte zu belegen.

6 Empirische Untersuchung

Nach diesen dargestellten theoretischen Grundlagen wird nun in den folgenden Unterkapiteln die empirische Untersuchung – die Methoden der Datenerhebung, der Datenaufbereitung und Datenanalyse – näher beschrieben und genauer vorgestellt.

6.1 Erstelltes deduktiv-induktives Codesystem

Das Codesystem besteht aus sieben Hauptcodes (Kategorien der ersten Ebene). Insgesamt wurden 506 Textstellen den Codes aller Ebenen zugeordnet. (siehe Anhang B)

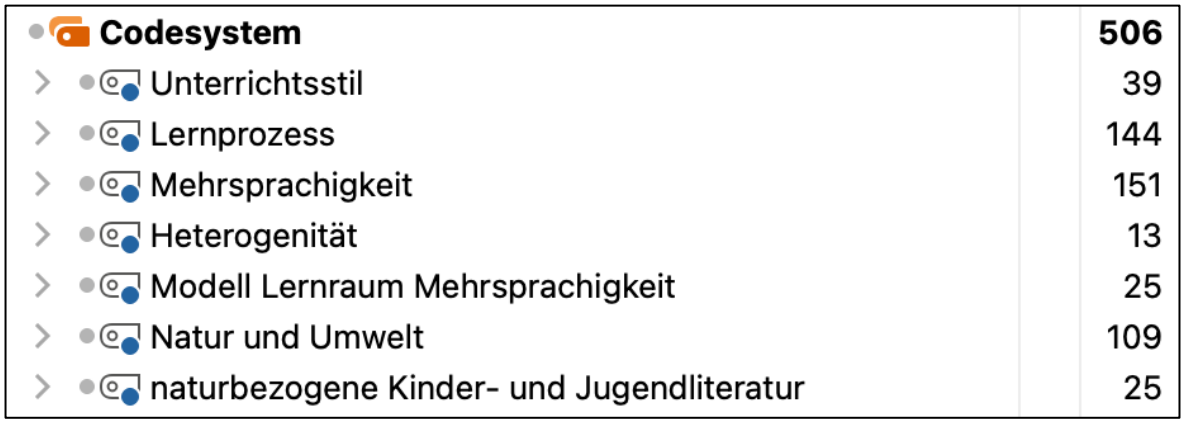


Abbildung 2: Übersicht zum entwickelten Codesystem in Form der Darstellung der Hauptkategorien inklusive Anzahl der zugeordneten Fundstellen (siehe Anhang D); eigene Darstellung

Die zwei quantitativ bedeutendsten Hauptkategorien sind Mehrsprachigkeit (151 Fundstellen) und Lernprozess (144 Fundstellen). An dritter Stelle befindet sich der Themenbereich Natur und Umwelt mit 109 Fundstellen. Dies kann hinsichtlich der Forschungsfrage so interpretiert werden, dass über die Mehrsprachigkeit erst ein Zugang zu Natur und Umwelt gefunden werden kann.

6.2 Analyse der Ergebnisse inklusive Diskussion

In den folgenden Unterkapiteln sind sowohl deduktive als auch induktive Kategorien und Subkategorien dargestellt und analysiert. Insgesamt werden zur Aufbereitung fallorientiert 223 paraphrasierende Texte (formal als Memos abgespeichert) erstellt. Diese Memos stellen eine analytische Zwischenstufe zu den ausgewerteten Inhalten der Codes dar und werden methodisch anstelle der MAXQDA-Summaries genutzt. In den unten angeführten Hauptkategorien werden bedeutungstragende Textstellen aus den Unterrichtsbeobachtungen, Schüler*innen- und Lehrer*innen-Interviews zu den aus der MAXQDA analysiert und dazu ergänzend eine Verbindung zum theoretischen Teil gestellt.

Aus Platzgründen werden die oben angesprochenen Memos im Anhang nicht beigefügt. Sie liegen aber meiner Betreuerin als PDF-Datei vor.

6.2.1 Hauptkategorie Unterrichtsstil

Insgesamt werden dieser Hauptkategorie 19 Textstellen in zwei Ebenen zugeordnet, wie untenstehende Abbildung zeigt.

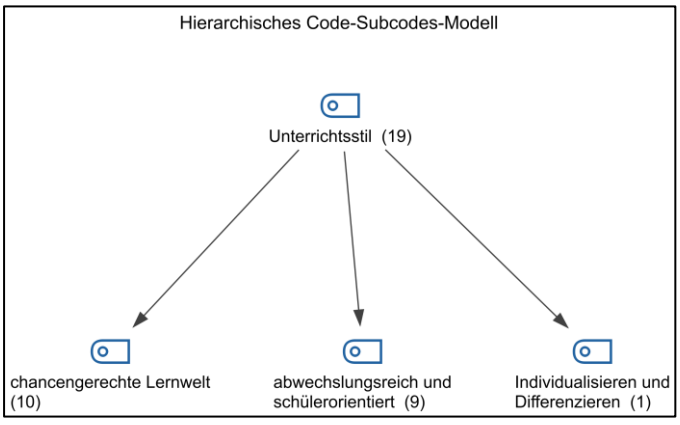


Abbildung 3: Hierarchisches Code-Subcode-Modell der Hauptkategorie Unterrichtsstil; eigene Darstellung aus MAXQDA 2022

Die Hauptkategorie Unterrichtsstil besteht aus folgenden Unterkategorien: Chancengerechte Lernwelt, abwechslungsreich und schülerorientiert, anschließend

Individualisieren und Differenzieren, wobei die ersten zwei Unterkategorien mehr bedeutungstragende Fundstellen aufweisen als die letzte Unterkategorie.

> „Also ich glaube, dass eben durch das bessere Verständnis, weil das Verständnis der Angelpunkt ist. Ich habe sehr oft bemerkt, dass Kinder zum Beispiel so Fachbegriffe wie PET-Flasche oder so eine Unterrichtsbeobachtung ja überhaupt nicht verstanden haben. Die Frau Lehrerin hat da vorne von der PET-Flasche gesprochen und sie hatten, wenn keine Anschauung da war, überhaupt keinen Bezug dazu gehabt. Und ich denke mir, solche Dinge können oder sollten eigentlich mit so einem Projekt viel besser ankommen bei den Kindern und dadurch werden die hoffentlich auch für Natur eintreten und für Müllsammeln und diese Dinge. Denn es ist sehr schwer, das den Kindern beizubringen“ (Schulleitung_ Wien, Pos. 13-14).

Mit dem obigen Zitat bezieht sich die Schulleitung_Wien auf den materialreich, abwechslungsreich und sprachreich gestalteten Unterrichtsstil, der hilft, die besprochenen Inhalte den Kindern in verständlicher Form zu vermitteln. Das Verständnis ist der Angelpunkt, der durch Mehrsprachigkeit ermöglicht und somit eine chancengerechte Lernwelt geschaffen werden kann (Schulleitung_Wien, Pos. 13-16). Die sprachlichen und fachlichen Kenntnisse der Schüler*innen liegen meist auf einem unterschiedlichen Niveau, daher ist es besonders für die Kinder mit einer anderen Erstsprache eine Chance ihre Kenntnisse zu präsentieren. Diese Chance eröffnet eine chancengerechte Lernwelt, in der das Miteinander und Voneinander Lernen im Zentrum liegt (UB1_Wien, Pos. 3).

Die Schulleitung_Wien beschreibt eine chancengerechte Lernwelt, weil Schüler*innen beim Einbeziehen ihrer Erstsprachen eine Anerkennung spüren und sich mit ihren Kenntnissen in der Erstsprache an Unterrichtsinhalten beteiligen. Diese Kinder müssen nicht schüchtern und im Hintergrund der Sache bleiben, sondern nehmen aktiv am Unterrichtsgeschehen teil und erweitern in der Zweitsprache den Wortschatz. In dieser chancengerechten Lernwelt entwickeln Kinder ihre Stärken, lernen miteinander und voneinander (Schulleitung_Wien, Pos. 17-19).

Aus Sicht der Lehrperson aus Wien konnten die Kinder bei den Arbeiten der naturbezogenen Inhalte mit Freude und Eifer dabei sein, wenn sie ihre Erstsprache einbringen und hören durften. Das hat die Kinder sehr motiviert, sodass sie sogar zu diesem Thema auch zu Hause gearbeitet haben. Die Steigerung der Motivation an dem Thema hängt mit dem Verständnis der Inhalte zusammen. Sobald sie deutsche Wörter gehört oder gelesen haben, welche sie nicht kannten, trieb sie das dazu sich zu langweilen, weil sie diese nicht verstehen konnten. Doch bei den Inhalten, wo sie einige Wörter von ihrer Erstsprache sagen oder hören konnten, hatten sie wieder Freude und Interesse mitzulernen und mitzumachen. Sie hörten einander mit großem Interesse zu und durch die sprachliche Naturbegegnung waren sie begeistert bei der Sache dabei (Lehrerin_Wien, Pos. 19-30).

Auch Lehrerin_Wien meint, dass die Berücksichtigung der vorhandenen Erstsprachen der Schüler*innen im Klassenraum eine chancengerechte Lernwelt anbietet, in der alle Schüler*innen sich aktiv am Unterrichtsgeschehen beteiligen können, gerne mitsprechen. Diese Kinder erleben eine Lernatmosphäre, in der sie sich wohlfühlen und ihre Leistungen erbringen können. In dieser chancengerechten Lernatmosphäre lernen die Kinder dann viel miteinander und voneinander. Manchmal haben Kinder Wortschatz in der Erstsprache, der zum Thema gut passt und in dieser chancengerechten Lernwelt können sich diese Kinder einbringen, diese Wörter sagen und somit ihr Wissen zeigen. Das ermöglicht ihnen diese Wörter auch in der Zweitsprache zu lernen, weil diese Wörter beispielsweise im Wörterbuch in der Zweitsprache nachgeschlagen werden können (Lehrerin_Wien, Pos. 25-30).

Eine abwechslungsreiche Gestaltung des Unterrichts ist sehr wichtig, weil die Kinder dadurch motiviert bei der Sache bleiben und sich gerne mit den Inhalten beschäftigen. Eine langwierige Beschäftigung nur mit einem Text oder mit einer Sache saugt die Lernmotivation und das Interesse der Kinder ein. Daher ist es wichtig den Unterricht mit unterschiedlichen Aktivitäten abwechslungsreich und schülerorientiert zu gestalten (Lehrerin_Wien, Pos. 35-49).

S2_Wien nennt Projektprodukte- und Arbeiten, welche ihm gut gefallen haben: Das englische Lied „Good morning dear earth“, das Puzzlebild und Elfchen. Auch S2_Wien beschreibt, dass es sich durch abwechslungsreich gestaltete Lernatmosphäre an viele Arbeitsprozesse gut erinnern kann, was für den eigenen fachlichen und sprachlichen Denk- und Lernprozess von der Schülerin förderlich ist (S2_Wien, Pos. 40-47).

S1_NÖ führt seine Wahrnehmungen von dem Ausflugsort aus. Mit diesem Ausflug lernt der Schüler die naturbezogenen Inhalte mit allen Sinnen, was für einen abwechslungsreichen und schülerorientierten Unterrichtsstil bereichernd ist. Außerdem hat dem Schüler das Eichhörnchen von der Naturrätselbox gut gefallen (S1_NÖ, Pos. 53-60).

S4_NÖ hingegen hat die Analysemöglichkeit der Bilder aus der ausgewählten Kinder- und Jugendliteratur gut gefallen, welche im Kapitel 4.2 *Buchanalyse und interkulturelle Analyse der ausgewählten Texte* genau beschrieben wird (S4_NÖ, Pos. 39-44).

Jedes Kind erwähnt etwas Anderes, was ihm/ihr gefallen hat. Das zeigt, wie wichtig es ist einen abwechslungsreichen und schülerorientierten Unterricht anzubieten. Die Bedürfnisse von jedem Kind sind anders, deshalb ist es bei so einem wichtigen Thema umso notwendiger, jedes Kind anzusprechen, um die Inhalte verständlich zu machen und ihr Interesse zu erwecken. Damit sie diese Inhalte gut verstehen, ihre Perspektiven erweitern, in der Wirwelt für eine sensible Mensch-Natur Beziehung eine besonders wichtige Mitarbeit leisten, ist es notwendig, dass wir unseren Unterricht abwechslungsreich und schülerorientiert gestalten.

Auch die Unterkategorie Individualisieren und Differenzieren ist ein relevanter Bereich des Unterrichtsstils und kommt in der UB1_Wien vor. Denn nach der genauen Erklärung, wie ein Elfchen zu schreiben ist, arbeiteten die Kinder ihren Kenntnissen entsprechend. Die Kinder, die wenig bis gar keine Deutschkenntnisse hatten, schrieben die vorgegebenen Elfchen ab. Die Kinder, die gute Deutschkenntnisse hatten, schrieben ihr eigenes Elfchen. Diese Arbeitsweise war für die Kinder unterstützend und motivierend,

sodass sie individuelle Erfolgserlebnisse haben konnten, in dem sie sich beispielsweise neue Wörter merken konnten oder den verdeckten Wortschatz wieder heranholen konnten (UB1_Wien, Pos. 2).

Ergänzend zu diesen geschilderten Fundstellen ist noch anzuführen, dass der Aspekt handlungs- und produktionsorientierte Arbeiten von Spinner (2013), der im theoretischen Teil im Kapitel 3.4 erläutert wird, einen erfolgreichen Unterrichtsstil verspricht, wenn er abwechslungsreich und schülerorientiert angeboten wird.

6.2.2 Hauptkategorie Lernprozess

Diese Hauptkategorie weist 53 Fundstellen auf, welche in drei Ebenen gegliedert ist, wie untenstehende Abbildung zeigt.

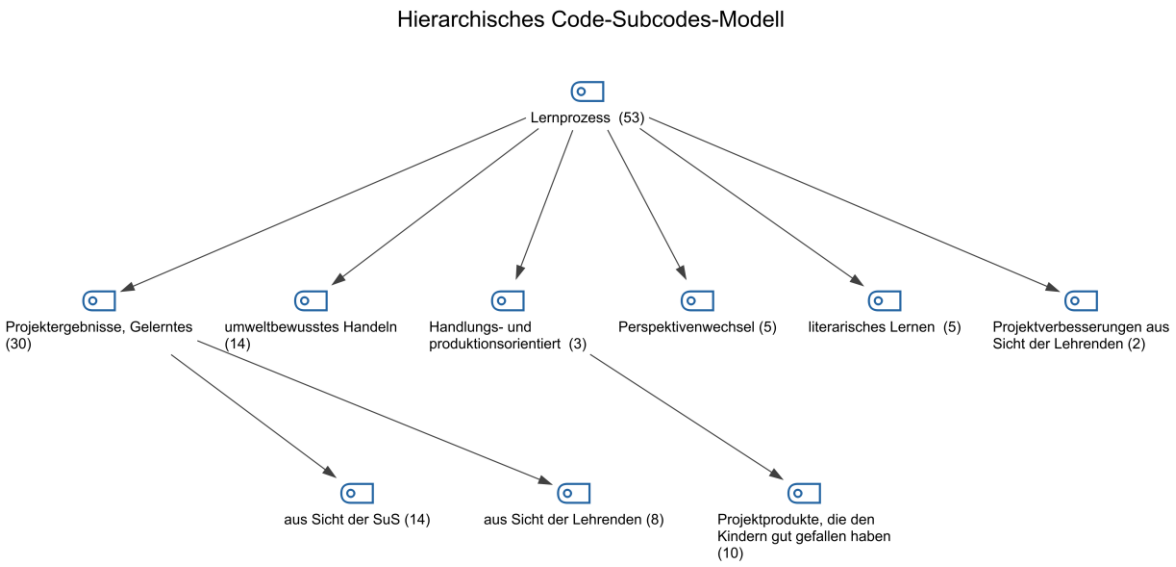


Abbildung 4: Hierarchisches Code-Subcode-Modell der Hauptkategorie Lernprozess; eigene Darstellung aus MAXQDA 2022

Die Hauptkategorie Lernprozess hat sechs Unterkategorien: Projektergebnisse, Gelerntes (mit weiteren Subkategorien; aus Sicht der SuS, aus Sicht der Lehrenden), umweltbewusstes Handeln, handlungs- und produktionsorientiert (mit einer weiteren

Subkategorie; Projektprodukte, die den Kindern gut gefallen haben), Perspektivenwechsel, literarisches Lernen, Projektverbesserungen aus Sicht der Lehrenden. Die meisten Fundstellen weist hierbei die erste Unterkategorie Projektergebnisse, Gelerntes auf.
Folgende Zitate aus der UB1_Wien und aus dem Interview von S4_NÖ zeigen einen kurzen Abschnitt aus einem handlungs- und produktionsorientierten Lernprozess, der auch das literarische Lernen miteinschließt: [bei der gemeinsamen Lehrer*innen-SuS-Durchsicht] fällt auf, dass SuS beim Schreibprozess von Elfchen plötzlich ihren versteckten Wortschatz sowohl in ihrer Erst- als auch in ihrer Zweitsprache entdecken und diesen erweitern, weil sie ihre Ideen miteinander teilen und sich gegenseitig unterstützen, wenn jemand kein passendes Wort findet. In diesem Lernraum trainieren Kinder ihren Kenntnissen entsprechend naturbezogene Elfchen zu schreiben und dabei das literarische Schreiben zu trainieren. Dabei geht jedes Kind an das Arbeiten auf eine andere Art und Weise. Doch es gelingt jedem Kind in dieses literarische Arbeiten hineinzukommen und selbstständig eigenen Text zu produzieren (UB1_Wien, Pos. 2).

Auch die Beschäftigung mit Bildern aus der naturbezogenen Kinder- und Jugendliteratur ist eine Möglichkeit, dass Kinder miteinander literarisches Lernen erleben und ihre eigenen Ideen einbringen, was ihre Wahrnehmung von dem jeweiligen Bild ist. Das ermöglicht den Kindern ihre Vorstellungskraft und ihre Perspektiven zu erweitern. Durch die Beschreibung des Titelblattes von dem Sachbilderbuch *WErde wieder wunderbar* fällt auf, dass das Kind seine Vorstellungskraft und Perspektiven erweitert (S4_NÖ, Pos. 39-51). Dieses Visualisieren mit Bildern aus der naturbezogenen Kinder- und Jugendliteratur ermöglicht, sich über die unterschiedlichen Betrachtungsweisen auszutauschen, die Bilder aus einer anderen Perspektive zu betrachten und literarisch zu lernen (UB1_NÖ, Pos. 4).

Aus folgenden Zitaten sind Lernprozesse der Primarstufenschüler*innen und deren Analysierungen zu entnehmen:

> „Weil man dazu lernt, wenn man neue Sachen lernt, da lernt man viele Sachen, zum Beispiel haben wir gelernt, dass wir unsere Elfchen selber schreiben können. Das hat mir geholfen, dass ich meine Deutschkenntnisse verbessere. Ich habe Lieder gelernt. Wenn wir in die Schule gehen, dann wiederholen wir und das hilft uns, viele Sachen

> aufzufrischen und nicht zu vergessen. Wenn Kinder zu Hause bleiben, nicht in die Schule gehen, dann vergessen sie alles. Die Kinder, die in die Sommerschule gehen, lernen viel und können dieses Gelernte in Zukunft auch verwenden“ (S2_Wien, Pos. 50-51).

Die Schülerin hat dabei neue Sachen gelernt. Zusätzlich hat sie die Übungsmöglichkeit bekommen eigene Elfchen zu schreiben. Sie meint, dass diese kreativen Gedichtproduktionsarbeiten ihr geholfen haben, ihre Deutschkenntnisse zu verbessern. Zusätzlich ist sie der Ansicht, dass sie das Gelernte auch in Zukunft verwenden kann. Sie beschreibt das Projekt als ein starkes Miteinanderprojekt, weil alle Kinder dabei mitgemacht haben, und sie findet dieses Miteinanderlernen schön.

„Ich habe gelernt, was man in der Natur alles findet, diese unterschiedlichen Pflanzen. Das alles wusste ich nicht. Das Elfchen kannte ich auch nicht. Jetzt kann ich das gut“ (S2_Wien, Pos. 56-57). Die Schülerin geht hier auf die Inhalte aus dem Sachbilderbuch *WErde wieder wunderbar* ein. In dem Text über Pflanzen kommen unterschiedliche Pflanzen vor: Brennnessel, Moos, Farn, Schachtelhalm, Bärlapp, Hafer, Gerste usw. Die Schülerin kannte diese Pflanzen und das Elfchen gar nicht. Nun jetzt weiß sie, was ein Elfchen ist, und wie sie damit arbeiten kann und hat sich auch die eine oder andere Pflanze gemerkt.

„Ich lerne davon sehr viel und das macht mir auch viel Spaß. „Die Tulpe“ und auch „Die Fischlein“ haben wir gelesen“ (S1_Wien, Pos. 73-76). Der Schüler interessiert sich gerne für die naturbezogenen Themen, weil er dabei viel lernt. Durch die mehrsprachige Thematisierung des Wassers und des Elfchens hat er neue Inhalte erworben. Dabei hat er Freude gehabt. Den Titel von den beiden Gedichten hat er sich sehr gut gemerkt.

S1_Wien hat durch dieses Projekt gelernt, dass er die Welt nicht verschmutzen darf, dabei geht es um die Wirwelt, in der eine gesunde Erdatmosphäre im Fokus steht. Zusätzlich hat er dabei gelernt, dass er die Natur schützen kann (S1_Wien, Pos. 93-96).

> „Ja, dass wir Getränkedosen und Plastikflaschen nicht in die Natur schmeißen. Wir sollen keine Pflanzen pflücken, weniger Bäume absägen und Wasser nicht verschwenden. Ja, das mit den Abgasen von den Autos ist auch ganz schlecht für die Umwelt und die Natur. Von Autos, Traktoren, Motorrädern. Ja, von den Fabriken und

> auch Flugzeugen. Da kommt dann viel Gas raus. Rollschuh, diese Scooter und Fahrrad sind gut für die Umwelt“ (S1_Wien, Pos. 47-58).

S hat sich von den besprochenen naturbezogenen Inhalten viel gemerkt. Er hat dabei gelernt, dass Menschen statt Fahrzeuge Fahrrad, Rollschuh oder Scooter fahren sollten, damit die Natur wieder atmen kann. Zusätzlich setzt er die Bedeutung der Natur, der in ihr lebenden Lebewesen und des Wassers in den Fokus und macht auf das umweltbewusste Handeln aufmerksam. Jeder Mensch kann einen individuellen Beitrag leisten, in dem er auf abgasfreie Transportmittel umsteigt, beispielsweise Fahrrad, Scooter, Rollschuh usw. Bäume und Pflanzen in der Natur können wir in Schutz nehmen und sie leben lassen, anstatt sie abzusägen, meint S1_Wien.

S3_Wien hat durch dieses Projekt viel über das Thema Natur gelernt und dass die Menschheit in der Wirwelt für die Natur wenig macht. Sie hat sich von den naturbezogenen Inhalten noch folgende Wörter gemerkt: Tiere, Mistkübel, Sonnenblume, Blume, Bäume, Regenbogen, Sonne, Wetter, Fische, Löwe, Katzen, Pflanzen, Wasser, Erde und die runde Erde (S3_Wien, Pos. 105-110).

> „*WErde wieder wunderbar*“ (S4_NÖ, Pos. 49-51). „Mutmachbuch“ (S4_NÖ, Pos. 53). „An ein Buch, wo zwei Kinder darauf waren mit der Erde, kann ich mich erinnern. Die wollten die Erde reparieren und wollten sie halt schützen und wollten damit zeigen, wir sollen auf die Natur gut aufpassen“ (S4_NÖ, Pos. 47-48).

S hat sich den Titel und das Titelblatt von dem Sachbilderbuch *WErde wieder wunderbar* gut gemerkt, was sehr positiv ist. S hat sich von dem Titelblatt die zwei Kinder gemerkt, welche versuchen die Erde wieder zu reparieren und sagt dann, dass jedes Individuum auf die Natur gut aufpassen soll und seine gewohnten Verhaltensweisen im Interesse einer gesunden Wirwelt ändern soll. Durch die Beschreibung des Titelblattes von dem Sachbilderbuch *WErde wieder wunderbar* fällt auf, dass das Kind seine Vorstellungskraft und Perspektiven erweitert.

S hat gelernt, dass alle Lebewesen die Natur zum Atmen und zum Leben brauchen, daher sollen wir mehr auf die Natur und auf die Umwelt achten (S4_NÖ, Pos. 60-61).
S4_NÖ zu folge können die folgenden gewünschten Verhaltensweisen das Tor in eine umweltbewusste Wirwelt eröffnen, wenn jeder Mensch da seinen individuellen Beitrag leistet:

> „Auf die Mülltrennung achten, Müll nicht liegen lassen und nicht ins Meer schmeißen, weil es die Tiere essen können. Dadurch können sie sterben oder krank werden. Ich denke mir, ich muss nicht mehr so viel Alufolie kaufen oder keine Getränkedosen mehr, sondern einfach Wasser aus der Leitung. Ja, damit die Bäume wachsen können und Tiere was zum Trinken haben.
>
> Die Natur braucht einen Schutz, damit sie leben kann, damit wir Menschen auch eine gute Atemluft usw. haben.
>
> Weniger Alufolie kaufen, keine Getränkedosen mehr, weniger Plastik, halt Müll vermeiden, Müll richtig gut trennen, recyceln, Recyclingsachen verwenden, Sachen aus Natur verwenden, zum Beispiel, jetzt gibt es auch solche Taschentücher, die schon recycelt sind. Da sind schon Sachen drinnen, die schon verwendet sind.
>
> Den Müll in die Mistkübel schmeißen und halt nicht so viele Sachen kaufen, die der Umwelt schaden, nicht so viel Fleisch kaufen und halt eher mehr Sachen aus der Region kaufen, nicht Sachen, die aus Spanien kommen oder so. Weil das nicht gut für die Umwelt ist, weil wenn es mit dem Flugzeug oder mit dem Zug kommt, da wird sehr viel Abgas in die Natur gegeben. Das ist dann nicht so gut“ (S4_NÖ, Pos. 25-38).

S4_NÖ bezieht sich mit diesem obigen Zitat auch auf die Bedeutung des Wassers, das für die Natur und in ihr lebenden Lebewesen sowie für die Menschen ein Grundbedürfnis fürs Überleben ist. Die Schülerin beschreibt mit diesen Inhalten ein Kreislaufsystem, in dem vieles voneinander abhängig läuft und daher Sensibilität für eine harmonische Mensch-Natur-Beziehung in diesem System notwendig ist.

> „Also mit der Natur und CO_2, dass wir uns besonders um unsere Natur kümmern müssen. Das fand ich spannend und auch wichtig. Das Naturprojektbuch, so ein paar Naturspiele wie zum Beispiel Mein rechter, rechter Platz ist leer. Dabei mussten wir uns eine Person als Tier oder als etwas wünschen, das mit der Natur zusammenhängt“ (S1_NÖ, Pos. 49-52).

S hat gelernt, dass es sich um die Natur besonders kümmern muss. Das kleine Naturspiel und das kleine Büchlein haben ihm gut gefallen, in welches er seine Akrostichons und Bildbeschreibungen geschrieben hat.

Einen zusätzlich lernprozessrelevanten Anteil haben folgende Projektverbesserungen aus Sicht der Lehrenden, welche bei solch ähnlichen Projektdurchführungen das Interesse der Kinder wecken und die Projektleiterin unterstützen können: Um die aktive Mitarbeit und das Interesse der Kinder zu fördern, ist es eine großartige motivationsstärkende Aktivität, wenn sie zum Thema Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung ein Buch mitbringen, welches sie dann vorstellen könnten. Dieses aktive Tun ermöglicht ihnen in das Thema persönlich einzutauchen (Lehrerin_NÖ, Pos. 39).

„Der Tipp, dass Kinder selbst eine naturbezogene Kinder- und Jugendliteratur aussuchen, diese in den Unterricht mitbringen, ist ganz toll. Das aktive Mittun und selbst eine Recherche über dieses wichtige Thema durchzuführen, würde die Kinder in die Bildung für nachhaltige Entwicklung hineinschnuppern lassen. Da wäre es auch interessant zu sehen, ob Kinder mit anderen Erstsprachen zu diesem Thema eine Kinder- und Jugendliteratur eher in ihrer Erstsprache oder in der Zweitsprache mitbringen“ (Lehrerin_NÖ, Pos. 39). Lehrerin_Wien bringt an, dass das Thema Natur und Umwelt viele Inhalte anzubieten hat und es daher als wochenlanges Projekt unterrichtet werden sollte (Lehrerin_Wien, Pos. 16).

Ergänzend zu den obigen Zitaten ist noch anzuführen: Wie Belke (2012, S. 13, f) im Theorieteil 3.4 Projekt- und prozessorientiertes Lernen und Spinner (2013, 322 f) im gleichen Kapitel 3.4 in dieser Arbeit beschreiben, ist das handlungs- und produktionsorientierte Arbeiten im Unterricht ein Weg, die Kenntnisse der Schüler*innen ihren Bedürfnissen und Interessen entsprechend zu fördern. Dies war auch im Rahmen der in dieser Arbeit durchgeführten empirischen Methode der Unterrichtsbeobachtung deutlich erkennbar. Auf diesem Weg tauchten die Schüler*innen in eine tiefliegende Wortschatzwelt, entdeckten bei einem kreativ gestalteten handlungs- und produktionsorientierten Arbeiten ihr Wortreichtum und trainierten dabei einander

unterstützend literarisches Schreiben. Gombos (2019, S. 130) hat mit seinem Ansatz im theoretischen Teil dieser Arbeit auf der Seite 32, dass deutschsprachigen Schüler*innen mehr Wortrepertoire als mehrsprachigen Schüler*innen haben, Recht. Das fiel besonders bei der Projektdurchführung in NÖ auf, weil da auch Kinder mit deutscher Erstsprache dabei waren. Allerdings stützend auf das Zitat von Spinner (2007, S. 9 f) im Theorieteil dieser wissenschaftlichen Arbeit (*Seite 50)* auf die U-Beobachtungen, Schüler*innen- und Lehrer*innen-Interviews ist festzuhalten, dass das literarisch-kreative Schreiben mit Hilfe von Kinder- und Jugendliteratur sowohl die deutschsprachigen als auch die mehrsprachigen Primarstufenschüler*innen unterstützt, den tiefliegenden Wortschatz zu entdecken und kreative Texte zu schreiben.

Weiters ist zu vertiefen, dass Vorstellungsbildung, die auf der Seite 45 beschrieben wird, eine enorme Basisvoraussetzung für das literarische Verstehen und Texte Schreiben besitzt, weil laut Spinner (2007, S. 5) die ästhetischen Illustrationen in literarischen Werken impulsgebende Rolle übernehmen, welche S4_NÖ mit seiner Beschreibung des Titelblattes von dem Sachbilderbuch Werde wieder die Leser*innen wunderbar spüren lässt.

6.2.3 Hauptkategorie Mehrsprachigkeit

Insgesamt werden dieser Hauptkategorie 67 Textstellen in drei Ebenen zugeordnet, wie untenstehende Abbildung zeigt.

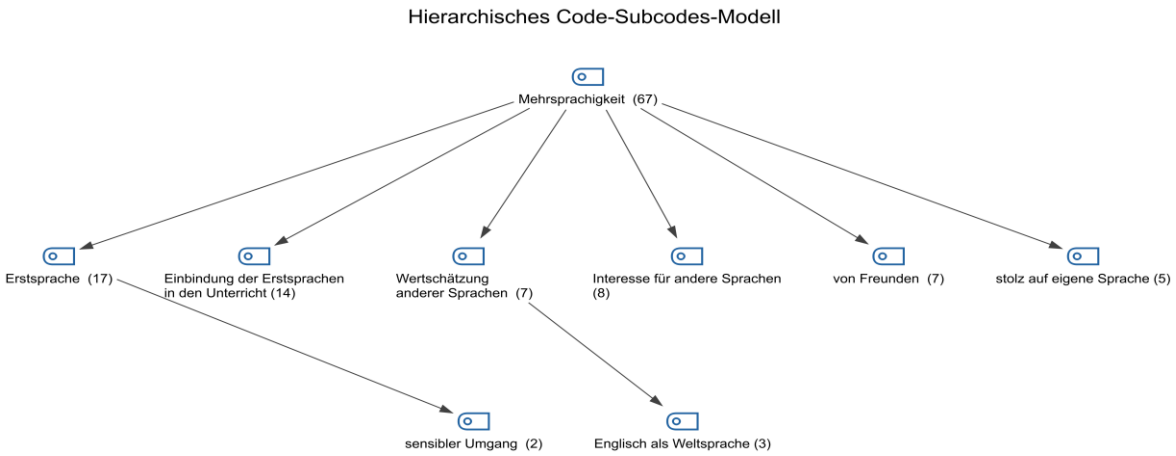


Abbildung 5: Hierarchisches Code-Subcodes-Modell der Hauptkategorie Mehrsprachigkeit; eigene Darstellung mittels MAXQDA2022

Die Hauptkategorie Mehrsprachigkeit besteht aus sechs Unterkategorien: Erstsprache (mit einer weiteren Subkategorie: sensibler Umgang), Einbindung der Erstsprachen in den Unterricht, Wertschätzung anderer Sprachen (mit einer weiteren Subkategorie: Englisch als Weltsprache), Interesse für andere Sprachen, Mehrsprachigkeit von Freunden, stolz auf eigene Sprache. Die meisten Fundstellen sind in der Unterkategorie Erstsprachen und Einbindung der Erstsprachen in den Unterricht zu finden.

Volksschule Wien	Volksschule NÖ
„Deutsch, Serbisch, Englisch, und ein bisschen Türkisch“ (S1_Wien, Pos. 5-6).	„Ich rede meistens mit meiner Familie Rumänisch und Deutsch. Manchmal spreche ich auch Englisch“ (S1_NÖ, Pos. 3-4).
„Ich spreche Punjabi, Deutsch und Hindi“ (S2_Wien , Pos. 4-5).	„Ich spreche Deutsch und Rumänisch“ (S2_NÖ, Pos. 5-6).
„Ich spreche Deutsch, Englisch und Hindi“ (S3_Wien, Pos. 3-4).	„Rumänisch“ (S3_NÖ, Pos. 5-6) „So halt ein bisschen Englisch und Deutsch, Deutsch kann ich am besten“ (S3_NÖ, Pos. 7-8).
„Ich spreche Türkisch, ein bisschen Arabisch, Englisch und Deutsch“ (S4_Wien, Pos. 5-6).	„Ich spreche eigentlich nur Deutsch und Englisch“ (S4_NÖ, Pos.3-4).

Tabelle 2: Die vorhandenen Erstsprachen der Primarstufenschüler*innen; Daten aus den Schüler*innen-interviews von Wien und NÖ, eigene Darstellung

Sowie die theoretischen Inhalte vom Kapitel 3 darlegen, zeigen auch die praktischen Beispiele aus den Interviews anhand dieser Tabelle sowohl im Bereich Wien als auch im Bereich NÖ die lebendige migrantenbezogene Mehrsprachigkeit im Primarstufenbereich. Bei der Projektdurchführung konnten die Kinder bewusst wahrnehmen, wer welche Sprache als Erstsprache hat und wie viele unterschiedliche Erstsprachen da in einem Klassenraum vorhanden sind. Deshalb sticht in dem Antwortsatz von S4_NÖ das Wort *nur* besonders ins Auge, weil dieses Kind mit dem Wort *nur* den besonderen Schatz der anderen Kinder unterstreicht, wertschätzt und auch bewundert. Bei den Datensammlungen von Wien sind folgende Erstsprachen präsent: Türkisch, Serbisch, Arabisch, Englisch, Hindi und

Punjabi. Bei den Datensammlungen von NÖ hingegen kommen als Erstsprache besonders oft Rumänisch und Englisch vor, wobei es sich hier um vier ausgewählte von 17 durchgeführten Schüler*innen Interviews handelt und als Erstsprache noch Serbisch, Türkisch, Ungarisch und auch Bosnisch dabei waren.

In den Schüler*innen-Interviews fällt folgender Aspekt auf, der im theoretischen Teil dieser Arbeit nicht vorkommt und sehr interessant ist:
„Um gut reden zu können, wenn man beispielsweise Englisch lernt und man nach England fliegt, dann kann man auch gut mit den Menschen dort reden“ (S1_NÖ, Pos. 19-20). Das Kind beschreibt Sprachen für die menschliche Kommunikation als wichtig. Dabei bezieht sich das Kind auf Englisch und meint, dass es mit anderen Menschen auch kommunizieren kann, wenn es Englisch kann. Damit macht das Kind auf Englisch als Weltsprache aufmerksam.

„Also, falls jemand nicht so Deutsch kann und jemand neu zu uns kommt, dann kann man auch Englisch reden“ (S3_NÖ, Pos. 27-28). Auch S3_NÖ denkt bei anderen Sprachen sofort an Englisch und nennt zwei Gründe, warum diese Sprache wichtig zu lernen ist: Wenn ein neues Kind zur Klasse kommt und es nicht Deutsch sprechen kann, dann ist es möglich auf Englisch miteinander zu kommunizieren, daher wird Englisch auch von S3_NÖ als Weltsprache betrachtet.

Ein zusätzlich anderer Aspekt bzw. Grundgedanke ist Language Awareness, der nach Rösch (2017, S. 14 f) im Kapitel 3.1 ausführlich dargelegt wird, wird hier mit den Zitaten aus den Lehrer*innen-Interviews praxisnah erläutert.

„Es stört sie, dass sie es in ihrer Erstsprache nicht kann. Das ist ein sehr sensibler Bereich“ (Lehrerin_Wien, Pos. 69-75). Um dieses Zitat klarzustellen, wird kurz beschrieben, worum es sich dabei handelt. Da diese Stelle in der UB nicht vorkommt, wird sie hier kurz beschrieben, um den Inhalt für die Leser*innen klarzumachen: Beim Präsentieren der Elfchen fragt die Lehrperson S3_Wien, wie das Wort „Danke“ in ihrer Erstsprache heißt, um

ihr in ihrer Sprache Danke zu sagen. Die Schülerin weiß es nicht. Die LP baut das Kind auf und meint, dass es in Ordnung ist. Wenn ihr das Wort einfällt, darf sie es gerne sagen.
Das Niveau der Erstsprachenkenntnisse von den Primarstufenschüler*innen kann sehr unterschiedlich sein, daher ist es wichtig in diesem Bereich sensibel vorzugehen, damit sie weiterhin motiviert bei der Sache bleiben und sich sowohl im Erst- als auch im Zweitsprachbereich weiterentwickeln. Die Bedeutung eines sensiblen Umgangs mit den Erstsprachenkenntnissen der Schüler*innen legen Festman und Unterluggauer (2021, S. 15 ff) im Kapitel 3.1.1 *Kindgerechter und mehrsprachiger Unterricht* dieser Arbeit im theoretischen Sinn genau dar.

> „Also erstens die Leitung und auch die Lehrer*innen, die ansonsten an der Schule unterrichten, müssen Verständnis dafür entwickelt haben und auch die Toleranz, dass die Mehrsprachigkeit eine Rolle spielt. Das bedeutet, wenn also Lehrer*innen nur monolingual sozusagen mit Scheuklappen nur das Deutsche forcieren, dann wird es schwierig für eine Kollegin, die das auf diese Art und Weise machen möchte. Das heißt, es ist sehr wichtig, dass Kinder sozusagen mit ihrem ganzen Drumherum, mit ihrer Mehrsprachigkeit anerkannt sind als Person. Das ist ganz wichtig. Kinder fühlen sich dann wohl und trauen sie sich auch, was zu sagen, und haben keine Angst vor Fehlern. Ja, das waren unsere Erfahrungen. Wir haben schon mehrfach Projekte gemacht in diese Richtung“ (Schulleitung_Wien, Pos. 17-22).

Die Schulleitung bezieht sich mit diesem Zitat auf die Einstellung der Lehrpersonen gegenüber Mehrsprachigkeit. Sie geht auf einen wichtigen Aspekt für Lehrpersonen ein, der für die Ausübung des Lehrerberufs eine wichtige Rolle übernimmt. Deutsch ist die Unterrichtssprache, allerdings gibt es in der heutigen Zeit sowie der obigen Tabelle zu entnehmen ist, in einem Klassenraum besonders in Wien sehr viele Schüler*innen mit einer anderen Erstsprache, daher wäre es für eine Lehrperson hilfreich, da die anderen Sprachen der Kinder mit in den Unterricht einzubeziehen und die Kinder nicht in einer einsprachigen Welt leben zu lassen, sondern sie in eine bunte, mehrsprachige Lernwelt mithineinzunehmen. Das betrachtet sie als Anerkennung für mehrsprachige Kinder, welche die Kinder unterstützt angstfrei mitzusprechen, mitzulernen und Fehler zu machen. Denn dabei fühlen sich die Kinder wohl und trauen sich was zu sagen.

Die Lehrperson betrachtet die Einbeziehung der vorhandenen Erstsprachen der Kinder als Chance, die den Wissenserwerb unterstützt. Dabei geht sie in die Tiefe und bezieht sich auf den Zweitspracherwerbsprozess der Kinder. Lernwille und Interesse der Kinder an ihren Sprachen zu arbeiten, ist ein ganz wichtiger Punkt, der auch das Arbeiten an der eigenen Erstsprache mithineinnimmt. Durch diese Aussage kommt das Potenzial der Erstsprachenkenntnisse besonders zum Vorschein, welche für den Zweitspracherwerbsprozess der Kinder entscheidend sein können. Durch diesen chancengerechten mehrsprachigen Unterrichtsstil bekommen Kinder die Möglichkeit aufzublühen und ihre sprachlichen Kenntnisse und ihr Wissen zu erweitern (Lehrerin_NÖ, Pos. 27-28).

„Weil vielleicht das Verständnis in der jeweiligen Muttersprache ein anderes ist als in der Zweitsprache“ (Schulleitung_NÖ, Pos. 7-11).
Ein Kind, das etwas über ein Thema weiß, sollte auch die Möglichkeit haben sein Wissen zu präsentieren. Die Einbindung dieses Wissens kann durch die Einbeziehung der vorhandenen Muttersprachen in einem mehrsprachigen Lernraum erzielt werden. Dadurch ist das Ausmaß der verstandenen Inhalte von den mehrsprachigen Kindern dann auch größer.

Die Pädagog*innen, die hier ihre Ansichten schildern, haben keinen Migrationshintergrund und sind genauso der Meinung, dass die Mehrsprachigkeit als Chance zu betrachten ist, die den Wissenserwerb der Kinder unterstützt.

> „Was mich ein bisschen überrascht hat, oder auch nicht: dass die Kinder zwar mit großem Interesse dabei waren und immer wieder eine andere Sprache in ihre Sprache bringen wollten und auch den anderen Kindern fasziniert zugehört haben. Aber überrascht hat mich, dass sie teilweise ihre Muttersprache nicht so gut konnten. Schon, aber man hat gemerkt, dass sie eigentlich... Die Muttersprache sollten die Kinder beherrschen, was leider viele nicht machen, nur mehr so ein bisschen Deutsch können und ein bisschen Muttersprache. Das ist, glaube ich, schwierig“ (Lehrerin_Wien, Pos. 25-27).

Die Lehrperson aus Wien bezieht sich dabei auf die Halbsprachigkeit der Kinder, die im Theorieteil dieser Arbeit auf der Seite 32 näher erläutert wird. Diese Halbsprachigkeit bringt laut Gombos (2019, S. 130) und gesellschaftlichen Ansichten die Sprachmischungen (Codeswitching) mit sich, daher wird das als Herausforderung betrachtet. Die Kenntnisse der Kinder sind sowohl in der Erst- als auch in der Zweitsprache wenig, sodass diese Kinder einen herausfordernden Lernprozess in der Zweitsprache erleben, der das Folgen den Unterrichtsinhalten für diese Kinder schwierig macht.
Die Lehrperson betrachtet die Einbindung der Erstsprachen in den Unterricht als vorteilhaft, weil die Kinder ihrer Beobachtung nach viel motivierter und interessierter bei der Sache waren. Die Möglichkeit sich erstsprachlich im Unterricht einzubringen, begeisterte sie sehr, sodass sie aktiv mitarbeiteten (Lehrerin_Wien, Pos. 9-10).

Die Lehrperson aus Wien ist der Meinung, dass sprachliche Herausforderungen entstehen können, doch sie erachtet die Einbindung der vorhandenen Erstsprachen im Unterricht dennoch positiv (Lehrerin_Wien, Pos. 63-64).

Grammatikalische Herausforderungen sind dabei nicht entstanden, weil bei diesem mehrsprachigen Unterricht nur einzelne Wörter in vorhandenen Erstsprachen der Kinder erwähnt wurden (Lehrerin_Wien, Pos. 65-68). Die eine Herausforderung, dass Kinder beispielsweise bei Erwähnung der Wörter in unterschiedlichen Sprachen überfordert sein könnten, weil sie diese Sprachen nicht kennen und nicht verstehen, kommt in dem Interview von S3_Wien vor, wobei sie andererseits den Sprachklang im positiven Sinn hervorhebt und somit das Sprachbewusstsein der Schüler*innen stärkt (S3_Wien, Pos. 11-14). Dabei geht es auch darum, ob Kinder dann bei einer Gruppenarbeit beispielsweise sich dann in ihrer Erstsprache zu unterhalten beginnen würden, wenn sie beispielsweise ihre Erstsprachen in diese Gruppenarbeiten einbinden dürfen. Oder würden sie dabei die Zweitsprache im Fokus haben und die Erstsprache arbeitsorientiert in die Gruppenarbeit hineinbringen. Laut den durchgeführten Unterrichtsbeobachtungen ist zu erkennen, dass so eine Herausforderung bei den durchgeführten Gruppenarbeiten nicht dabei war.

6.2.4 Hauptkategorie Heterogenität

Insgesamt werden dieser Hauptkategorie sechs Textstellen in zwei Ebenen zugeordnet, wie untenstehende Abbildung zeigt.

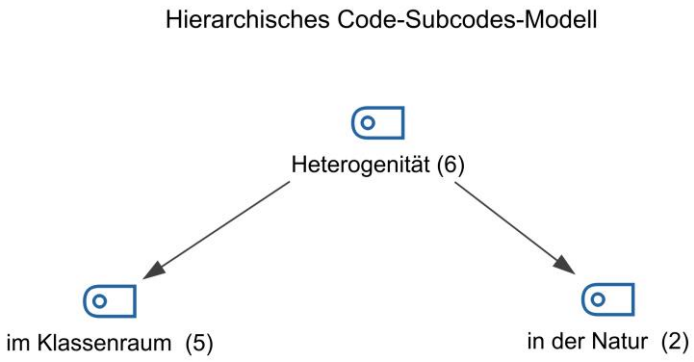


Abbildung 6: Hierarchisches Code-Subcodes-Modell der Hauptkategorie Heterogenität; eigene Darstellung mittels MAXQDA2022

Die Hauptkategorie Heterogenität umfasst zwei Unterkategorien: Heterogenität im Klassenraum und in der Natur. Die meisten Fundstellen weist sowie die obige Grafik präsentiert, die Unterkategorie Heterogenität im Klassenraum auf.

Folgende Textstellen aus den Lehrer*innen- und Schüler*innen-Interviews zeigen die besondere Bereicherung und Chance auf, welche die Heterogenität anzubieten hat:

> „Dass die Kinder sehr positiv darauf eingestellt sind. Sie sind immer motivierter geworden, gerade in so einer Gruppe, wie wir sie jetzt hier hatten in der Sommerschule, wo die Kinder aus fünf verschiedenen Ländern waren“ (Lehrerin_Wien, Pos. 20).

Die Lehrperson bezieht sich auf die Heterogenität, weil die Gruppe vom Alter, von der Sprache und von der Herkunft her sehr heterogen war. Diese Heterogenität in der Gruppe hat das Miteinander- und Voneinander lernen der Kinder zum Thema "Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung" gefördert und gestärkt. Dadurch ist es für die Kinder interessanter geworden und sie konnten die Naturbegegnung in einem mehrsprachigen Lernraum erleben, das waren für die Kinder begeisternde, motivierende Lernmethoden in einer interkulturellen-literarischen Lerngruppe (Lehrerin_Wien, Pos. 19-22). Die Lehrperson geht

auf die Förderung des sozialen Miteinanders in einer heterogenen Lerngruppe ein, das für eine angenehme Lernatmosphäre wichtig ist (Lehrerin_Wien, Pos. 78-83).

„Ich habe gelernt, was man in der Natur alles findet, diese unterschiedlichen Pflanzen. Das alles wusste ich nicht. Das Elfchen kannte ich auch nicht. Jetzt kann ich das gut“ (S2_Wien, Pos. 57-58). In der Natur gibt es unterschiedliche Pflanzen und die Natur bietet uns vieles an. Mit dieser Aussage bringt das Kind die Heterogenität in der Natur zum Ausdruck.

Das Kind nimmt mit Hilfe von Naturbildern wahr, welcher Reichtum die Natur in sich birgt. Die Heterogenität in der Natur kommt damit zum Ausdruck, weil in ihr viele Lebewesen leben (S1_NÖ, Pos, 23-26).

Für ein nachhaltiges Lernen ist es von besonderer Bedeutung, dass Kinder sehen, hören und viele Dinge bewusst wahrnehmen. Der Ausflug ins Rosarium hat viele Sinne der Kinder angesprochen und diese Inhalte bleiben bei den Kindern im Gedächtnis. Außerdem die bewusste Wahrnehmung, welchen Reichtum die Natur in sich birgt und wieviel wir von ihr profitieren können, hat die Kinder auf die Bedeutung des umweltbewussten Handelns von dem eigenen Ich und von dem Anderen aufmerksam gemacht (Lehrerin_NÖ, Pos. 45-46).
Wie das Zitat von Naturfreunde Internationale in der Einleitung deutlich macht, ist der achtsame Umgang miteinander im Bildungsbereich für nachhaltige Entwicklung sowohl für die Heterogenität in der Natur als auch im Klassenraum sehr wichtig. Denn der achtsame Umgang miteinander in diesen Lebens- und Lernräumen eine gesunde Atmosphäre anbietet. Wenn die Erdatmosphäre gesund bleibt, können sich alle Lebewesen in so einem Lebensraum wohlfühlen und auch gesund leben.

Ergänzend zu dem obigen Zitat von Lehrerin_Wien (Pos.20), das sowie in der Definition im Kapitel 2.2 *Heterogenität* die Heterogenität Bereicherung und Chance anbietet, sagt die Aussage *gerade in so einer Gruppe* sowie in der Definition steht auch mit Herausforderungen verbunden ist.

In den beiden mehrsprachigen Lernräumen in Wien und in NÖ waren im sprachlichen Bereich kleine Herausforderungen zu spüren: Beispielsweise sowie in der obigen Kategorie beschrieben, konnte S3_Wien die in den Unterricht eingebundenen Sprachen nicht verstehen, obwohl da nur ein paar Wörter in den vorhandenen Erstsprachen der Kinder vorgesprochen und diese auch mehrmals auf Deutsch gesagt wurden.

Da die fachlichen und sprachlichen Kenntnisse der Schüler*innen unterschiedlich waren, stiegen manche bei einigen Inhalten aus. Doch sowie die Lehrerin_NÖ oben deutet, konnten sowohl mehrsprachige als auch deutschsprachige Schüler*innen von den thematisierten Inhalten in unterschiedlichem Maß für sich mitnehmen.

6.2.5 Hauptkategorie Modell Lernraum Mehrsprachigkeit

Insgesamt werden dieser Hauptkategorie 14 Textstellen in zwei Ebenen zugeordnet, wie untenstehende Abbildung zeigt.

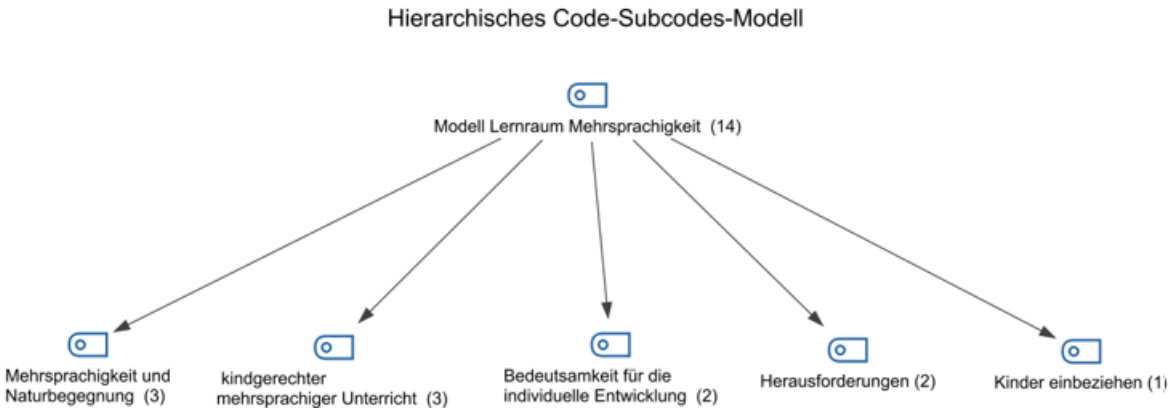


Abbildung 7: Hierarchisches Code-Subcodes-Modell der Hauptkategorie Modell Lernraum Mehrsprachigkeit; eigene Darstellung mittels MAXQDA2022

Die Hauptkategorie Modell Lernraum Mehrsprachigkeit weist folgende fünf Unterkategorien auf: Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung, kindgerechter und mehrsprachiger Unterricht, Bedeutsamkeit für die individuelle Entwicklung, Herausforderungen, Kinder einbeziehen. Die ersten zwei Unterkategorien beinhalten mehr Fundstellen.

In dem mehrsprachigen Lernraum wurden sowie das Zitat von Lehrerin_Wien in der Hauptkategorie Mehrsprachigkeit besagt, nur einzelne Wörter in den vorhandenen Erstsprachen der Schüler*innen artikuliert, um einen chancengerechten, nachhaltigen Lerneffekt zu schaffen. In folgenden Textstellen aus den Schüler*innen-interviews finden Leser*innen Wörter, welche die interviewten Proband*innen in ihrer Erstsprache sagen, ob sie die richtige Schreibweise dieser Wörter in ihrer Erstsprache kennen, wurde beim Interviewgespräch nicht gefragt. Allerdings wurde die Google Übersetzung für die richtige Schreibweise dieser Wörter herangezogen:

- „Auf Deutsch bedeutet das Natur, auf Englisch heißt es nature und auf Serbisch heißt es priroda (Schreibweise: природа aus Google Übersetzung übernommen)“ (S1_Wien, Pos. 24). S1_Wien kennt das Wort Natur in seiner Erstsprache (Serbisch) und in Englisch.
- „Natură, also am Ende ist so ein komischer Buchstabe“ (S1_NÖ, Pos. 32). S1_NÖ spricht das Wort Natur in seiner Erstsprache (Rumänisch) aus.
- Natură. copac (S2_NÖ, Pos. 25-33). S2_NÖ artikuliert beim Interview das Wort Natur und Baum in ihrer Erstsprache (Rumänisch) aus. Natură heißt sowie im obigen Zitat steht Natur und copac ist Baum.
- Paanee. (Schreibweise: पानी aus Google Übersetzung übernommen) (S2_Wien, Pos. 49).
- S2_Wien kennt das Wort Wasser in ihrer Erstsprache (Hindi).
- Kudarata. (Schreibweise: ਕੁਦਰਤ aus Google Übersetzung übernommen: (S3_Wien, Pos. 48)
- S3_Wien sagt das Wort Natur in ihrer Erstsprache (Punjabi).
- Doğa (S4_Wien, Pos. 36). Das Wort Natur heißt in seiner Erstsprache (Türkisch) Doğa.

Folgende Zitate aus den Unterrichtsbeobachtungen, Lehrer*innen-Interviews und Schüler*innen-Interviews legen das Potenzial eines mehrsprachig gestalteten Lernraums praxisbezogen dar, welches von Schader (2004, S. 54 ff) im Kapitel 3.1.2 *Zur Bedeutsamkeit des Lernraums Mehrsprachigkeit für die individuelle Entwicklung* und von Belke (2008, S. 69

ff) im Kapitel 3.1.1 *Kindgerechter und mehrsprachiger Unterricht* theoretisch präsentiert wird:

> „Ja, das sehe ich positiv. Weil ich das Gefühl habe, dass da wirklich alle viel daraus mitnehmen können, erstens einmal vom Lehrstoff her, sprich Thema Natur, haben die Kinder sicher ganz viel mitgenommen. Gleichzeitig ist es ganz viel Üben in der deutschen Sprache, also du nimmst auch für die deutsche Sprache sehr viel mit, und zweitens finde ich wahnsinnig interessant auch für mich als Lehrperson, ich nehme da auch viel mit.
>
> Ich glaube, dass dadurch das Sozialgefüge des Miteinanders und der Gedanke, wir sind so viele Kinder aus verschiedenen anderen Ursprungsländern, auch gefördert wird, mehr miteinander, egal ob ich jetzt aus Afrika bin oder Indien. […] Natürlich kommt es immer auf die Klassenkonstellation an, es ist natürlich nicht einfach. Normal hat man auch viel mehr Kinder. Aber ich sehe das sehr positiv. Auch für mich als Lehrer“ (Lehrerin_Wien, Pos. 78-83).

Die Lehrperson beschreibt den mehrsprachigen Lernraum als positiv, weil die Kinder darin in erster Linie viel in deutscher Sprache sprechen und schreiben. Über das Lehrstoffthema *Natur* erwerben Kinder in einer heterogenen Lerngruppe viel Wissen und lernen miteinander und voneinander. Das Modell Lernraum Mehrsprachigkeit ermöglicht ein gemeinsames Wir-Gefühl in einem sozialen Miteinander, das in Bildung für nachhaltige Entwicklung die eigene Perspektivenerweiterung und die des Anderen und somit die Erreichung einiger SDGs Ziele (Maßnahmen zum Klimaschutz und hochwertige Bildung) unterstützen kann.

Die Schulleitung bezeichnet die Idee das Thema Natur und Umwelt in einem projekt- und prozessorientierten Unterrichtstil mittels Kinder- und Jugendliteratur zu präsentieren und dabei die vorhandenen Erstsprachen der Kinder einzubeziehen als eine gute Sache, weil es das Verstehen der Inhalte und der Fachbegriffe unterstützt. Darüber hinaus hilft das Modell mehrsprachige Lernraum ein nachhaltiges Lernen zu ermöglichen. Dabei ist ihrer Meinung nach die Kinder- und Jugendliteratur der richtige Weg so einen mehrsprachigen Lernraum zu gestalten. Im mehrsprachigen Lernraum lernen Kinder die anderen Sprachen wertzuschätzen und spüren die Anerkennung für ihre Herkunftssprache. Darüber hinaus

lernen sie die besondere Bedeutung der Zweitsprachenkenntnisse zu verstehen (Schulleitung_Wien, Pos. 3-8).

Die Freude der Primarstufenschüler*innen darüber, ein eigenes Naturgedicht schreiben zu können, ist groß. Sie sind von diesem kreativ literarischen Schreiben sehr begeistert, schreiben sogar Elfchen in ihrer Erstsprache und in Englisch. Besonders zwei indische Schüler*innen sind von dem Produzieren des eigenen Naturgedichts so begeistert, dass sie ein Naturbild malen und dazu auch eine eigene Naturgeschichte in ihrer Erst- und Zweitsprache schreiben. Die SuS präsentieren ihre Elfchen, auch die, welche sie in ihren Erstsprachen und in englischer Sprache schreiben. Das ermöglicht den Schüler*innen einen anderen Sprachklang wahrzunehmen (UB1_Wien, Pos. 3).

SuS, die im Unterricht naturbezogene Wörter in ihren Erstsprachen sehen, zeigen Freude und Stolz, indem sie diese Wörter mit einer sicheren Stimme artikulieren. Die SuS, die Deutsch als Erstsprache haben, hören interessiert und neugierig zu und versuchen, diese Wörter auszusprechen. Mit der eigenen Erstsprache im Unterricht in Berührung zu kommen, macht den Kindern eine große Freude, weil sie auf ihre Erstsprache stolz sind. Das ist auch der Grund, warum sie Wörter in ihrer Erstsprache mit einer sicheren Stimme artikulieren. Dieses Stolzsein auf die eigene Erstsprache beinhaltet viel Potenzial den Zweitspracherwerbsprozess dieser Kinder zu stärken. Daher sollte dieses Potenzial nützlich im Unterricht eingesetzt werden, damit diese Kinder die Inhalte besser verstehen und am Unterrichtsgeschehen ohne Angst aktiv teilnehmen (UB2_NÖ, Pos. 4).

„Also besonders gut gefallen hat mir das mit den Sprachen. Weil das lustig war“ (S2_NÖ, Pos. 57-72).
Das Kind nimmt an dieser Stelle auf den Sprachklang Bezug, der bei jeder Sprache anders ist. Das Kind beschreibt diesen Sprachklang in dem mehrsprachigen Lernraum als lustig, weil jede Sprache anders klingt und sich anders anhört. Dieser lustige Sprachklang hat dem Kind gut gefallen. Das Lernen in einem mehrsprachigen Lernraum ermöglicht Kindern andere Sprachen zu hören, über die Existenz von anderen Sprachen Bewusstsein zu schaffen, sich über andere Sprachen Gedanken zu machen, Sprachen miteinander zu

vergleichen, Unterschiede aber auch Ähnlichkeiten zu entdecken. Auch in dem Interview S3-Wien kommt eine Stelle zum Sprachklang vor.

„Weil, wenn man das redet, braucht man lange und es ist so schwierig, deswegen“ (S3_Wien, Pos. 9-14).
Das Kind ist der Meinung, dass manche Sprachen nicht so leicht zu sprechen sind, weil sich diverse Sprachen beispielsweise anders anhören, somit der Sprachklang und die Aussprache auch anders ist. Dabei wird auf den Sprachklang der anderen Sprachen aufmerksam gemacht.

Ergänzend lassen sich die theoretischen Ansätze von Festman (2021, S. 240 f) im Kapitel 3.1.1 Kindgerechter und mehrsprachiger Unterricht und auch von Sippl (2022, S. 224 f) im gleichen Kapitel, durch die in diesem Kapitel zitierten wertvolle praxisbezogenen Datensammlungen bestätigen. Sowohl die Datensammlungen als auch die beiden erwähnten Autor*innen betrachten die Einbindung der vorhandenen Erstsprachen als eine Chance für alle Kinder in einem mehrsprachigen Lernraummodell sich sprachlich und fachlich weiterzuentwickeln.

Zusätzlich ist Bezug auf die theoretischen Inhalte im Kapitel 3.3 *Biographischer Ansatz: Der* Stolz auf das eigene kulturelle Erbe zu nehmen, welche von den Fundstellen zu Unterkategorie „Stolz auf eigene Sprache“ in diesem Kapitel bestätigt werden, dass der Lernwille der Schüler*innen mit der Einbeziehung ihrer Erstsprachen steigt, weil sie damit ihre Identität und ihre Gefühle verbinden somit Wertschätzung spüren.

6.2.6 Hauptkategorie Natur und Umwelt

Insgesamt werden dieser Hauptkategorie 44 Textstellen in zwei Ebenen zugeordnet, wie untenstehende Abbildung zeigt.

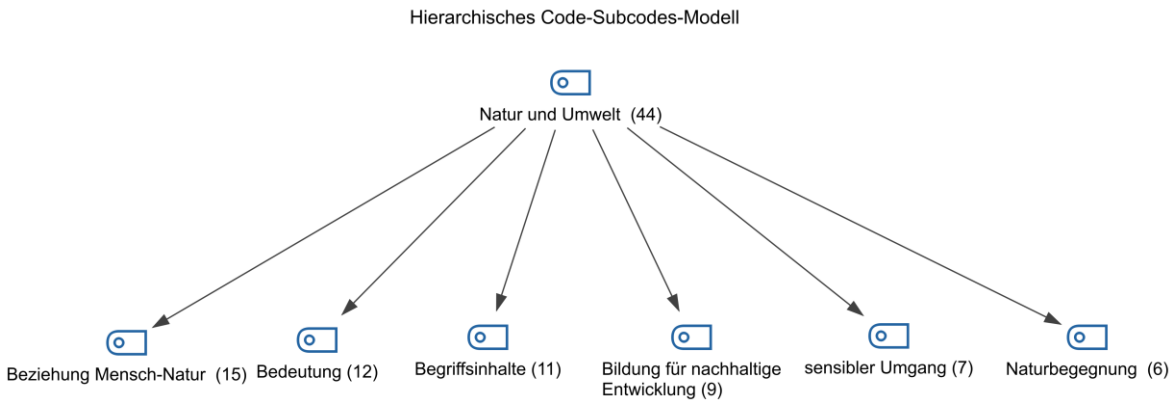


Abbildung 8: Hierarchisches Code-Subcodes-Modell der Hauptkategorie Natur und Umwelt; eigene Darstellung mittels MAXQDA2022

In der Hauptkategorie Natur und Umwelt kommen folgende Unterkategorien vor: Beziehung Mensch-Natur, Bedeutung von Natur und Umwelt, Begriffsinhalte, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Naturbegegnung. Die meisten Fundstellen hat die Unterkategorie Beziehung Mensch-Natur.

Folgende Textstellen aus den Schüler*innen-Interviews legen ihre Perspektivenerweiterungen und Nachdenkprozessmomente über die Natur und Umwelt dar:

> „Also, wenn halt Menschen in der Natur spazieren gehen und sie immer so essen und die Reste in die Natur reinschmeißen, dann ist das Umweltverschmutzung. Ja, weil dadurch entsteht eine viel schmutzigere Luft. Das wieder aufheben und in den Rucksack wieder reingeben und wenn wir zu Hause ankommen, dann können wir das in die Mistkübel reinschmeißen“ (S1_Wien, Pos. 37-42).

S1_Wien spricht einen Aspekt an, der für die saubere Luft in der Wirwelt wichtig ist. Jeder Mensch in dieser Wirwelt soll darauf achten seine Essensreste nicht in die Natur zu werfen, sondern diese in die richtige Mülltonne zu schmeißen. „Falls jemand mal beim Spazierengehen seine Essensreste in die Natur schmeißen sollte, muss er das aufheben und in die Mistkübel schmeißen. Wenn da keine Mistkübel sind, dann soll er seine Essensreste in den Rucksack geben und diese zu Hause dann in die Mistkübel schmeißen“ (S1_Wien,

Pos. 38-42. Das ist ein individueller Beitrag von S1_Wien, um für eine saubere Luft in der Wirwelt zu sorgen.

S2_Wien erwähnt vorbildhafte gewünschte Verhaltensweisen, welche von Menschen durchgeführt werden sollen, um einen sensiblen Umgang mit der Natur zu erlernen und somit die Natur und Umwelt zu schützen. Diese gewünschten Verhaltensweisen sind: Den eigenen Mist in die korrekte Mülltonne schmeißen und nicht auf den Boden oder ins Meer. Wir sollen die Umwelt schonen, in dem wir wenige Abgase produzieren und mehr Bäume anpflanzen (S2_Wien, Pos. 32-39).

> „Wenn man die Pflanzen nicht pflückt und Essen nicht schmeißt und die Natur nicht zu viel schmutzig macht, Bäume nicht kaputt macht, dann gibt es so viel Natur. Wir müssen brav sein. Der Müllmann schmeißt so. Ich sage nicht, dass wir nicht Müll schmeißen können. Man kann Müll schmeißen, aber nicht Essen. Was ganz kaputt ist, kann man wegschmeißen, aber nicht Essen und Trinken, weil die Tiere kein Essen kriegen. Menschen sagen: Die Tiere fressen uns. Das ist deswegen, weil sie auch hungrig sind. Zum Beispiel, Uhr ist kaputt. Manche Menschen schmeißen etwas gleich weg, sie sind so dumm, sie denken nicht daran, dass man es reparieren kann. Handy zum Beispiel, wenn es ganz kaputt ist, kann man es wegschmeißen. Aber wenn es nur ein bisschen kaputt ist, dann sollte man es reparieren. Aber manche Menschen vergessen, dass man kaputte Sachen zur Reparatur bringen kann“ (S3_Wien, Pos. 65-74).

In der Mensch-Natur-Beziehung ist es wichtig, dass sich jede Person in der Wirwelt wertschätzend verhält. Dieses wertschätzende Verhalten in der Mensch-Natur-Beziehung beschreibt die Schülerin folgendermaßen: „Die Natur sauber halten, Bäume nicht abschneiden, Essen nicht wegschmeißen, kaputte Sachen nicht gleich wegschmeißen, sondern reparieren lassen, anstatt gleich neue Sachen zu kaufen. Nicht zu viel Wasser verbrauchen.... Wenn jeder Mensch in der Wirwelt sich respektvoll an diese Verhaltensweisen halten kann, können wir viel Natur haben.
Wir dürfen Essen nicht wegschmeißen, weil das schlecht für unsere Natur ist und außerdem sollen wir nicht vergessen, dass viele Menschen kein Essen haben und sich das Essen auch nicht leisten können“ (S3_Wien, Pos. 65-77). Das heißt: kein Mensch soll verhungern. Das ist als eigener Naturschutzgedanke von der Schülerin anzunehmen, bei dem sie auf die

übertriebene Konsumation der Menschen aufmerksam macht. Außerdem nimmt sie hier auf das Ziel „kein Hunger“ von den 17 SDG-Zielen Bezug. Somit lädt sie mit ihrer Perspektivenerweiterung ein, die Wirwelt mitzugestalten und seine Teilhabe an diesen für alle Lebewesen wichtigen Zielen anzubieten, um das übergeordnete Ziel (BNE) zu erreichen, das im Kapitel 2 erläutert wurde (S3_Wien, Pos. 75-76).

> „Wir brauchen die Natur. Also zum Beispiel ohne die Natur hätten wir keine Stühle. Nichts hätten wir ohne die Natur. Die Natur ist für uns wichtig, dass wir Nahrung bekommen, dass die Tiere auch leben können“ (S3_NÖ, Pos. 41-44).

Das Kind betrachtet die Natur als ein Lebensraum für die Tiere, für die Menschen und auch für die Pflanzen. Die Natur hat vieles anzubieten und daher ist sie der Meinung, dass wir die Natur brauchen.

S3_NÖ hat sich von den besprochenen Inhalten im Unterricht die wichtigsten Teile gemerkt, die für ein umweltbewusstes Handeln und eine Mensch-Natur Beziehung von großer Bedeutung sind. Für ein umweltbewusstes Handeln ist es wichtig die eigene Lebensweise aus einer anderen Perspektive zu betrachten, so die eigene Beziehung zur Natur zu hinterfragen und über das eigene Verhalten nachzudenken. Die bewusste Wahrnehmung des Naturzustands ermöglicht dem Schüler sich selbst Gedanken zu machen und zu überlegen, wo jeder Mensch ansetzen kann, damit er die Natur und Umwelt schützen kann (S3_NÖ, Pos. 47-56).

> „Mir hat das gut gefallen, weil man halt, man hat sehr viele kreative Sachen gemacht, was man sonst zu Hause nicht so macht. Das war halt kreativ. Ja, ich habe dabei gelernt, dass man nicht alles direkt wegschmeißen soll, das kann man auch für andere Sachen benutzen“ (S3_NÖ, Pos. 77-82).

An dieser Textstelle fällt auf, dass sich der Schüler mit dem Thema Recycling beschäftigt, weil die kreative Arbeit aus Milch-Tetrapackung doch nützlich verwendet werden kann.

Somit macht er sich bei solchen Materialien Gedanken, ob er diese doch für etwas Nützliches verwenden kann, bevor er diese wegschmeißt.

„Wir müssen ihnen zeigen, also Bilder nehmen von Dürren und wir müssen ihnen zeigen, wie es aussehen wird, wenn wir das weitermachen“ (S3_NÖ, Pos. 87-88).
S3_NÖ hat da noch zusätzlich eine eigene Idee, wie er andere Menschen auf den momentanen Naturzustand aufmerksam machen kann. Es sollten Bilder von dem jetzigen Zustand der Natur und Umwelt gezeigt werden, welche die Menschen zum Nachdenken über die Ich-Natur-Beziehung und somit zum umweltbewussten Handeln einlädt. Damit soll sich jedes Individuum Gedanken machen, was es mit seinem bisherigen Verhalten der Natur angetan hat und wo es ansetzen kann, um zur Gesundwerdung der Natur etwas beitragen zu können.

S4_NÖ macht außerdem auf die korrekte Mülltrennung, Recyclings-Möglichkeit und das Einkaufen von recycelten Sachen aufmerksam. Diese Aspekte sind in BNE sehr entscheidend. Die Primarstufenschülerin hat das sehr gut erkannt. Somit sagt sie an dieser Stelle etwas, was im Unterricht bei den besprochenen Inhalten nicht thematisiert wurde, was auch sehr interessant ist. Sie macht hier auf das Einkaufen von recycelten Sachen aufmerksam. Somit überlegt sie sich Gedanken und findet auch eigene Ideen, wie sie ihren individuellen Naturschutzbeitrag leisten kann. Das ist ein besonders wichtiger Aspekt, um die Wirwelt zum Nachdenken zu bringen. Die Perspektivenerweiterungen von S4_NÖ bieten an, über den jetzigen Zustand nachzudenken, in sich hineinzugehen und zu fragen, was kann jedes Individuum machen und da diesen Perspektivenwechsel unterstützen (S4_NÖ, Pos. 25-34).

Ergänzend ist festzuhalten, dass sowie im Kapitel *1.1 Thematische Hinführung und Problemstellung* erläutert wird, brauchen Schüler*innen Wissen über Herausforderungen des Anthropozäns, um die Hilfeschreie der Natur wahrzunehmen und die in diesem Kapitel erwähnten vorbildhaften, gewünschten Verhaltensweisen tatsächlich auszuüben.

Somit können diese Verhaltensweisen für unser Gehirn zu Gewohnheit werden. Damit halten wir sowie S4_NÖ im Kapitel 6.2.2 *Hauptkategorie Lernprozess* betont, auch nicht mehr länger an alten Gewohnheiten fest. Dieses Wissen kann, wie im theoretischen Teil 3.4 deutlich wird und auch die Fundstellen im Kapitel 6.2.2 Hauptkategorie Lernprozess aufzeigen, einen nachhaltigen Effekt haben, wenn es in von Spinner stammenden handlungs- und produktionsorientierten literarischem Lernen abwechslungsreich, schülerorientiert, mehrsprachig angeboten wird. So ein Arbeitsprozess ist ein wichtiger Schritt für die Primarstufenschüler*innen mit dem erworbenen Wissen in erster Linie Gestaltungsmöglichkeit im menschlichen Verhalten und letztlich in der gemeinsamen Wir-Welt zu erlangen.

6.2.7 Hauptkategorie naturbezogene Kinder- und Jugendliteratur

Insgesamt werden dieser Hauptkategorie 14 Textstellen in zwei Ebenen zugeordnet, wie untenstehende Abbildung zeigt.

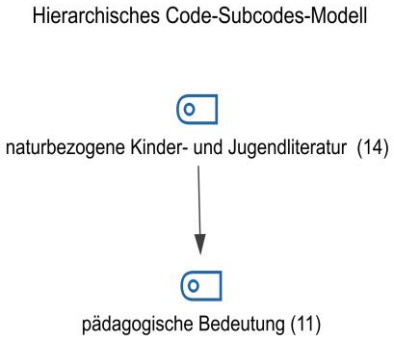


Abbildung 9: Hierarchisches Code-Subcodes-Modell der Hauptkategorie naturbezogene Kinder- und Jugendliteratur; eigene Darstellung mittels MAXQDA2022

Die Hauptkategorie „Naturbezogene Kinder- und Jugendliteratur“ hat eine Unterkategorie mit dem Titel „Pädagogische Bedeutung der naturbezogenen Kinder- und Jugendliteratur“.

Folgende direkte und indirekte Fundstellen aus den UB und Lehrer*innen-interviews heben die pädagogische Bedeutung der naturbezogenen Kinder- und Jugendliteratur hervor und

zeigen auf, welche Aspekte bei der Auswahl von Kinder- und Jugendliteratur zu beachten sind:

> „Ja, also das ist sicherlich eine sehr gute Sache, weil es in erster Linie ja bei solchen Projekten um das Verständnis geht und darum, die Fachbegriffe zu erlernen und auch zu verstehen, wie funktioniert Natur zum Beispiel. Wenn man da Bücher zu Hand hat, die mehrsprachig sind oder zumindest, wenn man sich bemüht, den Kindern das mehrsprachig zu zeigen, dann meiner Meinung nach verankert sich das viel fester im Gedächtnis. Ich habe selber mal so mehrsprachige Materialien erstellt und das hat sich erwiesen, dass das wirklich gut ist. Also Kinderliteratur, das ist wirklich der richtige Weg, finde ich“ (Schulleitung_Wien, Pos. 4).

Die Schulleitung bezeichnet die Kinder- und Jugendliteratur als richtigen Weg einen mehrsprachigen Lernraum zu gestalten.

Auch die Schulleitung_NÖ betrachtet das Thematisieren der naturbezogenen Inhalte mit Kinder- und Jugendliteratur als nützlich, weil Primarstufenschüler*innen dadurch Lernmotivation erlangen und in spannende Literaturmöglichkeiten eintauchen können. Die Einbindung der vorhandenen Erstsprachen in den Unterricht beschreibt sie als eine motivierende Lehr- und Lernmethode (Schulleitung_NÖ, Pos. 5-6).

Die pädagogische Bedeutung der naturbezogenen Kinder- und Jugendliteratur liegt darin, dass Kinder in eine andere Welt reisen, welche sie aus ihren Perspektiven analysieren und daraus Erkenntnisse gewinnen (UB1_NÖ, Pos. 5).

Das Arbeiten zum Thema Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung mit deutschsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in einem mehrsprachigen Lernraum kann nur dann einen Erfolg haben, wenn die ausgewählte Literatur kindgerecht, altersgemäß, abwechslungsreich ist und die Umsetzung der Inhalte auch abwechslungsreich gestaltet wird (Lehrerin_NÖ, Pos. 34-35).

Die Schulleitung ist der Ansicht, dass es beachtet werden muss im Unterricht kindgerechte Kinder- und Jugendliteratur zu verwenden. Dabei sollen den Kindern auch

themenspezifische mehrsprachige Bücher angeboten werden. Da macht sie einen Verweis auf die Bibliotheken in Wien, weil die viele mehrsprachige Bücher anzubieten haben. Für das Anbieten von mehrsprachigen Büchern ist es wichtig, dass da ein gewisses Budget zur Verfügung steht. Sie beschreibt ein mehrsprachiges Projekt ihrer Kolleg*innen: Einige ihrer Lehrerkolleg*innen haben zu einem bestimmten Thema Bücherboxen organisiert. Sie ist der Ansicht, dass das, was bringt. Das kann zum Beispiel folgende Fortschritte bringen: Kinder werden zum Lesen und damit zum Wissenserwerb über ein bestimmtes Thema animiert. Somit erhalten sie die Möglichkeit, die eigenen Perspektiven zu erweitern und dabei sowohl ihre Erst- als auch Zweitsprachkenntnisse weiterzuentwickeln (Schulleitung_Wien, Pos 17-22).

Die Lehrperson fand die ausgewählte Kinder- und Jugendliteratur kindgerecht und ganz toll. Die ausgewählten Naturgedichte beschreibt sie als klar und einfach. Ihrer Ansicht nach ist das Sachbilderbuch *WErde wieder wunderbar* ein ganz tolles Buch mit vielen ansprechenden Bildern. Das Besprechen des Titelblattes von diesem Buch empfand sie als kindgerecht und großartig. Ihrer Beobachtung nach waren die Kinder da bei der Sache sehr interessiert dabei. Das Wir in der Natur und dass wir eines sind, beschreibt sie für das Volksschulalter ganz toll. Doch den Text fand sie für die Kinder zu schwer, weil da viele Wörter vorkamen, welche sie nicht kannten und die Satzstrukturierung für diese Gruppenkonstellation zu schwer war. Daher stiegen die Kinder aus dem Konzept aus und waren abwesend. Somit ist sie der Meinung, dass dieses Buch am besten in der Mittelschule gut zur Umsetzung verwendet werden kann oder in einer Volksschule nur mit einer Gruppe, in der die Deutschkenntnisse der Kinder super sind.

Den Einsatz des Titelbildes von dem Buch findet sie gut gelungen, daher wäre es vielleicht besser gewesen aus diesem Buch nur Bilder zum Thematisieren der naturbezogenen Inhalte zu verwenden. Um das Interesse der Kinder an diesem Projektthema zu wecken, sollte in der Auswahl der Kinder- und Jugendliteratur ein guter Wechsel sein. Gedichte, Märchen und auch so Bildgeschichten sollten dabei sein, um die Kinder zu inspirieren. Die Beschäftigung mit naturbezogenen Bilderbüchern und Bildgeschichten ermöglicht den Kindern selbst naturbezogene Bilder zu gestalten und dazu einfache Sätze zu schreiben.

Damit arbeiten Kinder nach Kaspar H. Spinners (2013) methodischem Aspekt handlungs- und produktionsorientiert und erstellen ihre eigene Bildergeschichte. Somit üben Kinder ihre Kenntnisse in der Zweitsprache weiterzuentwickeln (Lehrerin_Wien, Pos. 84-95).

> „Oder man erinnert sie einfach wieder daran, wie interessant Bücher sind und wie interessant Literatur ist. Ob ich ihnen Geschichten vorlese oder Sachbücher. Ich glaube, durch solche Projekte bringt man sie wieder viel mehr auf diese Schiene. Und selbst wenn es nur für eine gewisse Zeit ist. Weg von den technischen Medien“ (Lehrerin_Wien, Pos. 56).

Die Kinder- und Jugendliteratur hat ein großes Potenzial die Leselust und das Leseinteresse der Kinder wieder herzustellen. Das Lesen rückt somit in den Mittelpunkt, was auch für den Zweitspracherwerbsprozess sehr wichtig ist. Durch die Beschäftigung mit Kinder- und Jugendliteratur bekommen Kinder Interesse sich mehr für die Literatur zu interessieren. Das ist ein guter Fortschritt, dass die Kinder sich mehr mit Büchern beschäftigen und lesen anstatt dauernd mit digitalen Medien herumzuhängen (Lehrerin_Wien, Pos. 35-57).
Das Betrachten von dem Coverbild des Sachbilderbuchs *WErde wieder wunderbar*, das bereits oben erwähnt wurde, ermöglicht den Primarstufenschüler*innen die Natur aus einer anderen Perspektive zu betrachten, was sie einlädt sich über diese Situation und somit über den jetzigen Erdzustand Gedanken zu machen. Sie fragen sich, warum die Erde verletzt ist und denken nun über diesen künstlerisch gestalteten aber im Realen tatsächlich existierenden Erdzustand nach (UB1_NÖ, Pos. 6).

6.3 Vorgehen in der Forschung und Limitation der Studie

Ursprünglich war es geplant, ein Projekt mit Lernszenarien zum Thema dieser Arbeit zu entwerfen und dieses in Wien und in NÖ in einer öffentlichen Volksschule durchzuführen. Hierbei sollten mit den beteiligten Lehrer*innen, Schulleitungen und Schüler*innen Interviewgespräche geführt werden, wobei von den Schüler*innen Interviews durch Ziehungsmethode jeweils vier von Wien und vier von NÖ auszusuchen gewesen wären. Dabei sollte das Projekt für beide Bundesländer gleich sein. Nach der Projektdurchführung

und Datensammlungen hätten die Ergebnisse von Wien und NÖ miteinander verglichen werden sollen.

Doch bei näherer Analyse der vorgefundenen Ist-Situation musste der Forschungsplan insofern geändert werden, als direkte Vergleiche mit derselben Methode nicht möglich waren.

Für Wien gilt: Da die Sommerschule erfahrungsgemäß eher von den Schüler*innen mit Migrationshintergrund besucht wird, weil sie aufgrund ihrer sprachlichen Defizite Förderung brauchen und mit so einem Projekt die Kinder und auch ihre Eltern erreicht werden können, habe ich mich entschieden in der Sommerschule in Wien ein Projekt zum Thema Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung durchzuführen. Allerdings mussten die Projektinhalte den sprachlichen und fachlichen Kenntnissen der Schüler*innen entsprechend gestaltet sein. Aus diesem Grund wurde den Kenntnissen der Probandengruppe in der Sommerschule in Wien ein entsprechendes Projekt entwickelt, damit die Schüler*innen sich im sprachlichen und fachlichen Bereich motiviert, auf den Umgang mit der Natur sensibilisiert werden und von den naturbezogenen Inhalten für sich möglichst viel mitnehmen.

Für Niederösterreich gilt: Für die Volksschule in NÖ wurde zum Thema Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung ein anderes Projekt mit Lernszenarien entworfen, denn die untersuchte Klasse in NÖ wies deutlich mehr SuS mit deutscher Muttersprache auf als die Klasse in Wien.

Nachdem zwei unterschiedliche Projekte durchgeführt wurden, hat sich der weitere Vorgang folgendermaßen entwickelt: Da in der Volksschule in NÖ alle Schüler*innen interviewt wurden außer dem ukrainischen Kind, das noch gar keine Deutschkenntnisse hatte, wurden von diesen Interviews vier ausgewählt, weil es sonst den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde. Außerdem wurden auch in der Sommerschule in Wien mit vier Schüler*innen Interviewgespräche durchgeführt. Aus den durchgeführten Unterrichtsbeobachtungen (UB), Lehrer*innen- und Schüler*innen-Interviews von Wien und NÖ, Textstellen zu den in der Theorie und in den Interviewtexten vorgekommenen Begriffe als deduktive bzw. induktive Hauptkategorien ausgewählt. In weiterer Folge

wurden zu diesen Hauptkategorien voneinander abgrenzbare Unterkategorien gebildet. Anschließend wurden zu den inhaltstragenden Fundstellen Memos mit paraphrasierendem Text gebildet, wie es Mayring in seinen methodischen Darstellungen nahelegt (2015, S. 69 ff). Auf dieser Basis wurde eine zusammenfassende Analyse erstellt und Schlussfolgerungen gezogen.

7 Zusammenfassung und Ausblick

Das generelle Ziel dieser Masterarbeit war es, das Thema Natur und Umwelt bzw. dessen Bedeutung im Unterricht der Primarstufe mittels Kinder- und Jugendliteratur zu thematisieren, um einen ökologisch sensiblen Umgang mit der Natur im Kontext von Mehrsprachigkeit zu unterstützen. Die Problemstellung liegt darin, dass die sachinhaltlichen und pädagogischen Ideale eines ergiebigen projektorientierten Lernens in der schulischen Realität nur selten gelebt werden können, weil die Unterrichtssprache grundsätzlich Deutsch ist. Das mehrsprachige Kind, welches Deutsch noch nicht entsprechend beherrscht, kann diese Wissensangebote nicht entsprechend verstehen und daher auch nicht im vollen Umfang aufnehmen.

Aus dieser Problemstellung wurde folgende Forschungsfrage formuliert:

Wie kann das Thema Natur und Umwelt bzw. dessen Bedeutung im Unterricht der Primarstufe mittels Kinder- und Jugendliteratur (durch die Lehrkraft) thematisiert werden, um einen ökologisch sensiblen Umgang mit der Natur im Kontext von Mehrsprachigkeit zu unterstützen?

Um mehrsprachige Schüler*innen für dieses Thema zu sensibilisieren, können aufgrund der zwei durchgeführten unterschiedlichen Forschungsmethoden der Unterrichtsbeobachtung und ausgewerteten zwölf Interviews folgende Schlussfolgerungen zu den Hauptkategorien gezogen werden:

1. Hauptkategorie ‚Unterrichtsstil' weist auf: Ein erfolgreicher Unterrichtsstil ist abwechslungsreich und schülerorientiert.
2. Zur Hauptkategorie ‚Lernprozess' ist festzuhalten: Durch das Befassen mit dem Thema durch die Kinder- und Jugendliteratur konnten Erweiterungen der Perspektiven der Schüler*innen festgestellt werden. Gewohnte Verhaltensweisen werden hinterfragt. Hierbei ging es in einem weiten Bogen von einer Verringerung überflüssiger Verpackungsmaterialien (wie Plastik, Alufolien etc.) über vermehrtes Recycling von Materialien bis zur Infragestellung von nicht notwendigen Flugreisen (etwa innerhalb Europas).

3. Hauptkategorie ‚Mehrsprachigkeit' zeigt Folgendes auf: Lehrpersonen betrachten die Einbeziehung der vorhandenen Erstsprache der Kinder als zentrale Möglichkeit, um sowohl den Wissenserwerb in Sachen Umwelt und Natur als auch den Prozess der Zweitsprache zu fördern.
4. Zur Hauptkategorie ‚Heterogenität' ist zu schreiben: Die heterogenen Kulturen und unterschiedlichen Sprachen bieten fruchtbares Potenzial, voneinander und miteinander zu lernen.
5. Das ‚Modell des Lernraums Mehrsprachigkeit' bietet die Chance, dass Kinder Wörter in der Erstsprache artikulieren, was auf Wertschätzung der anderen Kinder und der Lehrperson beruht. Dadurch erhalten sie die Motivation, ohne Angst vor Abwertung sich dem Thema auch mittels der Zweitsprache zu nähern.
6. Hauptkategorie ‚Natur und Umwelt' präsentiert folgenden Inhalt: Ein abwechslungsreicher und mehrsprachiger Unterrichtsstil ist ein wichtiger Schritt für die Primarstufenschüler*innen, um mit dem erworbenen Wissen neue bzw. veränderte Gestaltungsmöglichkeiten in ihrem Verhalten zur Natur und letztlich in der gemeinsamen Wirwelt zu erlangen.
7. Zur Hauptkategorie ‚Naturbezogene Kinder- und Jugendliteratur' kann formuliert werden: Durch das Befassen der Primarstufenschüler*innen mit der Natur im Rahmen von Literatur werden andere Perspektiven denkmöglich. Das lädt sie ein, sich über die gelesene Situation und somit über den jetzigen Erdzustand Gedanken zu machen. Sie fragen sich, warum die Erde verletzt ist und denken nun über diesen künstlerisch gestalteten, aber im realen tatsächlich existierenden Erdzustand nach.

Sowohl durch die Einbindung der eigenen Erstsprache als auch durch den Einbezug von kindgerechter Literatur finden die SuS etwas, womit sie sich identifizieren, motivieren und somit Lernfreude bekommen, ihren Wortschatz erweitern und gerne mitsprechen und somit die Zusammenhänge der Inhalte verstehen. So sagte die Direktorin einer Wiener Volksschule treffend: „Ich hoffe einerseits, dass die Kinder mitsprechen können, Fachbegriffe haben, einfach hard facts, ja, also was heißt das in meiner Sprache usw.." (Schulleitung_Wien, Pos. 26).

Als Ausblick kann gesagt werden, dass die Methode, mehrsprachige Schüler*innen in ihrer Erstsprache abzuholen, größere Auswirkungen haben dürfte als „nur“ für den Lernerfolg und einen sensibilisierten Umgang mit der Umwelt und Natur. So hieß eine erweiternde Schlussfolgerung des Interviews mit der eben erwähnten Direktorin (Schulleitung_Wien, Pos. 26).: „Denn über die Kinder kann man die Eltern erreichen. Anders geht es nicht. Wenn ein Kind zu Hause sagt, du Mama, das gehört nicht in den Mist, sondern das gehört da hinein in diese Tonne und in diese Tonne. Dann werden die Eltern vielleicht das machen.“

Angesichts der erhobenen Ergebnisse kann als weiterer Ausblick davon ausgegangen werden, dass die Kinder- und Jugendliteratur die Schüler*innen einlädt, die Bedeutung des Symbolverstehens im interkulturellen Lernen wahrzunehmen, durch den Vergleich vom eigenen Ich mit den Literaturfiguren epistemologisch individuelle Betrachtung zu ziehen. Durch einen mehrsprachigen Lernraum diese kreative Sprachwelt der Kinder- und Jugendliteratur, welche den momentanen Zustand der Natur kindgerecht darstellt, zu verstehen, diese decodieren und eigene kreative Texte zu gestalten. So ein mehrsprachig literarischer Lernraum ermöglicht, wie die Studienergebnisse aufzeigen, den Begriff Sensibilität in Bezug auf Sprache und Natur bewusst wahrzunehmen und diese tatsächlich auszuführen.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

Anthologie (2020): *Kommt in die Felder, Wiesen und Wälder*. arsEdition

Crumpton, N., Hodgson, R. (2021): *Detektiv Dani Dodo ermittelt*. E.A.Seemann

Guggenmos, J. (2022): *Es flüstert & rauscht*. Naturgedichte für Kinder. Beltz & Gelberg

Laibl, M. & Jegelka, C. (2022): *WErde wieder wunderbar*. G&G Verlag

Rehberger, C. (2020): *Henri räumt auf*. https://www.ph-noe.ac.at/fileadmin/root_phnoe/Forschung/Antropozaen/Henri_ra%CC%88umt_auf_END.pdf, abgerufen am 5.8.2023

Stopper, A. (2019): *Naturmärchen von Flora und Fauna*. BoD - Books on Demand Verlag.

Sekundärliteratur

Abraham, U., Kepser, M., Ritter, A. & Ritter, M. (2020): Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht des Elementar- und Primarbereichs sowie des Sekundarbereichs. In: Kurwinkel, T., Schmerheim, P. (2020): *Handbuch Kinder- und Jugendliteratur* (S. 381-399). J. B. Metzler Springer Verlag.

Anselm, S., Hoiß, C. (2022): Storytelling im Deutschunterricht. In: Sippl, C., Rauscher, E. (Hrsg.) (2002): *Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren* (S. 67-89). Studienverlag.

Belke, G. (2008): *Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Belke, G. (2008): Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. Sprachspiele, Spracherwerb und Sprachvermittlung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Belke, G. (2012): Poesie und Grammatik. Kreativer Umgang mit Texten im Deutschunterricht mehrsprachiger Lerngruppen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag: Hohengehren.

Bertels, U., Bußmann, C. (2013): *Handbuch zur interkulturellen Didaktik*. Waxmann.

Breit, S. (2022): Das Bilderbuch als kulturelle Repräsentation von Nachhaltigkeit. In: Sippl, C., Rauscher, E. (Hrsg.) (2022): *Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren* (S. 103-114). Studienverlag.

Budde, J. (2017): Heterogenität: Entstehung, Begriff, Abgrenzung. In: Bohl, T., Budde, J., Rieger-Ladich, M. (Hrsg.) (2017): *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht* (S. 13-26). Julius Klinkhardt.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2017): *Interkulturelle Bildung – Grundsatzerlass: Interkulturelle Kompetenzen.* Wien. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2017_29.html, abgerufen am 18.07.2022.

Busch, B. (2017): *Mehrsprachigkeit.* 2. Auflage. Facultas.

Cenoz, J. & Gorter, D. (2019): Multilingualism, Translanguaging, and Minority Languages in SLA. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/modl.12529, abgerufen am 29.08.2022.

De Cillia, R. (2011): *Spracherwerb in der Migration – Deutsch als Zweitsprache*. Hg. vom BIFIE – Zentrum für Innovation und Qualitätsentwicklung, Wien. https://oesterreichisches-deutsch.bildungssprache.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_oesterr_dt_unterrichtssprache/Publikationen_Rudolf_de_Cillia/srdp_cillia_spracherwerb_migration_2011-10-11_f%C3%BCr_BIFIE.pdf, abgerufen am 28.07.2023.

Dirim, I., Mecheril, P. u.a. (2018): *Heterogenität, Sprache(n), Bildung*. Julius Klinkhardt.

Donlic, J. (2019): …weil es gibt keine schlechte Sprach… In: Donlic, J.; Gombos, G. & Peterlini, H. K. (Hrsg.) (2019): *Lernraum Mehrsprachigkeit. Zum Umgang mit Minderheiten- und Migrationssprachen* (S. 221-236). Drava Verlag.

Eder, U. (2015): „Alles gut“ für den DaZ- und Deutschunterricht. In: Burwitz-Melzer, E. & Eder, U. (Hrsg.) (2015): Kinder- und Jugendliteratur im Sprachunterricht. Sprache erleben und lernen mit Kinder- und Jugendliteratur. Theorien, Modelle und Perspektiven für den Deutsch als Zweitsprachenunterricht (S. 143-174). Praesens Verlag.

Englisch-Stölner, D. (2022): Chancengerechtigkeit dank – und nicht trotz – der Verschiedenheit und Unvergleichlichkeit der Lernenden. In: Amberg, I.; Holub, B.;

Tahmasian, N.; Wiedner, M. (Hg.) (2022): *Handlungsfeld Mehrsprachigkeit in der Elementar- und Primarstufe* (S. 79-90). Wbv Media.

Ewers, H.-H. (2021): Kinder- und Jugendliteratur – Begriffsdefinitionen. In: Lange, G. (Hrsg.) (2021): *Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart* (S. 3-12). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Festman, J. & Unterluggauer, D. (2021): Mehrsprachigkeit als Ressource für die sprachliche Bildung im Unterricht. In: Festman, J. (Hrsg.) (2021): *Deutsch lehren und lernen – diversitätssensible Vermittlung und Förderung* (S. 15-28). Waxmann.

Festman, J. (2021): Mehrsprachig vernetztes Wortschatzlernen→ Wörterbuch. In: Festman, J. (Hrsg.) (2021): *Deutsch lehren und lernen – diversitätssensible Vermittlung und Förderung* (S. 240-242). Waxmann.

Frey, A-J. (2021): Mehrsprachige Klassen und wie man sie als Gruppe stärken kann →Sprachenportraits und Sprachblumengarten. In: Festman, J. (Hrsg.) (2015): *Deutsch lehren und lernen – diversitätssensible Vermittlung und Förderung* (S. 242-244). Waxmann.

Furch, E., Gruber, O., Kremzar, K., Swoboda, W., Wiedner, M. (2019): *Ankommen – Bleiben-Zukunft gestalten. Migration und Flucht im Kindergarten- und Schulalltag*. https://www.arbeiterkammer.at/service/studien/bildung/Ankommen_Bleiben_Zukunft_gestalten_Band_2.pdf, abgerufen am 04.11.2022.

Gawlitzek, I. (2021): Linguistische Herausforderungen in Kinderliteratur (nicht nur) für mehrsprachige Kinder. In: Gawlitzek, I. & Kümmerling-Meibauer, B. (Hrsg.): (2021): *Mehrsprachigkeit und Kinderliteratur* (S. 289-314). Fillibach bei Klett.

Gläser-Zikuda, M. (2013): *Qualitative Inhaltsanalyse in der Bildungsforschung – Beispiele aus diversen Studien*. https://www.pedocs.de/volltexte/2017/12857/pdf/GlaeserZikuda_2013_Qualitative_Inhaltsanalyse.pdf, abgerufen am 08.06.2023.

Gogolin, I., Hansen, A., McMonagle, S. & Rauch, D. (Hrsg.) (2020): *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung*. Springer VS.

Gombos, G. (2019): Sprache und systemisches Denken. In: Donlic, J.; Gombos, G. & Peterlini, H. K. (Hrsg.) (2019): *Lernraum Mehrsprachigkeit. Zum Umgang mit Minderheiten- und Migrationssprachen* (S. 92-105). Drava Verlag.

Gombos, G. (2019): Sprache und Biographie. In: Donlic, J.; Gombos, G. & Peterlini, H. K. (Hrsg.) (2019): *Lernraum Mehrsprachigkeit. Zum Umgang mit Minderheiten- und Migrationssprachen* (S. 60-73). Drava Verlag.

Gombos, G. (2019): Zwei- und Mehrsprachigkeit früh fördern. In: Donlic, J.; Gombos, G. & Peterlini, H. K. (Hrsg.) (2019): *Lernraum Mehrsprachigkeit. Zum Umgang mit Minderheiten- und Migrationssprachen* (S. 123-143). Drava Verlag.

Gouma, A. (2019): Informationsblätter zum Thema Migration und Schule Nr. 5/2020. Der muttersprachliche Unterricht in Österreich. Statistische Auswertung für das Schuljahr 2018/19. Hg. vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Wien. https://pubshop.bmbwf.gv.at/index.php?rex_media_type=pubshop_download&rex_media_file=200511_mustatistik_18_19.pdf, abgerufen am 07.08.2022.

Heiser, J. C. & Prieler, T. (2020): Interkulturelles Lernen im Anthropozän. In: Sippl, C., Rauscher, E., Scheuch, M. (Hrsg.) (2020): *Das Anthropozän lernen und lehren* Band 9 (S. 247-259). Studienverlag.

Helfferich, C. (2011): *Die Qualität qualitativer Daten*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Helfferich, C. (2014): Leitfaden- und Experteninterviews. In: Baur, N., Blasius, J. (2014): *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 559-574). Springer VS.

Herdina, P. & Jessner, U. (2002): *A Dynamic Model of Multilingualism: Perspectives of Change in Psycholinguistics. Multilingual Matters.*

Hille, A. & Schiedermair, S. (2021): *Literaturdidaktik. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Narr Francke Attempto Verlag.

Hinger, B. (2022): Mehrsprachigkeit im Kontext von Schule und Pädagog*innenbildung. In: Brocca, N.; Dittrich, A-K.; Kolb, J. (Hg.) (2022): *Grenzgänge und Grenzziehungen. Transdisziplinäre Ansätze in der Lehrer*innenbildung* (S. 101-126). Universität Innsbruck.

Hintz, I. (2019): Handlungs- und Produktionsorientierung – ein Modell für die Grundschule: Jutta Richter „Hinter dem Bahnhof liegt das Meer“ (Klasse 4). In: Ulrich, W. (2019): *Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP)* Band 11/3 (S. 298-316). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Hodaie, N. (2020): Interkulturalität. In: Kurwinkel, T. & Schmerheim, P. (2020): *Handbuch Kinder- und Jugendliteratur* (S. 322-334). J.B. Metzler Springer Verlag.

Hoffmann, J. (2018): Interkulturalität. In: Boelmann, J. M. (Hrsg.): (2018): *Empirische Forschung in der Deutschdidaktik,* Band 3, Forschungsfelder der Deutschdidaktik (S. 89-110). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Holub, B. (2012): Heterogenität als Herausforderung im Zentrum des Lehrer/innenseins. Der Umgang mit der Vielfalt der Schüler/innen in der Volksschule. Holzhausen.

Kalkavan-Aydin, Z. (2018): Mehrsprachigkeit als Vorteil? Sprachmischungen bei zweisprachigen Kindern mit Türkisch als Erstsprache in türkischen und deutschen narrativen Diskursen. https://praxis-sprache.eu/fileadmin/user_upload/Dateien/Praxis_Sprache_Hefte/2018/Heft_1/Abstract_Heft_1_2018_33_Kalkavan-Aydin.pdf, abgerufen am 27.08.2022

Kepser, M. & Abraham, U. (2016): *Literaturdidaktik Deutsch*. Erich Schmidt Verlag. Klippert, H. (2010): Heterogenität im Klassenzimmer- Wie Lehrkräfte effektiv und zeitsparend damit umgehen können. Beltz Verlag.

Koder, P. (2020): Philosophieren mit Kindern als integriertes Unterrichtsprinzip in der Primarstufe. In: Sippl, C., Rauscher, E., Scheuch, M. (Hrsg.) (2020): *Das Anthropozän lernen und lehren* (S. 467 - 480). Studienverlag.

Kurt, F. (2016): *Kinderlyrik*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Kuckartz, U. (2018): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Beltz Juventa.

Kümmerling-Meibauer, B. (2020): Begriffsdefinitionen. In: Kurwinkel, T., Schmerheim, P. (2020): *Handbuch Kinder- und Jugendliteratur* (S. 3-8). J.B. Metzler Springer Verlag.

Lange, G. (2012): Einführung in die Märchenforschung und Märchendidaktik. In: Lange, G. (2012): *Märchen, Märchenforschung, Märchendidaktik* (S. 3-32). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren

Lange, B. (2005): Imagination aus der Sicht von Grundschulkindern. Datenerhebung, Auswertung und Ertrag für die Schulpädagogik. In: Mayring, P. & Gläser-Zikuda, M. (Hrsg.), *Die Praxis der qualitativen Inhaltsanalyse* S. (37-62). Beltz Verlag.

Leinfelder, R. (2022): „Auch Maschinen haben Hunger“. Biosphäre als Modell für die Technosphäre im Anthropozän. In: Sippl, C., Rauscher, E. (Hrsg.) (2022): *Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren* (S. 489-521). Studienverlag.

Lošek, F. (2022): Ánthropos. In: Sippl, C., Rauscher, E. (Hrsg.) (2022): *Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren* (S. 255 - 271). Studienverlag.

Mayring, P. (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Beltz Verlag.

Meyer, A. (2020): Das Anthropozän: Perspektiven aus der Kultur- und Sozialanthropologie und ein Fallbeispiel aus der hohen Arktis. In: Sippl, C., Rauscher, E., Scheuch, M. (Hrsg.) (2020): *Das Anthropozän lernen und lehren* (S. 97-105). Studienverlag.

Mikota, J. (2019): Von ‚Mutmachsprachen` und Mehrsprachigkeit: Sprachenvielfalt in der Kinderliteratur: In: Becker-Mrotzek, M., Jost, J., Pohl, T. & Schindler, K. (2019): *Von (Erst- und Zweit-) Spracherwerb bis zu (ein- und mehrsprachigen) Textkompetenzen*. (S. 95-112). https://sprachdidaktik.phil-fak.uni koeln.de/sites/koebes/user_upload/Festschrift_Gesa_Siebert-Ott_KoeBeS_13_final.pdf, abgerufen am 23.08.2022

Mikota, J. (2022): Mit den „Grünen Piraten“ und den „Furchtlosen Drei von Rio Negro“ auf der Jagd nach Umweltsünder*innen. In: Sippl, C., Rauscher, E. (Hrsg.) (2022): *Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren* (S. 201-212). Studienverlag.

Naturfreunde Internationale (2015): *Vielfalt erleben. Mehrsprachig in die Natur*. https://umwelt.naturfreunde.at/service/publikationen-aus-dem-umweltbereich/infofolder-broschueren/broschuere-mehrsprachig-in-die-natur/, abgerufen am 17.07.2022).

Nauwerck, P. (2015): Literalität im Vor- und Grundschulalter. Wege ebnen zur Schriftlichkeit mit der Bilderbuchreihe „Weltliteratur für Kinder“. In: Burwitz-Melzer, E. & Eder, U. (Hrsg.) (2015): *Kinder- und Jugendliteratur im Sprachunterricht. Sprache erleben und lernen mit Kinder- und Jugendliteratur 1. Theorien, Modelle und Perspektiven für den Deutsch als Zweitsprachenunterricht* (S. 51-80). Praesens Verlag.

Ossowski, E. & Ossowski, H. (2018): Sachbücher für Kinder und Jugendliche. In: Lange, G. (Hrsg.) (2018): *Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart* (S. 364-390). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (2012). *Handreichung zum guten Umgang mit schulischer Mehrsprachigkeit*. Graz. https://pubshop.bmbwf.gv.at/index.php?rex_media_type=pubshop_download&rex_media_file=559_kiesel_neu_2.pdf, abgerufen am 11.07.2022.

Panagiotopoulou, Argyro (2016): *Mehrsprachigkeit in der Kindheit. Perspektiven für die frühpädagogische Praxis*. https://www.nifbe.de/images/nifbe/Fachbeitr%C3%A4ge/2017/Exp_Panagiotopoulou_web.pdf, abgerufen am 27.08.2022.

Peskoller, J. (2022): Interkulturelles Lernen als Grundlage nachhaltiger Bildung. Einblicke in eine Lehrwerkanalyse für das Fach Englisch.

In: Sippl, C., Rauscher, E. (Hrsg.) (2002): *Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren* (S. 411-423). Studienverlag.

Peskoller, J. (2022): Interkulturelles Lernen als Grundlage nachhaltiger Bildung. Einblicke in eine Lehrwerkanalyse für das Fach Englisch. In: Sippl, C., Rauscher, E. (Hrsg.) (2022): *Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren* (S. 411-434). Studienverlag.

Pompe, A. (2014): Lyrische Texte symbolisch lesen. Verstehens Kompetenzen aufgreifen. In: Pompe, A. (2014): *Literarisches Lernen im Anfangsunterricht* (S. 26-45). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Pompe, A., Spinner, K. H., Ossner, J. (2018): *Deutschdidaktik Grundschule*. Erich Schmidt Verlag

Putjata, G., Plöger, S. (2020): *Perspektiven von Kindern und Jugendlichen auf Mehrsprachigkeit und Sprachbildungsprozesse*. https://kphvie.ac.at/fileadmin/Dateien_KPH/Forschung_Entwicklung/CfP_Perspektiven_von_Kindern_und_Jugendlichen_auf_Mehrsprachigkeit_und_Sprachbildungsprozesse_4518_.pdf, abgerufen am 29.08.2022

Rebmann, S. (2022): *Mehrsprachigkeit: Moj polski skarb – Mein polnischer Schatz/Zeit Campus*. https://www.zeit.de/2022/33/mehrsprachigkeit-bildung-schule-polnisch, abgerufen am 29.08.2022

Rehberger, C. (2020): *Henri räumt auf – Praxisbeilage*. https://www.ph-noe.ac.at/fileadmin/root_phnoe/Forschung/Antropozaen/Henri_ra%CC%88umt_auf_-_Praxisbeilage.pdf, abgerufen am 14.09.2022

Reichertz, J. (2014): Empirische Sozialforschung und soziologische Theorie. In: Baur, N., Blasius, J. (2014): *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 65-80). Springerverlag.

Reinders, H. (2022): Beobachtung. In: Reinders, H., Bergs-Winkels, D., Prochnow, A., Post, I. (2022): *Empirische Bildungsforschung* (S. 223-236). Springerverlag.

Reinders, H. (2022): Interview. In: Reinders, H., Bergs-Winkels, D., Prochnow, A., Post, I. (2022): *Empirische Bildungsforschung* (S. 211-222). Springerverlag.

Riehl, C. (2014): *Mehrsprachigkeit. Eine Einführung*. WBG.

Riehl, C. M., López, J. B. (2015): Mehrsprachigkeit. Ein kurzer Überblick aus linguistischer Sicht. In: Esterl, U. & Gombos, G. (2015): *Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit. die Informationen zur Deutschdidaktik Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule* (S. 19-28). Studienverlag.

Rippl, G. (2022): Konzept kultureller Nachhaltigkeit. In: Sippl, C., Rauscher, E. (Hrsg.) (2022): *Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren* (S. 33-51). Studienverlag.

Rösch, H. (2000): *Entschlüsselungsversuche. Kinder- und Jugendliteratur und ihre Didaktik im globalen Diskurs*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Rösch, H. (2017): *Deutschunterricht in der Migrationsgesellschaft*. Springer-Verlag.

Rösch, H. (2021): Mehrsprachige Kinderliteratur im Literaturunterricht. In: Gawlitzek, I. & Kümmerling-Meibauer (Hrsg.) (2021): *Mehrsprachigkeit und Kinderliteratur* (S. 143-168). Fillibach bei Klett.

Sahr, R. (2013): Mehrsprachige literarische Bildung, eine Chance für Kinder mit Migrationshintergrund. In: Gawlitzek, I. & Kümmerling-Meibauer (Hrsg.) (2021): *Mehrsprachigkeit und Kinderliteratur* (S. 169-190). Fillibach bei Klett.

Schader, B. (2004): *Sprachenvielfalt als Chance. Das Handbuch. Hintergründe und 101 praktische Vorschläge für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen*. Orell Füssli Verlag

Scherer, P. & Moser-Opitz, E. (2010). *Fördern im Mathematikunterricht der Primarstufe*. Spektrum Akademischer Verlag.

Sippl, C. (2022): Wir sind Planet. In: Sippl, C., Rauscher, E. (Hrsg.) (2022): *Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren* (S. 223-238). Studienverlag.

Spinner, K. H. (2007): Literarisches Lernen in der Grundschule. *kjl & m 07.3*, (S. 3-10).

Spinner, K. H. (2013): Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. In: Frederking, V., Huneke, H.-W., Krommer, A., Meier, C. (Hrsg.) (2013): *Literatur- und Mediendidaktik* (S. 319-333). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Tahmasian, N. (2022): Die subjektive Wahrnehmung der eigenen Mehrsprachigkeit als Ressource. In: Amberg, I.; Holub, B.; Tahmasian, N.; Wiedner, M. (Hg.) (2022): *Handlungsfeld Mehrsprachigkeit in der Elementar- und Primarstufe* (S. 69-77). Wbv Media.

Wanning, B. (2022): Der ökologische Umbruch. In: Sippl, C., Rauscher, E. (Hrsg.) (2022): *Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren* (S. 53-63). Studienverlag.

Wegner, A. & Dirim, I. (Hrsg.) (2016): *Mehrsprachigkeit und Bildungsgerechtigkeit*. Verlag Barbara Budrich.

Wiesner, C. & Gebauer, M. (2022): In-Beziehung-Sein mit dem Natur-Sein. In: Sippl, C., Rauscher, E. (Hrsg.) (2022): *Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren* (S. 453-458). Studienverlag.

Wildemann, A. & Fornol (2016): *Sprachsensibel unterrichten in der Grundschule*. Friedrich Verlag.

Wildemann, A., Bien-Miller, L. & Akbulut, M. (2017): *Mehrsprachigkeit und Sprachbewusstheit*. https://www.profale.uni-hamburg.de/forschung/congress/6-timetable/2-3-wildemann-anja-bien-miller-lena-akbulut-muhammed.pdf, abgerufen am 06.08.2023

Wildemann, A. & Bien-Miller, L. (2022): *Warum lebensweltlich deutschsprachige Schülerinnen und Schüler von einem sprachintegrativen Deutschunterricht profitieren – empirische Erkenntnisse*. https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s42278-021-00133-8.pdf, abgerufen am 13.08.2022

Wulfmeyer, M. (2020): 17 Ziele für unsere Zukunft – Mit Kindern die Welt in den Blick nehmen. In: Wulfmeyer, M. (2020): *Bildung für nachhaltige Entwicklung im Sachunterricht* (S. 35-48). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Anhang A: Leitfadengestützte Fragebögen

1.Interviewleitfaden mit Schüler*innen

Mehrsprachigkeit & Naturbegegnung: Sprachenvielfalt und Naturvielfalt mittels Kinder- und Jugendliteratur entdecken

Leitfrage	Nachfragen bzw. Aufforderungen	Ziel
1. Welche Sprachen sprichst du?	Welche Sprache sprichst du zu Hause? Welche Sprachen sprechen deine Freunde?	Um herauszufinden, ob Kinder andere Sprachen kennen oder sprechen.
2. Sind andere Sprachen für dich interessant und wichtig? Wenn ja, warum?	Wozu lernen wir andere Sprachen?	Um herauszufinden, ob Kinder sich für andere Sprachen interessieren.
3. Welche drei Worte fallen dir zur Natur und Umwelt ein?	Den Lernenden werden von Projektinhalten Materialien gezeigt, wenn sie Tipps brauchen.	Die Lernenden sollen bewusst wahrnehmen, worüber sie sprechen.
4. In welchen Sprachen kennst du das Wort Natur?	Es kann auch ein Wort sein, das mit der Natur zu tun hat.	Um herauszufinden, ob Kinder die besondere Bedeutung der Natur auf mehrsprachiger Ebene spüren.
5. Warum brauchen wir die Natur?	Warum ist die Natur für uns alle so wichtig? Den Lernenden werden Materialien (Bilder) zur Erinnerung gezeigt.	Um herauszufinden, ob die Kinder die besondere Bedeutung der Natur für alle Lebewesen erkennen.
6. Was bedeutet für dich Natur- und Umweltschutz?	Was fällt dir ein, wenn du das Wort Naturschutz oder Umweltschutz hörst? Warum braucht die Natur bzw. die Umwelt einen Schutz?	Um herauszufinden, was die Lernenden über Natur- und Umweltschutz wissen.
7. Wie können wir unsere Natur und Umwelt schützen?	Was können wir machen, damit unsere Natur und Umwelt sauber und gesund ist und auch bleibt. Materialien (Bilder) werden den Lernenden zur Erinnerung gezeigt.	Um herauszufinden, ob Kinder sich über dieses Thema Gedanken machen und eigene Ideen haben.
8. Was hat dir an dem Projekt besonders gut gefallen?	Kannst du mir mehr erzählen? Warum hat dir das besonders gut gefallen?	Um herauszufinden, ob die Lernenden das Material oder die Aktivität oder Inhalte besonders gern mochten.

9. Was hat dir an dem Projekt nicht so gut gefallen?	Kannst du mir sagen, warum dir das nicht gefallen hat?	Um herauszufinden, welche Aktivitäten, Inhalte und Materialien für die Kinder nicht besonders ansprechend waren.
10. Was hast du dadurch gelernt?	Kannst du mir mehr erzählen, was du dir von unserem gemeinsamen Projekt gemerkt hast und was du dabei erkannt hast?	Um herauszufinden, welche Kenntnisse und Erkenntnisse die Lernenden bei diesem Projekt gewinnen konnten.

2.Interviewleitfaden mit Lehrer*innen

Leitfrage	Nachfragen bzw. Aufforderungen	Ziel
1. Was halten Sie von der Idee, die vorhandenen Erstsprachen der Kinder im Unterricht beim Lernen eines besonderen Themas wie Natur und Umwelt einzubeziehen?	Haben Sie schon in Ihren Unterricht die vorhandenen Erstsprachen der Kinder einbezogen? Welches Thema hatten Sie im Unterricht?	Um herauszufinden, ob die Lehrperson einen interkulturellen Lernprozess in ihrer Klasse hatte und wie das erlebt wurde.
2. Welche Eindrücke und Wahrnehmungen konnten Sie von dem Projekt „Mehrsprachigkeit & Naturbegegnung“ gewinnen?	Was konnten Sie beobachten? Was ist Ihnen aufgefallen?	Damit möchte die Interviewerin erfahren, wie dieses Projektthema betrachtet wird.
3. Ist ein erfahrbarer Mehrwert bei den Schüler*innen zu beobachten, welche an diesem Projekt teilnahmen?	Welcher Mehrwert wäre das?	Damit möchte die Interviewerin ermitteln, ob Schüler*innen durch ihren eigenen Lernprozess bei diesem Projekt wichtige Erkenntnisse für die Zukunft gewinnen konnten.
4. Sehen Sie Vorteile darin, das Thema Natur und Umwelt in der Primarstufe mit Kinder- und Jugendliteratur mehrsprachig zu thematisieren?	Wenn ja, welche Vorteile entstehen dadurch?	Das Ziel dabei ist, herauszufinden, ob die Kinder- und Jugendliteratur bei der Erarbeitung des Themas Natur und Umwelt besondere Lern- und Wissenserwerbsmöglichkeiten anbietet. Außerdem soll beobachtet werden, ob die Einbeziehung der vorhandenen Erstsprachen der Kinder für das bessere Verstehen der Unterrichtsinhalte sowie den projekt- und prozessorientierten Wissenserwerb in Bezug auf das Thema Natur und Umwelt erfolgsversprechend ist.
5. Können beim Lern- und Wissenserwerbsprozess der Kinder Herausforderungen entstehen, wenn andere Sprachen in die	Wenn ja, welche Herausforderungen könnten da entstehen?	Damit soll erfahren werden, ob die Einbeziehung der anderen Erstsprachen beim Lernprozess zu

Thematisierung der Natur und Umwelt einbezogen werden?		Schwierigkeiten führen könnte.
6. Würden Sie es anderen Lehrpersonen empfehlen, so ein ähnliches Projekt in mehrsprachiger Form in ihrem Unterricht durchzuführen?	Warum würden Sie das anderen Lehrpersonen empfehlen?	Das Ziel dabei ist herauszufinden, ob die Lehrperson solche Projekte für die Zukunft als vielversprechend, für das Verständnis der Unterrichtsinhalte unterstützend hält.
7. Wie finden Sie die Auswahl der Kinder- und Jugendliteratur, welche zur Thematisierung der Natur- und Umweltinhalte verwendet wurde?	Sind die ausgewählten Texte kindgerecht, interessant, themenorientiert, abwechslungsreich und zum Nachdenken anregend?	Dabei möchte die Interviewerin herausfinden, ob die Auswahl der Kinder- und Jugendliteratur für einen projekt- und prozessorientierten Lernprozess mit dem Thema „Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung“ zutreffend war.
8. Welche Aspekte sollten bei der Auswahl der Kinder- und Jugendliteratur beachtet werden, um die Kinder für das Thema „Mehrsprachigkeit & und Naturbegegnung“ zu begeistern?	Welche Art von Kinder- und Jugendliteratur kann das Interesse der Kinder für dieses Thema besonders wecken?	Damit ist herauszufinden, welche Art von Texten ideal ist, um den Wissenserwerb der Kinder zu unterstützen.
9. Was möchten Sie abschließend noch sagen?		

3.Interviewleitfaden mit Schulleitungen

Leitfrage	Nachfragen oder Aufforderungen	Ziel
1. Wie sehen Sie die Idee, besonders wichtige Themen wie Natur und Umwelt in einem projekt- und prozessorientierten Unterrichtsstil mittels Kinder- und Jugendliteratur zu präsentieren und dabei die vorhandenen Erstsprachen der Kinder einzubeziehen?	Inwiefern kann es nützlich sein, dieses Thema mit den Kindern durch so ein Projekt zu behandeln?	Mit dieser Leitfrage soll ermittelt werden, ob solche Projekte den sensiblen Umgang der Kinder mit der Natur und Umwelt unterstützen.
2. Betrachten Sie dieses interkulturelle Lernformat mit unterschiedlichen kreativen und abwechslungsreichen Lernaktivitäten als unterstützend für die Kinder, um die Unterrichtsinhalte besser zu verstehen?	Wenn ja, wieso kann das unterstützend sein?	Damit will die Interviewerin erkennen, ob die Kinder die Unterrichtsinhalte bewusst wahrnehmen, interessiert mitarbeiten und die themenbezogenen Informationen besser verstehen.
3. Inwiefern können solche mehrsprachig orientierte Naturprojekte die Bildung für nachhaltige Entwicklung unterstützen und Kinder zum Nachdenken anregen?	Was kann mit so einem Naturprojekt erreicht werden?	Mit dieser Leitfrage soll herausgefunden werden, ob Kinder sich mit so einem mehrsprachigen Naturprojekt über das neue Zeitalter Anthropozän Gedanken machen und ihre Ideen für ein nachhaltiges Leben entwickeln.
4. Welche Gelingensbedingungen braucht es am Schulstandort, um das Thema Natur und Umwelt mit den Kindern mittels Kinder- und Jugendliteratur näher zu betrachten?	Was kann die Schulleitung zum sensiblen Umgang mit der Natur und Umwelt beitragen?	Das Ziel dabei ist zu erfahren, welche Rolle die bei der Erarbeitung des Themas Mehrsprachigkeit & Naturbegegnung spielt.
5. Was sind Ihre Eindrücke und Wahrnehmungen von dem Projekt „Mehrsprachigkeit & Naturbegegnung“?		Damit will die Interviewerin erfahren, wie die Schulleitung dieses Thema insgesamt betrachtet.
6. Was möchten Sie abschließend noch sagen?		

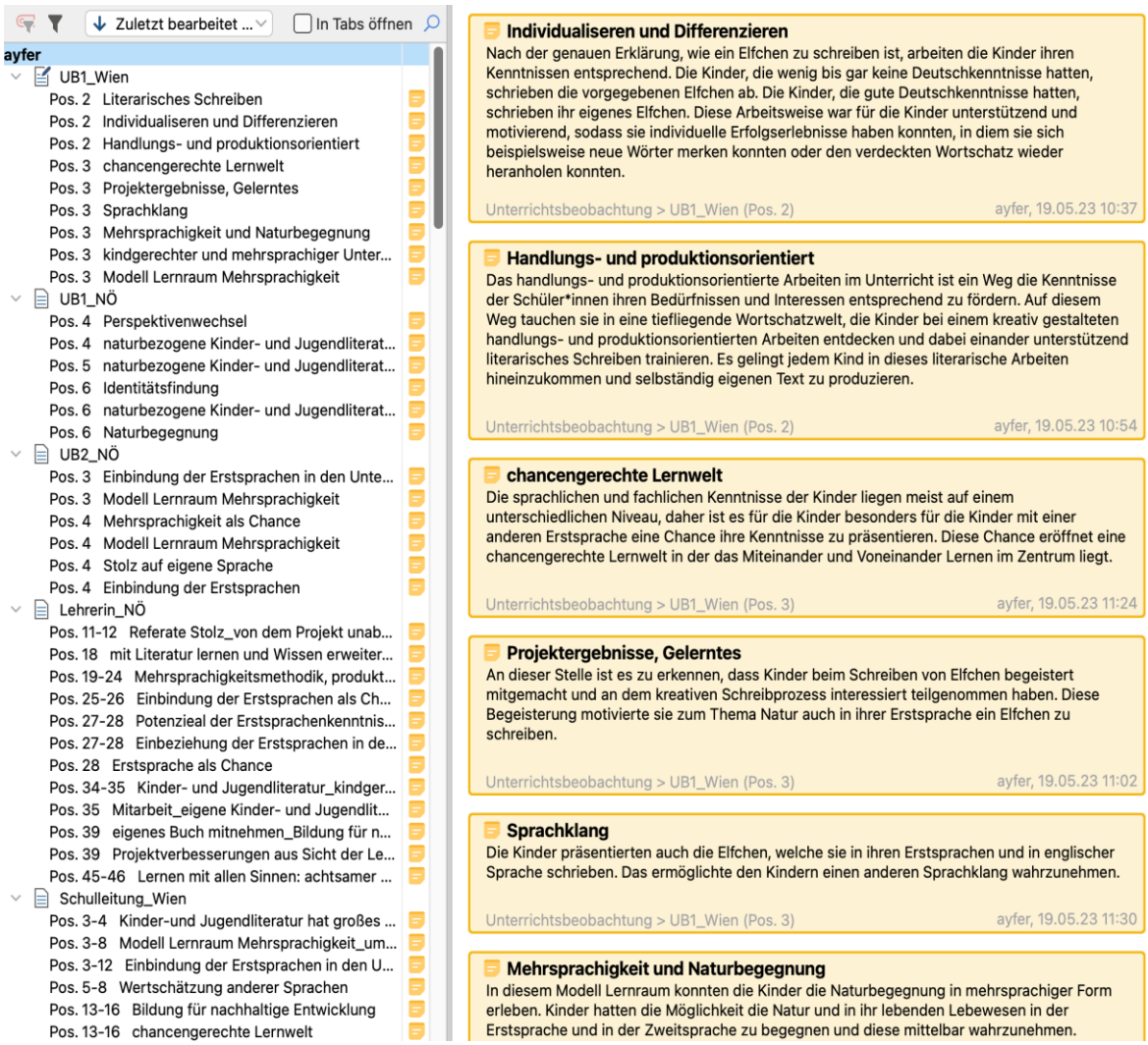
Anhang B: Erstelltes Codesystem

Die insgesamt 506 den Codes zugeordneten Fundstellen sind in die einzelnen Kategorien aufgegliedert wie folgt:

1 Unterrichtsstil	19
1.1 Individualisieren und Differenzieren	1
1.2 chancengerechte Lernwelt	10
1.3 abwechslungsreich und schülerorientiert	9
2 Lernprozess	53
2.1 Projektverbesserungen aus Sicht der Lehrenden	2
2.2 Projektergebnisse, Gelerntes	30
2.2.1 aus Sicht der SuS	14
2.2.2 aus Sicht der Lehrenden	8
2.3 umweltbewusstes Handeln	14
2.4 Handlungs- und produktionsorientiert	3
2.4.1 Projektprodukte, die den Kindern gut gefallen haben	10
2.5 Perspektivenwechsel	5
2.6 literarisches Lernen	5
3 Mehrsprachigkeit	67
3.1 stolz auf eigene Sprache	5
3.2 Sprachklang	3
3.3 Zweitsprache	1
3.4 Halbsprachigkeit	1
3.5 als Chance	3
3.6 aus Sicht der Lehrenden	2
3.7 Interesse für andere Sprachen	8
3.8 von Freunden	7
3.9 Kommunikationssprache mit Eltern	3
3.10 Kommunikationssprache mit Freunden	2
3.11 Erstsprache	17
3.11.1 sensibler Umgang	2
3.12 Einbindung der Erstsprachen in den Unterricht	14
3.13 Wertschätzung anderer Sprachen	7
3.13.1 Englisch als Weltsprache	3
3.14 als Ressource	3
3.15 Identitätsfindung	3
4 Heterogenität	6

4.1 in der Natur	2
4.2 im Klassenraum	5
5 Modell Lernraum Mehrsprachigkeit	14
5.1 Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung	3
5.2 kindgerechter mehrsprachiger Unterricht	3
5.3 Bedeutsamkeit für die individuelle Entwicklung	2
5.4 Kinder einbeziehen	1
5.5 Herausforderungen	2
6 Natur und Umwelt	44
6.1 sensibler Umgang	7
6.2 eigener Naturschutzgedanke	5
6.3 Bildung für nachhaltige Entwicklung	9
6.4 Naturbegegnung	6
6.5 Begriffsinhalte	11
6.6 Bedeutung	12
6.7 Beziehung Mensch-Natur	15
7 naturbezogene Kinder- und Jugendliteratur	14
7.1 pädagogische Bedeutung	11

Anhang C: Beispiele von fallorientierten Memos als Zwischenstufe zur Code-Analyse



Anhang D: Code-Fundstellen-Zuordnungstabelle, ein Auszug

Dokumentgruppe	Dokumentname	Code	Anfang	Ende	Segment	Fläche	Abdeckungsgrad %	Memos	Weitere am Segment vergebene Codes
Schüler*innen > Pädagog*innen	Lehrerin_NÖ	Mehrsprachigkeit	5	6	I: Und die Gesprächsinhalte hier, die werden anonym gehalten und die werden nur für die Masterarbeit verwendet, nur, dass du auch im Voraus schon informiert bist. Nun möchte ich dir da einige Fragen stellen, wie das Projekt funktioniert hat und welchen Eindruck du da bekommen hast. Und zwar die erste Frage wäre: Was halten Sie von der Idee, die vorhandenen Erstsprachen der Kinder im Unterricht beim Lernen eines besonderen Themas wie Natur und Umwelt einzubeziehen? B: Ich finde diese Idee sehr gut, da sich die Kinder meiner Meinung nach sehr angesprochen gefühlt haben und gerne mitgearbeitet haben und gerne zeigen wollten, was sie können.	645	5,67		Mehrsprachigkeit > Einbindung der Erstsprachen in den Unterricht (Gewicht: 0)
Schüler*innen > Pädagog*innen	Lehrerin_NÖ	Mehrsprachigkeit > Einbindung der Erstsprachen in den Unterricht	5	6	I: Und die Gesprächsinhalte hier, die werden anonym gehalten und die werden nur für die Masterarbeit verwendet, nur, dass du auch im Voraus schon informiert bist. Nun möchte ich dir da einige Fragen stellen, wie das Projekt funktioniert hat und welchen Eindruck du da bekommen hast. Und zwar die erste Frage wäre: Was halten Sie von der Idee, die vorhandenen Erstsprachen der Kinder im Unterricht beim Lernen eines besonderen Themas wie Natur und Umwelt einzubeziehen? B: Ich finde diese Idee sehr gut, da sich die Kinder meiner Meinung nach sehr angesprochen gefühlt haben und gerne mitgearbeitet haben und gerne zeigen wollten, was sie können.	645	5,67		Mehrsprachigkeit (Gewicht: 0)
Schüler*innen > Pädagog*innen	Lehrerin_NÖ	Mehrsprachigkeit	7	10	I: Haben Sie schon in Ihren Unterricht die vorhandenen Erstsprachen der Kinder einbezogen? B: Hin und wieder machen wir das. I: Gibt es ein bestimmtes Thema, oder? B: Das ergibt sich aus dem täglichen Unterricht, nicht wirklich ein bestimmtes Thema, sondern immer wieder.	272	2,39		Mehrsprachigkeit > Einbindung der Erstsprachen in den Unterricht (Gewicht: 0)
Schüler*innen > Pädagog*innen	Lehrerin_NÖ	Mehrsprachigkeit > Einbindung der Erstsprachen in den Unterricht	7	10	I: Haben Sie schon in Ihren Unterricht die vorhandenen Erstsprachen der Kinder einbezogen? B: Hin und wieder machen wir das. I: Gibt es ein bestimmtes Thema, oder? B: Das ergibt sich aus dem täglichen Unterricht, nicht wirklich ein bestimmtes Thema, sondern immer wieder.	272	2,39		Mehrsprachigkeit (Gewicht: 0)
Schüler*innen > Pädagog*innen	Lehrerin_NÖ	Mehrsprachigkeit	11	12	I: Und wie ist das bei den Kindern angekommen, wenn Sie so die Erstsprachen einbezogen haben in Ihren Unterricht? B: Sehr gut, also es ist oft so, dass ich eben frage, wie würde das bei dir in deiner Sprache heißen und die Kinder sprechen gerne. So, wie sie jetzt auch bei ihren Referaten sehr gerne ihre Länder vorgestellt haben? Sie sind stolz auf ihre Sprache und stolz auf ihre Heimat, und das ist sehr motivierend für die Kinder.	435	3,83	ayfer, 28.04.23 21:18 Titel: Referate Stolz_von dem Projekt unabhängige Referate der Kinder über ihr eigenes Land Die Referate haben mit dem Projekt nichts zu tun. Diese wurden von der Klassenlehrerin als Auftrag gegeben. Bei einigen Referaten war ich auch dabei. Sowie die Lehrperson das beschreibt, waren die Kinder stolz darauf, dass sie über ihr Land sprechen durften.	Mehrsprachigkeit > stolz auf eigene Sprache (Gewicht: 0) Mehrsprachigkeit > Einbindung der Erstsprachen in den Unterricht (Gewicht: 0) Mehrsprachigkeit > Identitätsfindung (Gewicht: 0)

Anhang E: Projektbezogene elektronische Medien

Bastelanleitung für Geldbörse aus Tetrapack:

https://www.smarticular.net/bastelspass-geldboerse-aus-alten-milchkartons-upcycling/

https://www.youtube.com/watch?v=Spbdk37JMKM&t=4s

Verwendete Hintergrundmusik für das Vorlesen von literarischen Texten:

https://www.youtube.com/watch?v=-5WYZuan-yI

Bastelanleitung für die Tulpe:

https://www.kinderspiele-welt.de/basteln-und-werkeln/tulpen-falten.html

https://www.youtube.com/watch?v=FWK5pZdfiq4

YouTube-Video zum Gedicht „die Tulpe“ von Josef Guggenmos:

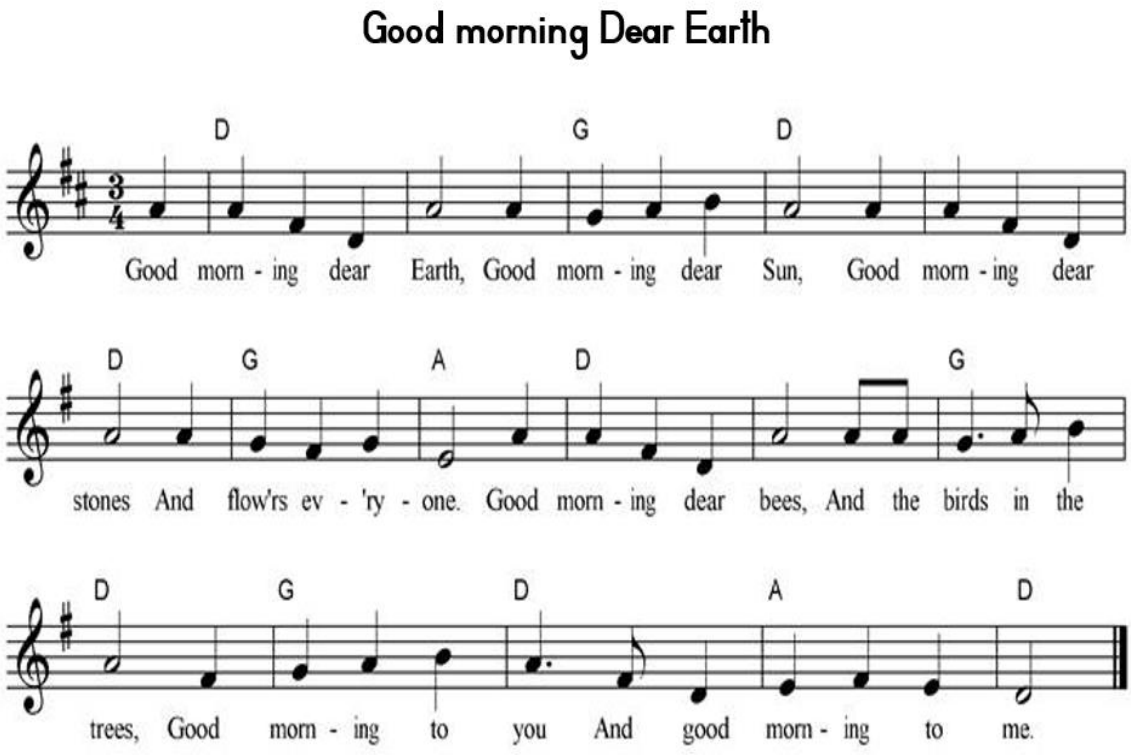
https://anthropozaen.hypotheses.org/723

Erklär-YouTube Elfchen:

https://www.youtube.com/watch?v=apyhsXZ0y8c

YouTube-Lied „Good morning dear earth“, dazugehöriger Liedtext:

https://www.youtube.com/watch?v=3khSumfUfTw



Passende YouTube Videos für den Umgang mit der Natur zu ausgewählten Texten:

https://www.youtube.com/watch?v=48hYcexCnHA

https://www.youtube.com/watch?v=jxVXEezvNXs

Dropbox Link zum PowerPoint Video „Naturrätselbox“

https://www.dropbox.com/scl/fi/qdxrwkgact7ok981xn3xo/NATURR-TSELBOX_-Aufnahmen.mp4?rlkey=4h4ruece9l403zvajatfilh4g&dl=0

Dropbox Link zum PowerPoint Video „Wasser“

https://www.dropbox.com/scl/fi/xae33ktv32q0t5eye6c4u/Das-Wasser-aus-der-Perspektive-der-Mehrsprachigkeit.mp4?rlkey=i6crb9m48x4v91lipi6qlbzx9&dl=0

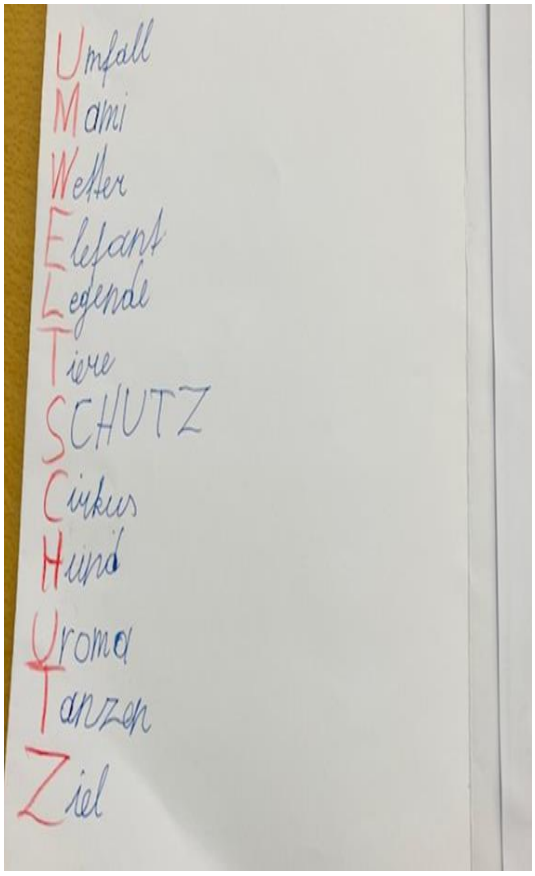
Dropbox Link zum PowerPoint Video „Bienenlied“

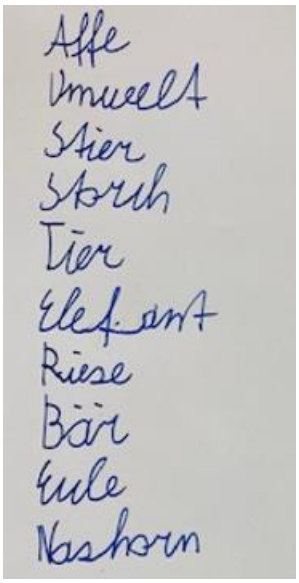
https://www.dropbox.com/scl/fi/bxcixo4pg5iqedyukkk5z/Vodcast_Tiere-mehrsprachig-lernen1.mp4?rlkey=ejze1be6j0mit0z99t2hfwb5t&dl=0

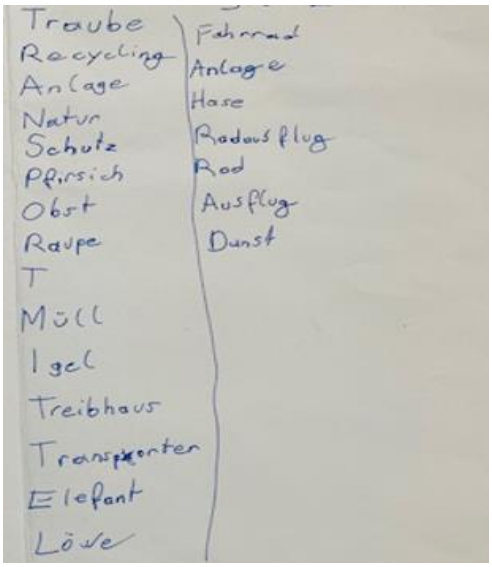
Anhang F: Projektbezogene Bilder

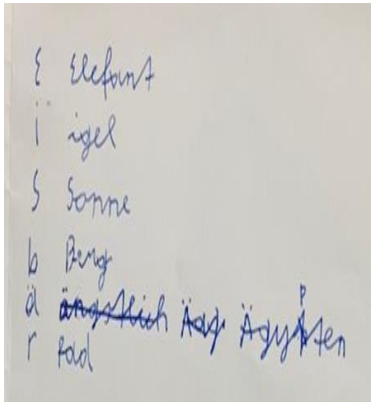
Bilder von handlungs- und produktionsorientierten Arbeiten_ Niederösterreich:

Akrostichons:

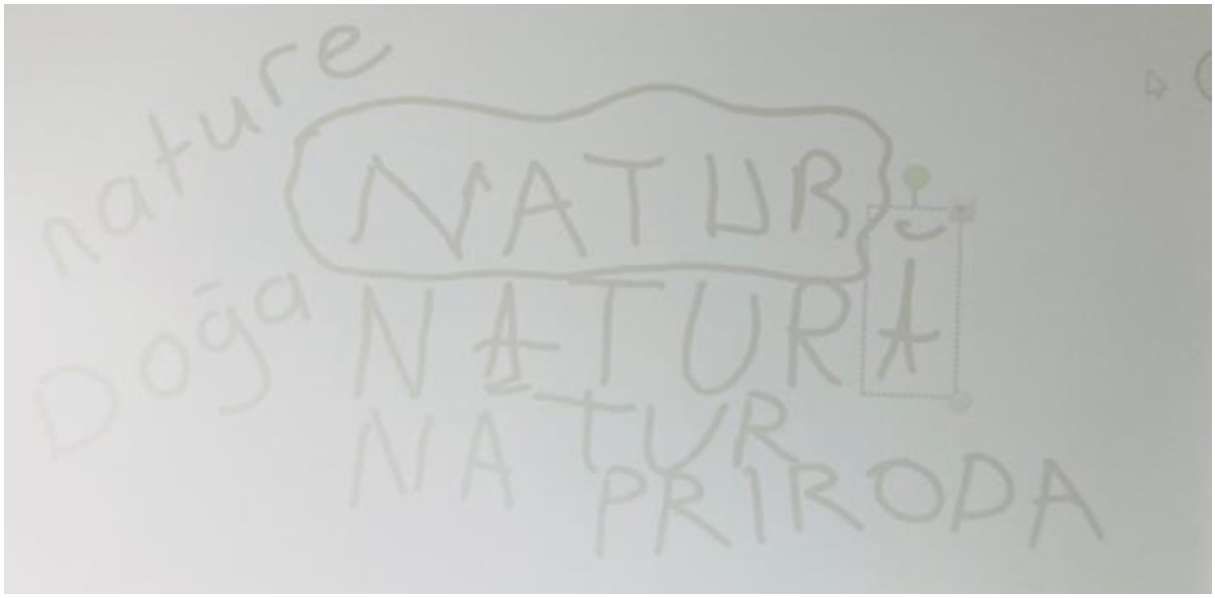






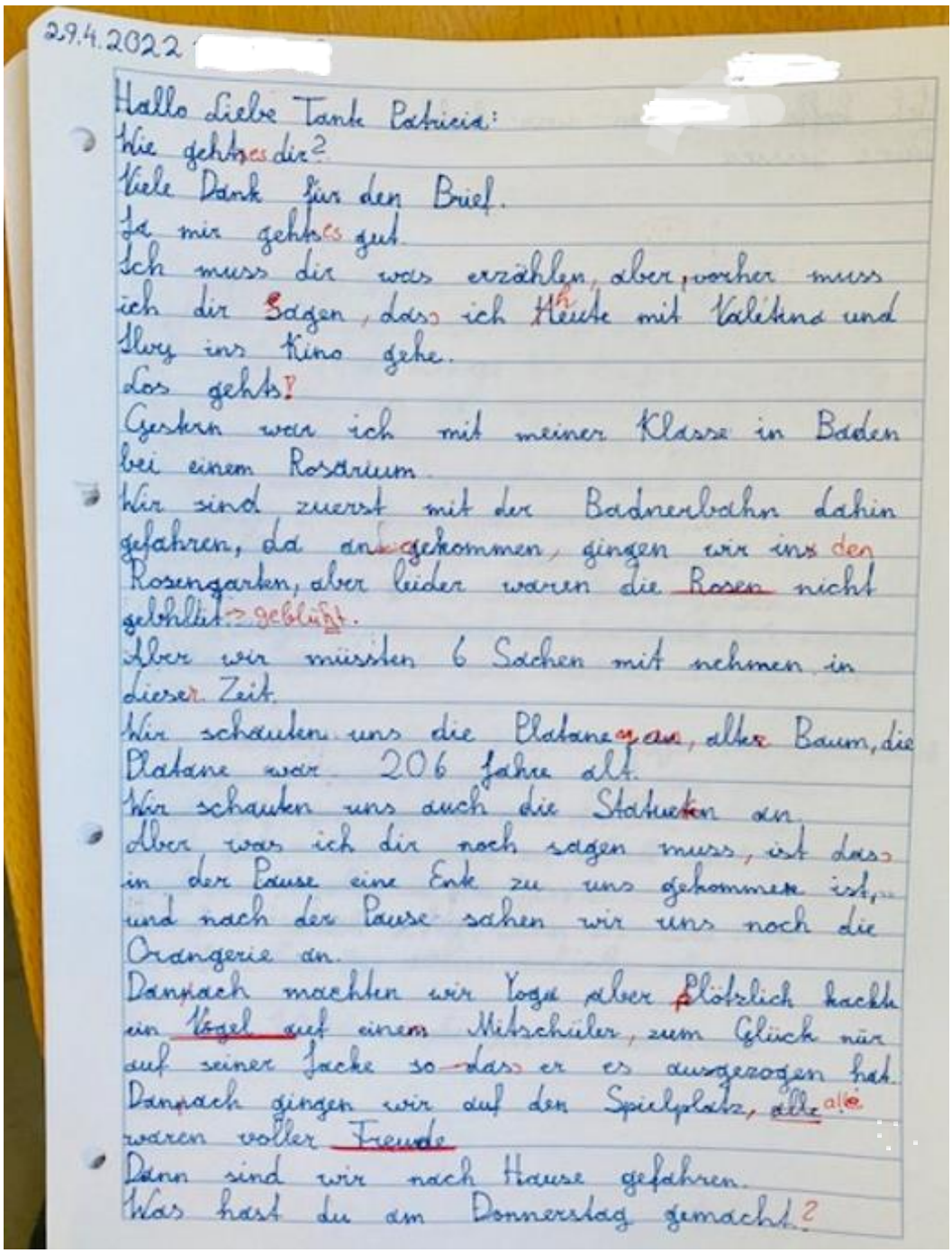


Das Wort Natur in vorhandenen Erstsprachen der Kinder: Türkisch, Englisch, Serbisch, Rumänisch



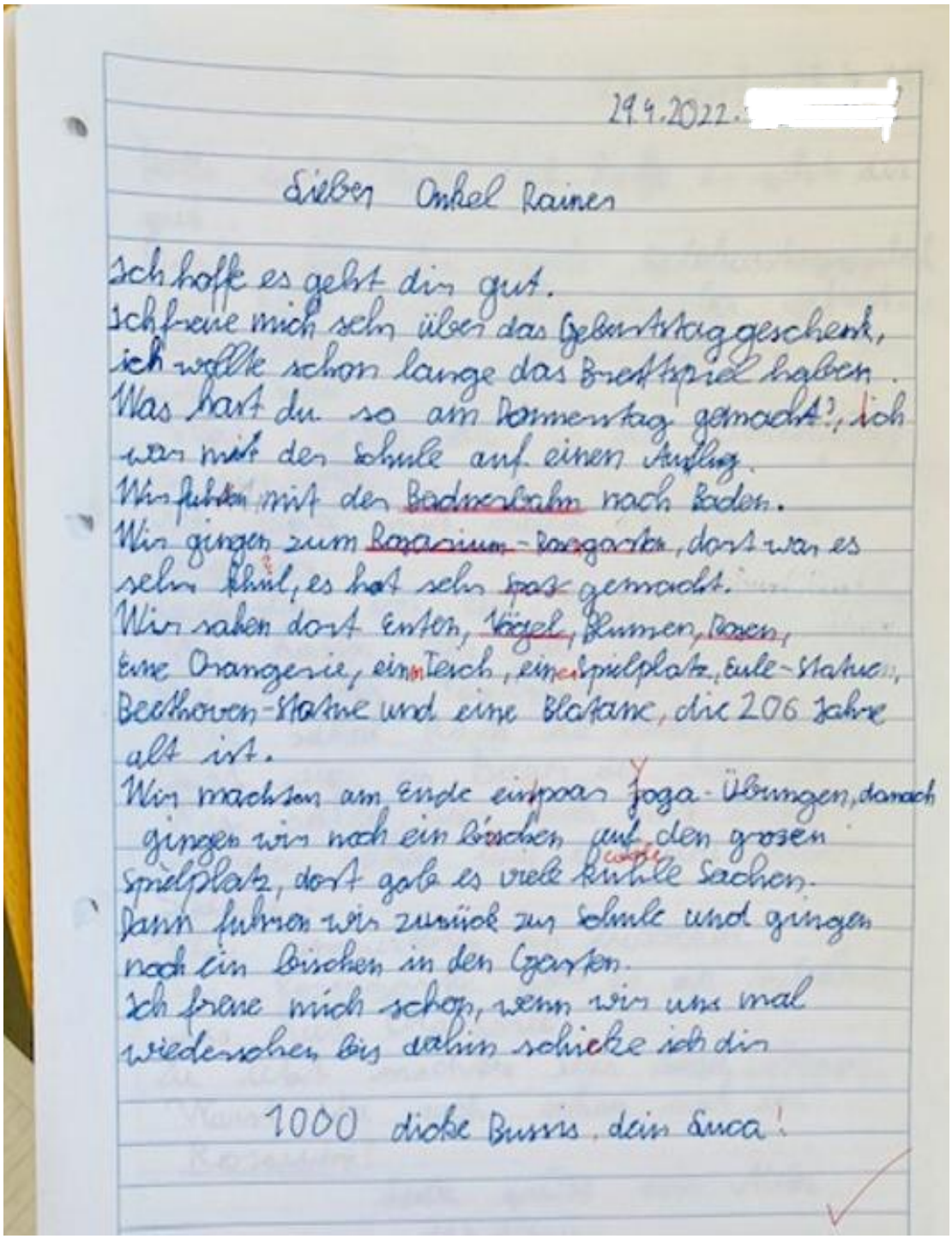
Mindmapping zum Wort Natur:

Texte von Schüler*innen:



29.4.2022 [redacted]

Hallo Liebe Tante Patricia:
Wie gehts es dir?
Viele Dank für den Brief.
Ja mir gehts es gut.
Ich muss dir was erzählen, aber, vorher muss ich dir Sagen, dass ich Heute mit Valetina und Sloy ins Kino gehe.
Los gehts!
Gestern war ich mit meiner Klasse in Baden bei einem Rosarium.
Wir sind zuerst mit der Badnerbahn dahin gefahren, da an gekommen, gingen wir ins den Rosengarten, aber leider waren die Rosen nicht gebhlüt > geblüht.
Aber wir müssten 6 Sachen mit nehmen in dieser Zeit.
Wir schauten uns die Platane an, aber Baum, die Platane war 206 Jahre alt.
Wir schauten uns auch die Statuetten an.
Aber was ich dir noch sagen muss, ist dass in der Pause eine Ente zu uns gekommen ist,... und nach der Pause sahen wir uns noch die Orangerie an.
Danach machten wir Yoga aber Plötzlich hackt ein Vogel auf einem Mitschüler, zum Glück nur auf seiner Jacke so dass er es ausgezogen hat.
Danach gingen wir auf den Spielplatz, alle alle waren voller Freude
Dann sind wir nach Hause gefahren.
Was hast du am Donnerstag gemacht?

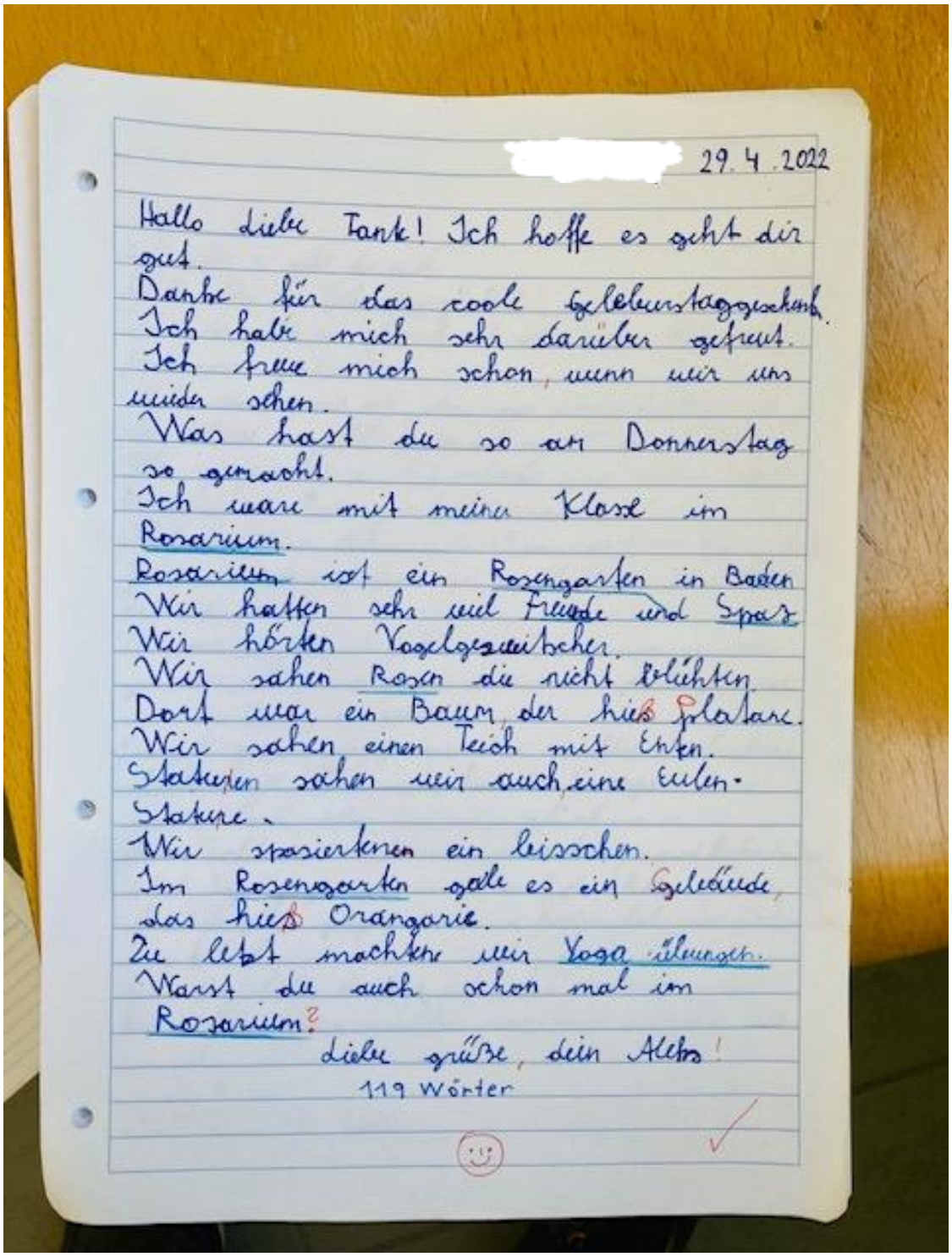


29.9.2022 [redacted]

Lieber Onkel Rainer

Ich hoffe es geht dir gut.
Ich freue mich sehr über das Geburtstag geschenk, ich wollte schon lange das Brettspiel haben.
Was hast du so am Donnerstag gemacht?, ich war mit der Schule auf einen Ausflug.
Wir fuhren mit der Badnerbahn nach Baden.
Wir gingen zum Rosarium - Rosengarten, dort war es sehr schön, es hat sehr spaß gemacht.
Wir sahen dort Enten, Vögel, Blumen, Rosen, eine Orangerie, ein Teich, einen Spielplatz, Eule - Statue, Beethoven - Statue und eine Blatane, die 206 Jahre alt ist.
Wir machten am Ende einpaar Joga - Übungen, danach gingen wir noch ein bischen auf den großen Spielplatz, dort gabs viele kühle Sachen.
Dann fuhren wir zurück zur Schule und gingen noch ein bischen in den Garten.
Ich freue mich schon, wenn wir uns mal wiedersehen bis dahin schicke ich dir

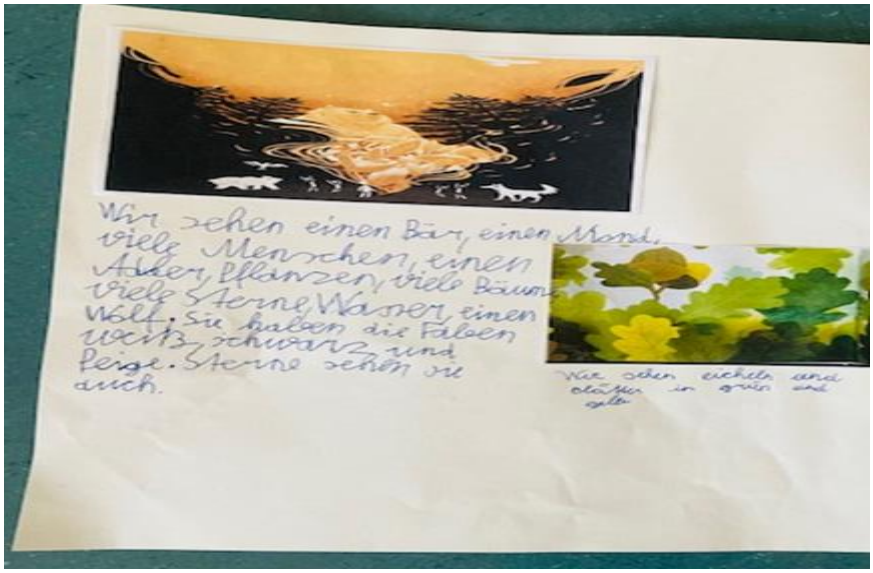
1000 dicke Bussis, dein Luca!



[redacted] 29.4.2022

Hallo liebe Tank! Ich hoffe es geht dir gut.
Danke für das coole Geburtstagsgeschenk.
Ich habe mich sehr darüber gefreut.
Ich freue mich schon, wenn wir uns wieder sehen.
Was hast du so am Donnerstag so gemacht.
Ich war mit meine Klasse im Rosarium.
Rosarium ist ein Rosengarten in Baden
Wir hatten sehr viel Freude und Spaß
Wir hörten Vogelgezwitscher.
Wir sahen Rosen die nicht blühten
Dort war ein Baum der hieß Platane.
Wir sahen einen Teich mit Enten.
Staketen sahen wir auch, eine Eulen-
Statue.
Wir spazierten ein bisschen.
Im Rosengarten gabe es ein Gebäude,
das hieß Orangerie.
Zu letzt machten wir Yoga übungen.
Warst du auch schon mal im Rosarium?
Liebe grüße, dein Alex!
119 Wörter

Bildanalyse:



Geldbörse aus Tetrapackung gestalten:

365
Tape

Marmeladengläser naturbezogen bemalen und Kresse anpflanzen:

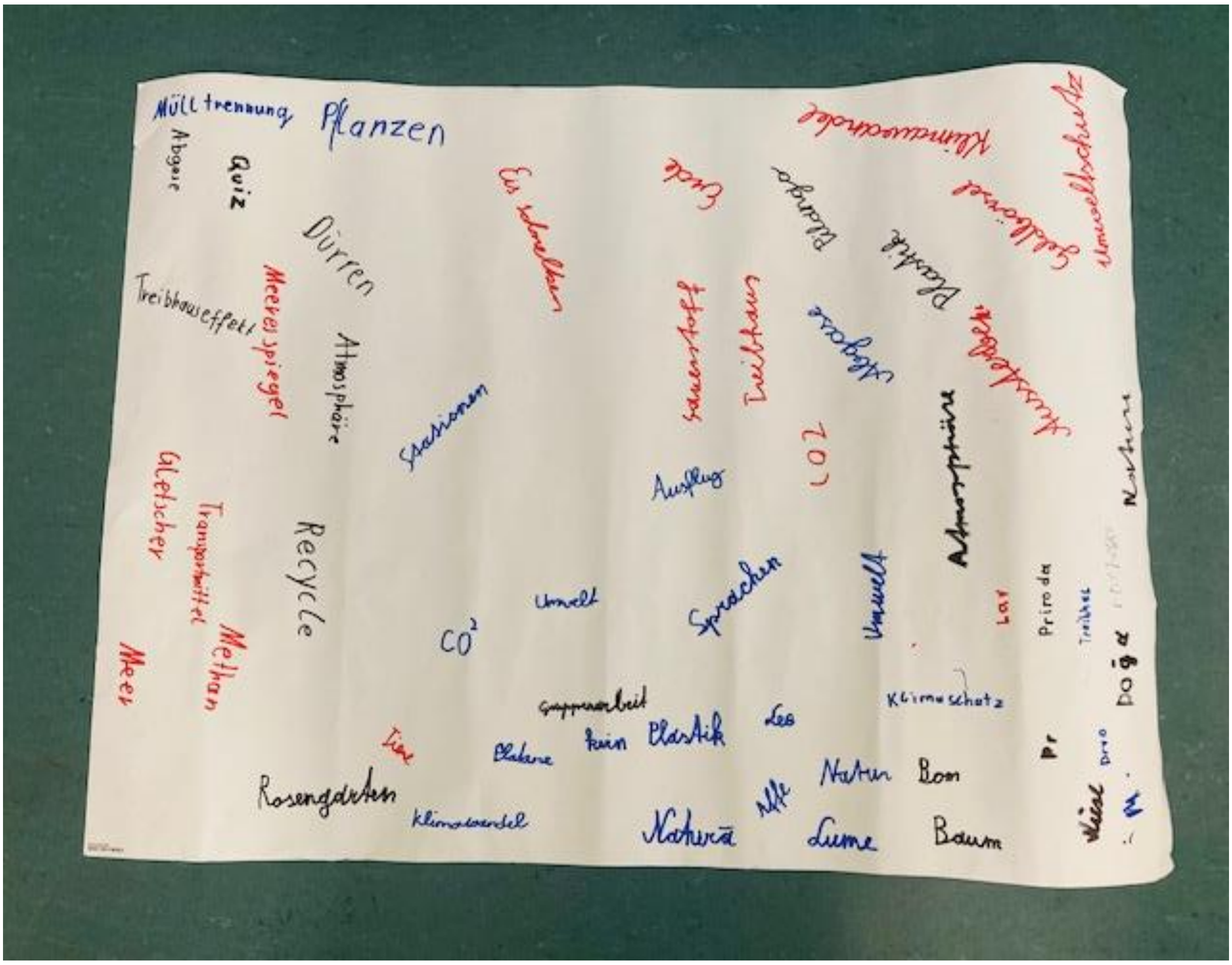
Steine aus der Natur mit Acrylfarben bemalen:

Mülltrennung:

Memorybilder:

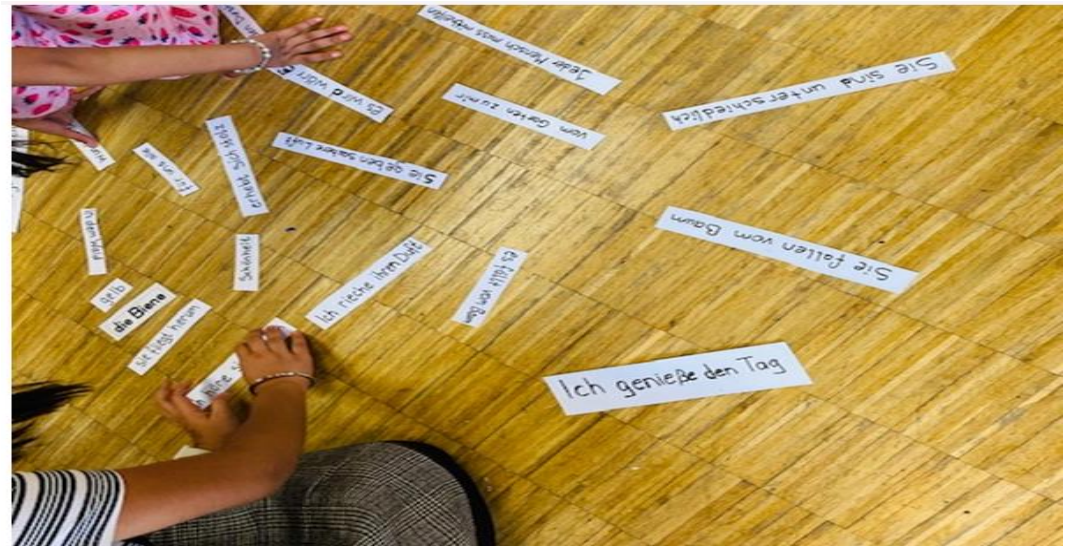
Naturbilder:

Plakat:

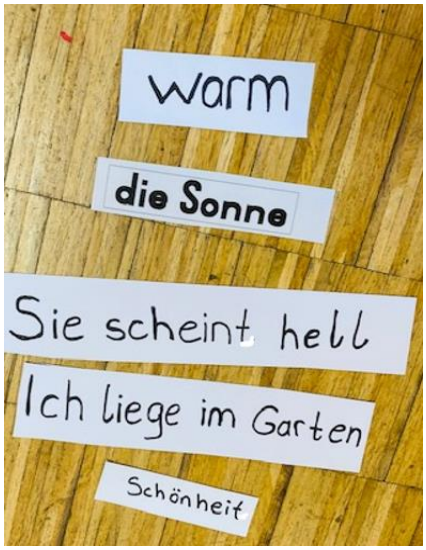

Müll trennung
Pflanzen
Abgase
Quiz
Dürren
Treibhauseffekt
Meeresspiegel
Atmosphäre
Gletscher
Transportmittel
Recycle
Methan
Meer
Rosengarten
Klimawandel
CO2
Umwelt
Gruppenarbeit
kein Plastik
Sprachen
Ausflug
Umwelt
Klimaschutz
Natur
Baum
Lume
Natură
Priroda
Doğa
Atmosphäre

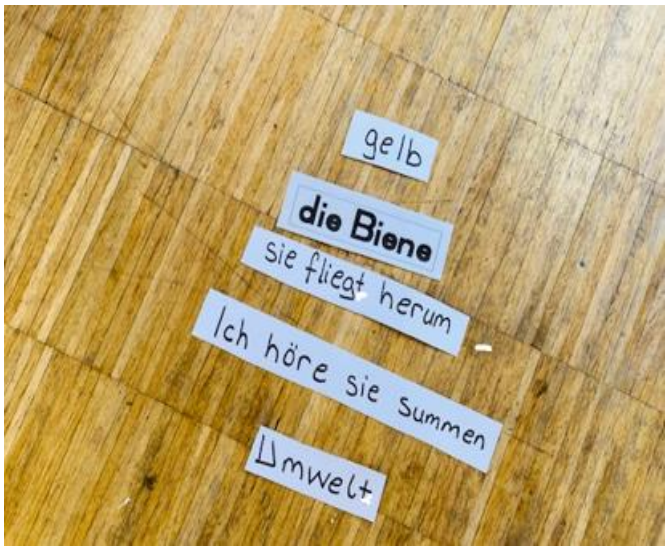
Bilder von handlungs- und produktionsorientierten Arbeiten_ Wien:

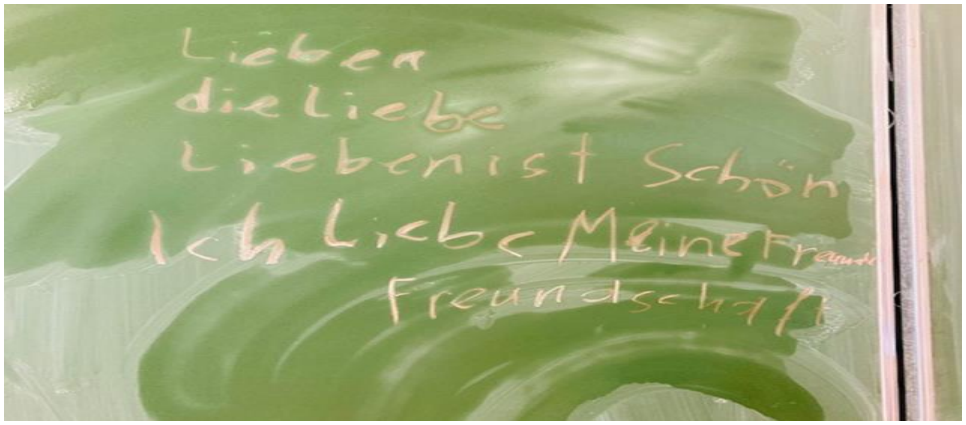
Elfchen:

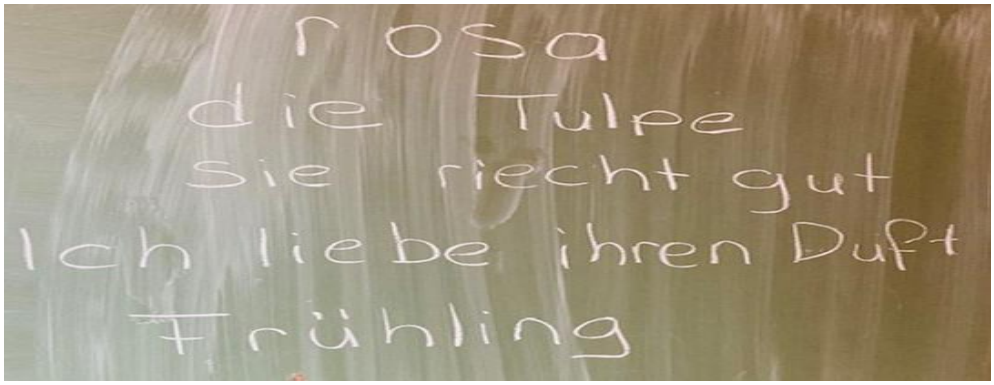

Sie sind unterschiedlich
Sie fallen vom Baum
Ich genieße den Tag
Ich rieche ihren Duft
gelb
die Biene
sie fliegt herum

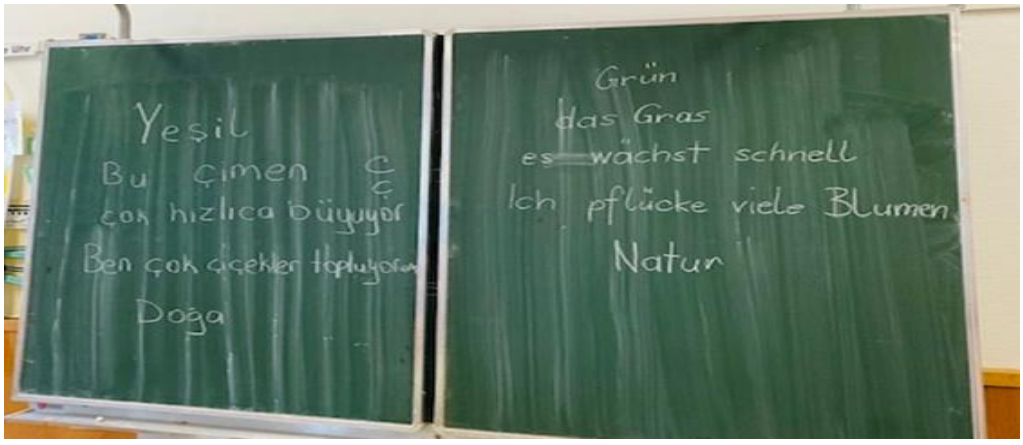
Ich liege im Garten
gelb
die Biene
sie fliegt herum
Ich höre sie summen
Schönheit
erhebt sich stolz
Ich rieche ihren Duft
Sie fallen vom Baum
Ich genieße den Tag
Sie sind unterschiedlich
in der Flasche


warm
die Sonne
Sie scheint hell
Ich liege im Garten
Schönheit


gelb
die Biene
sie fliegt herum
Ich höre sie summen
Umwelt



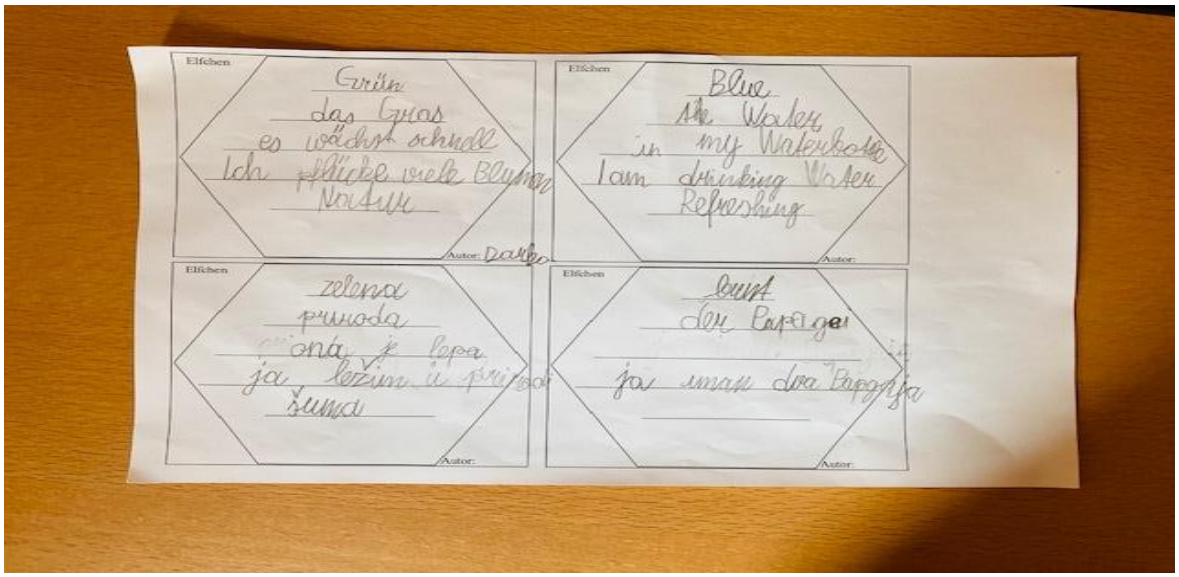


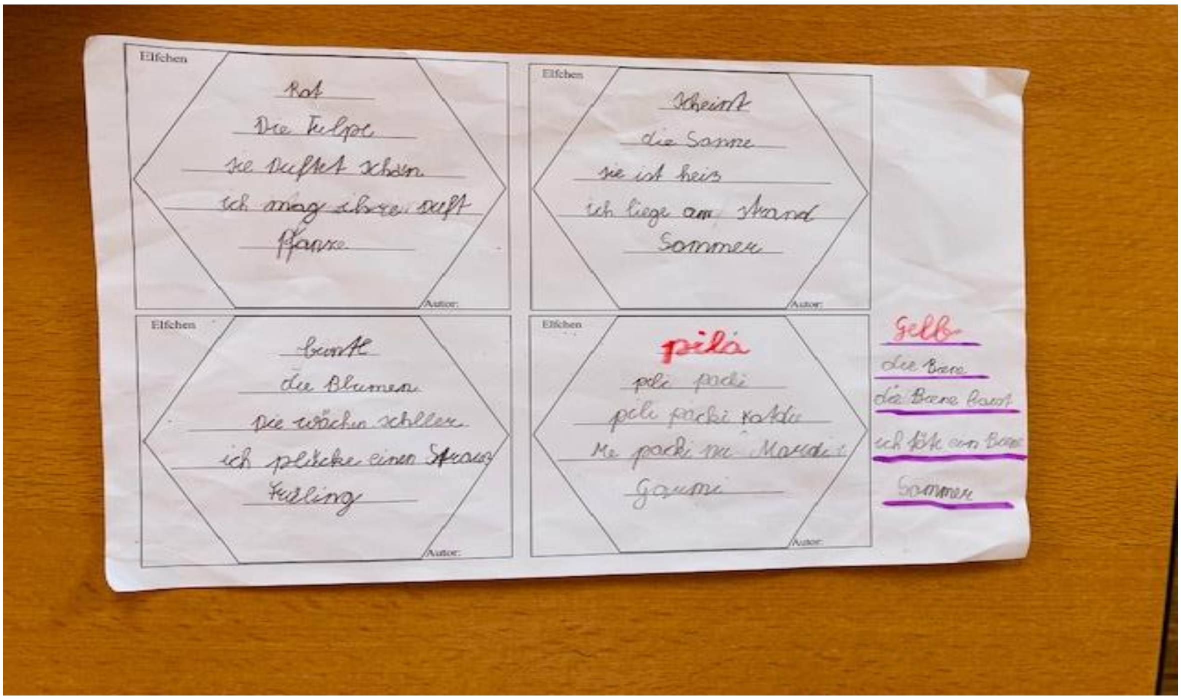


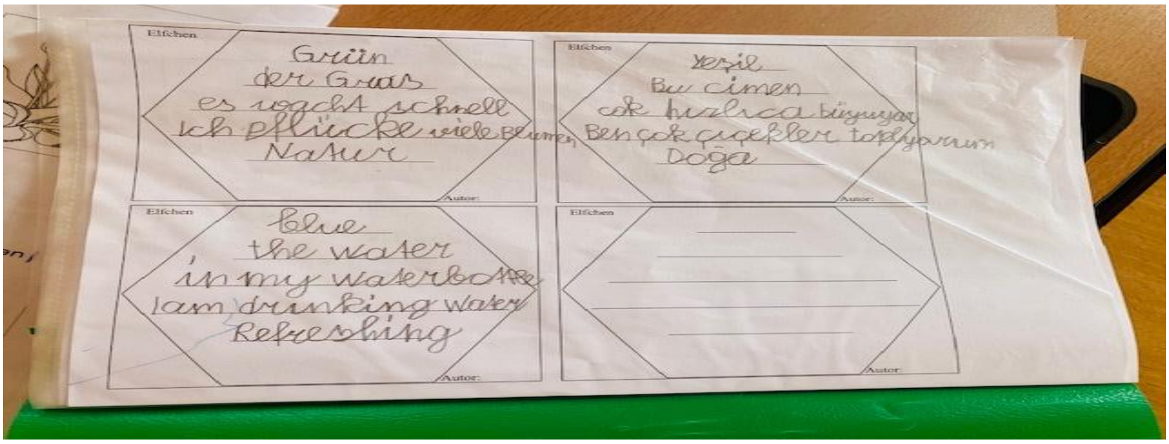
Elfchen in deutscher und türkischer Sprache

Elfchen
Kalt
das Wasser.
Wasser ist gesund
Ich trinke es gerne
Regen
Autor:
Elfchen
ängstlich
der Wald
Wald hat Bäume
Ich liebe Bäume sehr
Tier
Autor:
Elfchen
Pila
Makhi
Ik dara Hai
Mai Sahid Khandel ha
Sahid
Autor:
Elfchen
Lal
Eul
Eul Lal Han
Mainu Eul pasand han
Rangbirange
Autor:
Hausübung
2022

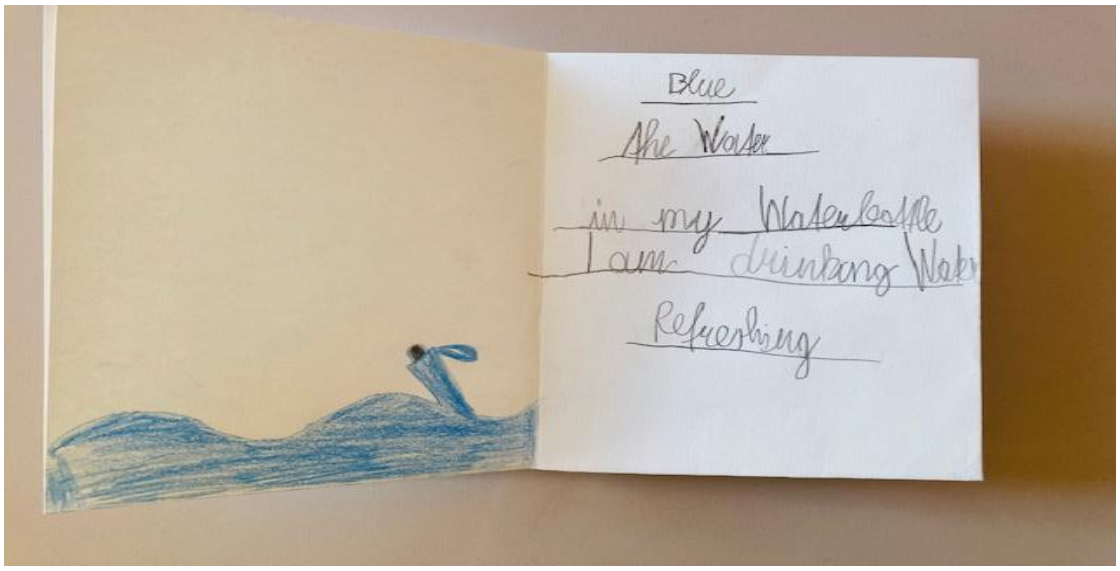
Elfchen
Warm
die Sonne
Sie scheint hell
Ich liege im Garten
Schönheit
Autor:
Elfchen
gelb
die Biene
Sie fliegt herum
Ich höre sie summen
Umwelt
Autor:
Elfchen
Sauber
die Natur
Die Menschen helfen
Ich helfe auch mit
Zusammenarbeit
Autor:
Elfchen
sauber
das Wasser
in der Flasche
Es löscht den Durst
Erfrischung
Autor:


Elfchen
Grün
das Gras
es wächst schnell
Ich pflücke viele Blumen
Natur
Autor: Darko
Elfchen
Blue
the Water
in my Waterbottle
I am drinking Water
Refreshing
Autor:
Elfchen
zelena
priroda
ona je lepa
ja ležim u prirodi
šuma
Autor:
Elfchen
brust
der Papagai
ja imam dva Papagaja
Autor:

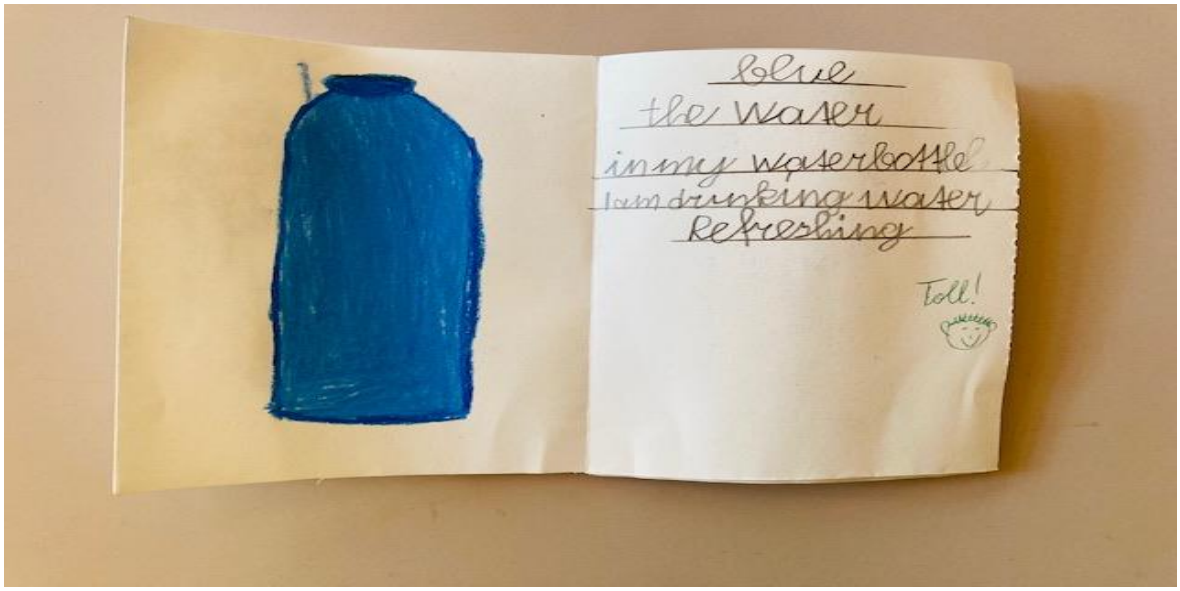

Elfchen
Rot
Die Tulpe
sie duftet schön
Pflanze
Autor:
Elfchen
Scheint
die Sonne
ich liege am Strand
Sommer
Autor:
Elfchen
die Blumen
Autor:
Elfchen
Autor:
Gelb
die Biene
Sommer


Elfchen
Grün
der Gras
es wacht schnell
Ich pflücke viele Blumen
Natur
Autor:
Elfchen
yeşil
Bu çimen
Doğa
Autor:
Elfchen
Blue
the water
in my waterbottle
I am drinking water
Refreshing
Autor:
Elfchen
Autor:

Warm
die Sonne
sie scheint hell
Ich liege im Garten
Schönheit
Toll!

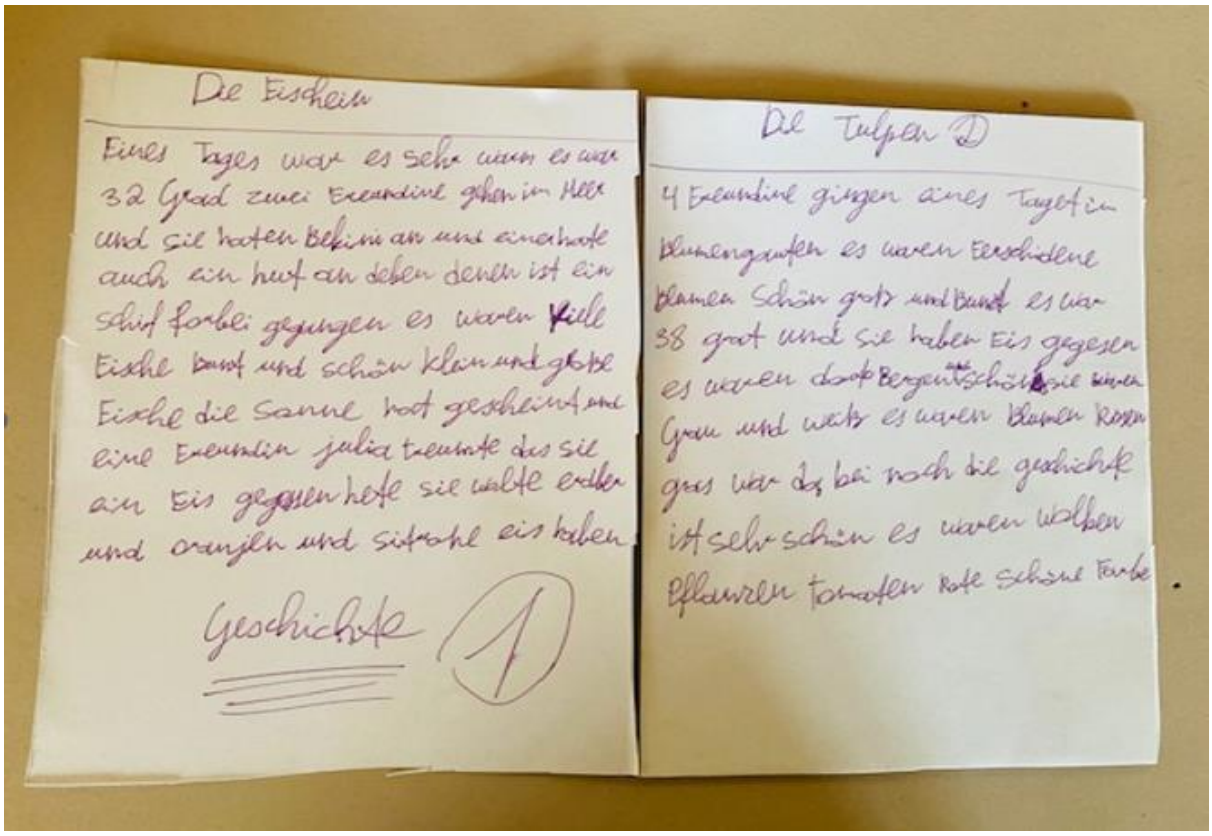

Blue
the Water
in my Waterbottle
I am drinking Water
Refreshing

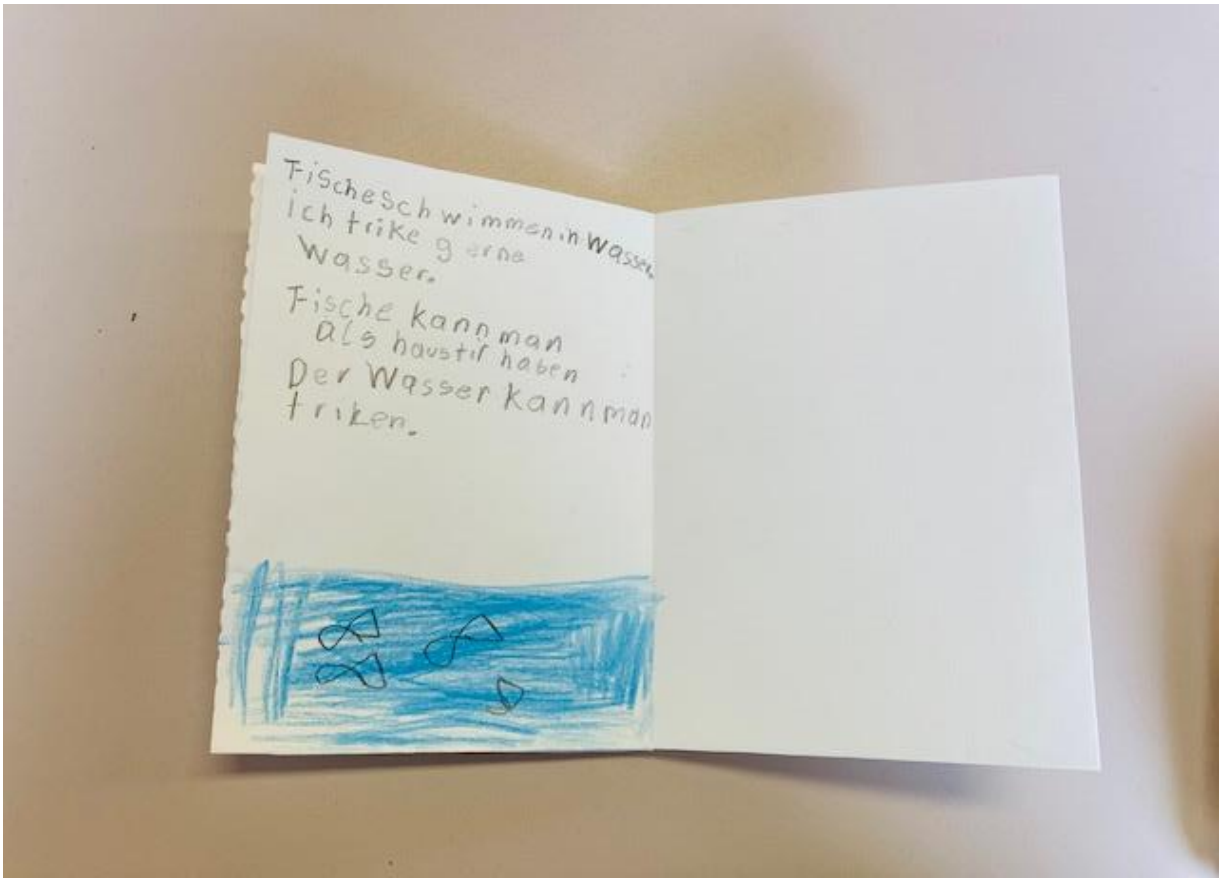
gelb
die Tulpe
sie riecht gut
ich liebe ihren Duft
Frühling
Tulpe
Lale


blue
the waser
in my waserbottle
I am drinking waser
Refreshing
Toll!

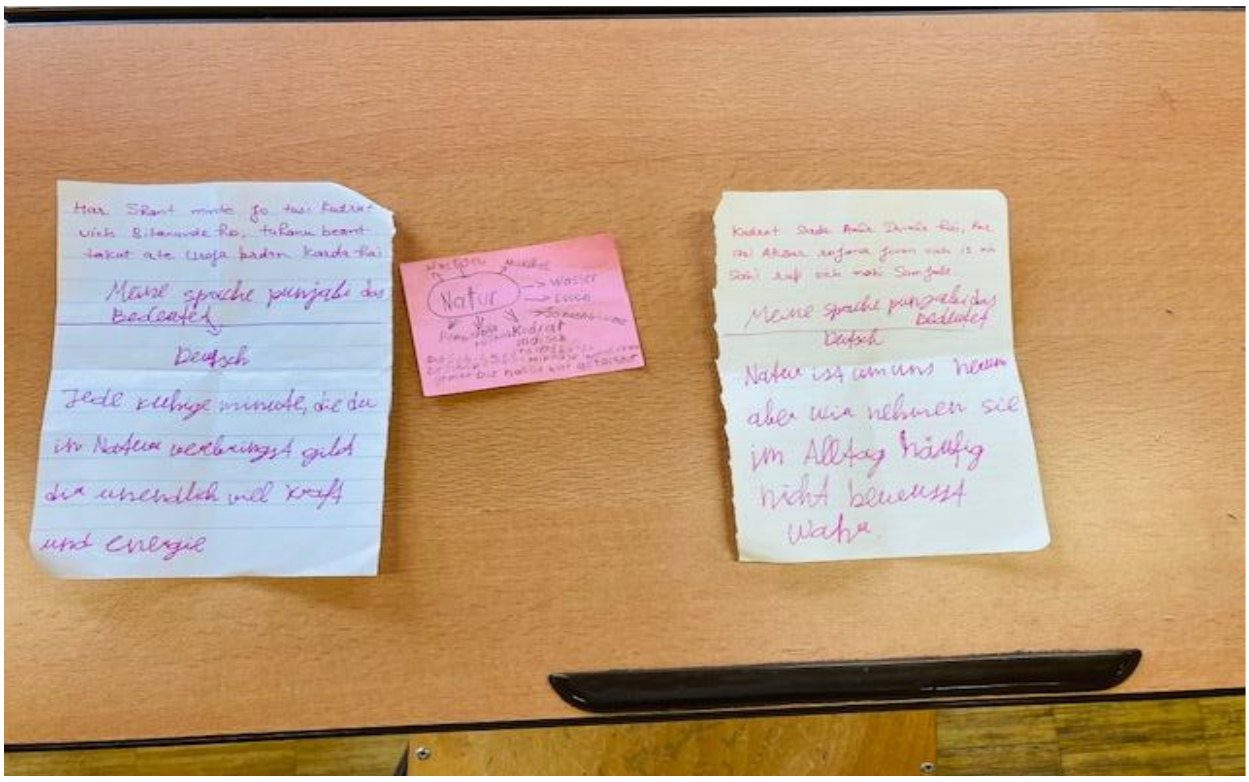
Weitere Texte von Schüler*innen:

Bildgeschichte





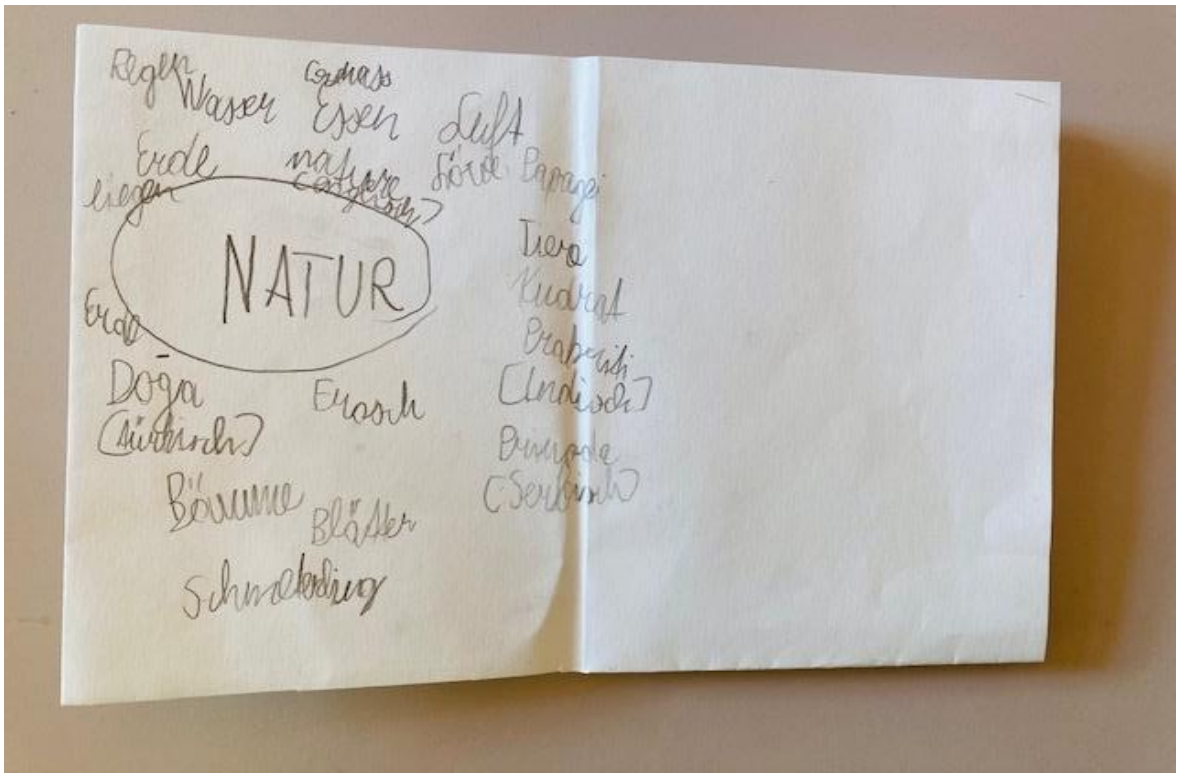
Weitere Texte auch in anderen Sprachen:



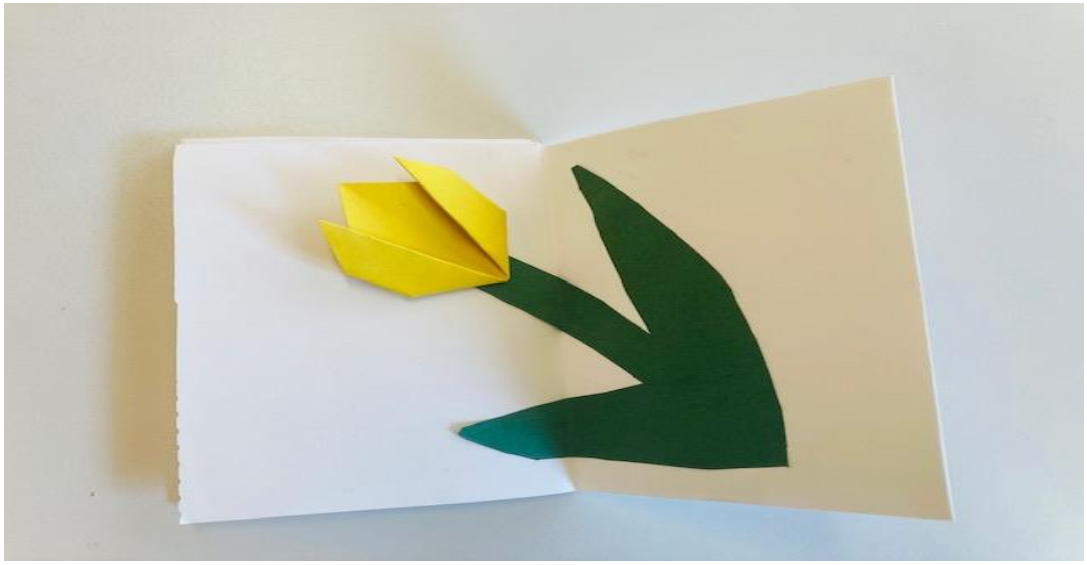
Das Wort Tulpe in vorhandenen Erstsprachen der Kinder und auch in anderen Sprachen:

Deutsch, Englisch, Türkisch, Französisch, Arabisch, Serbisch

Mindmapping zum Wort Natur:

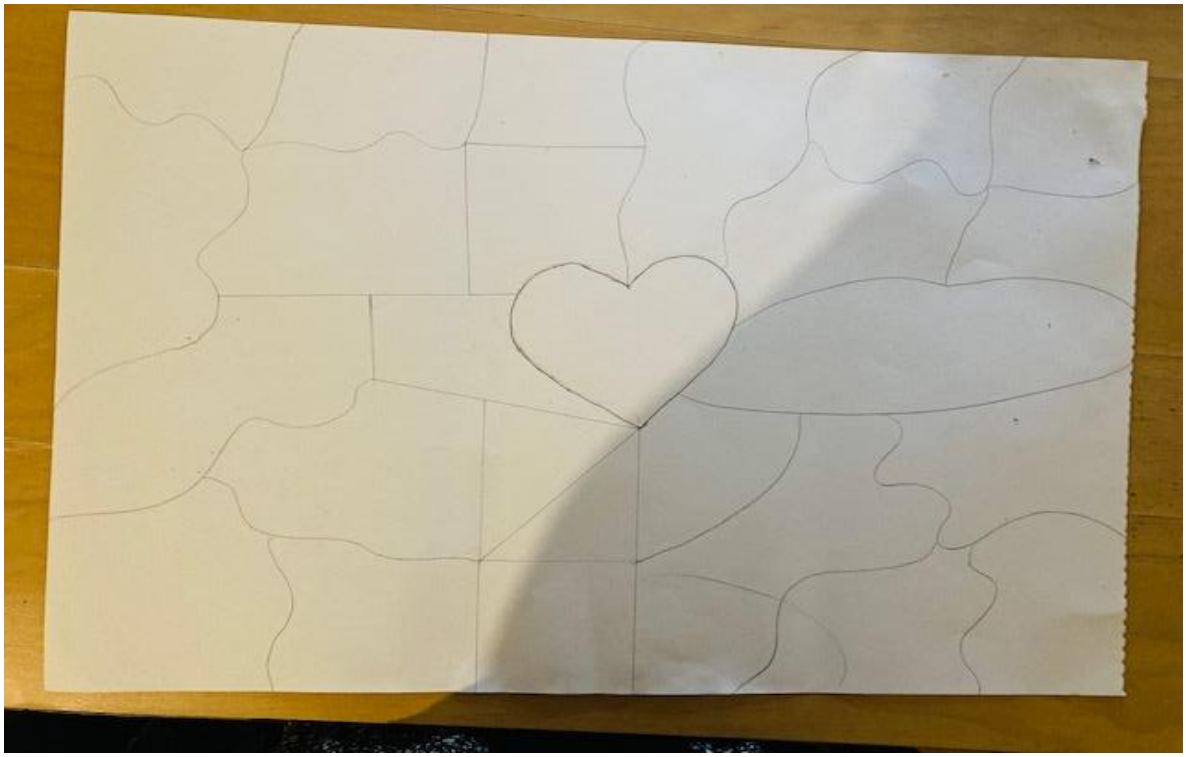


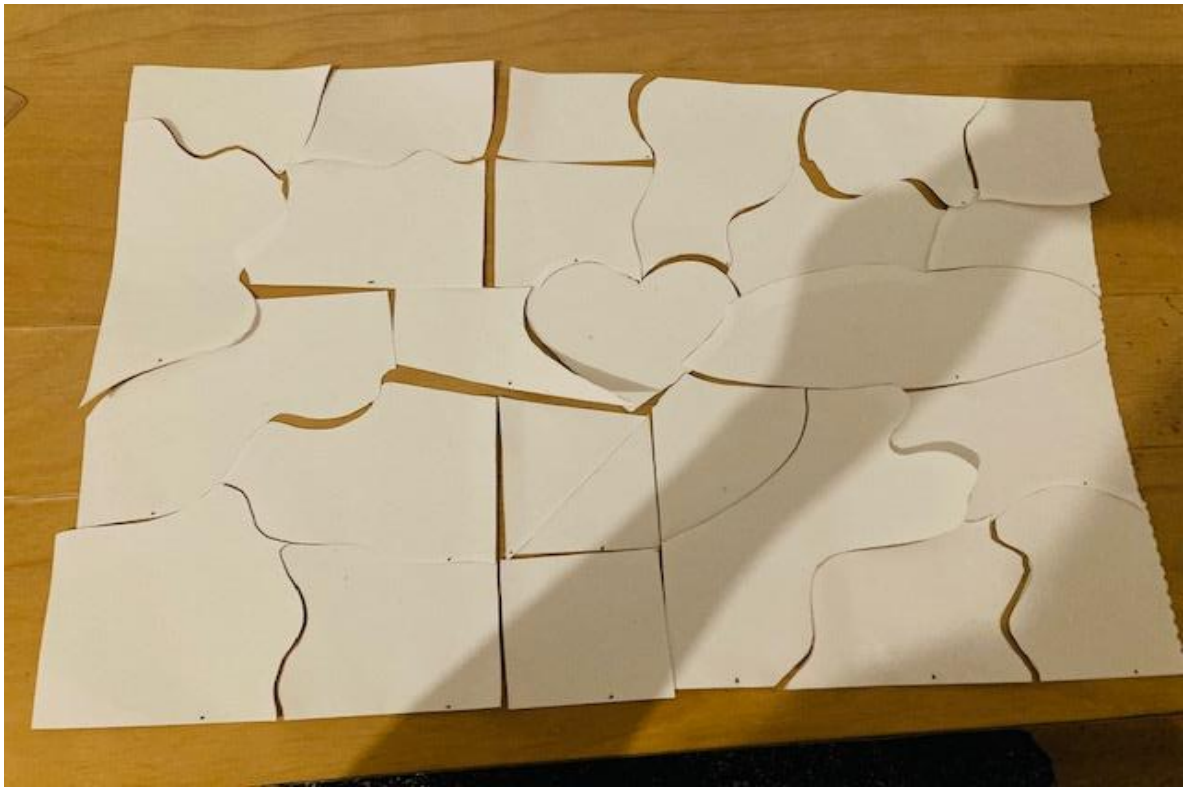
Tulpe gestalten:



Memorybilder gestalten:

Gemeinsames Natur-Puzzlebild:

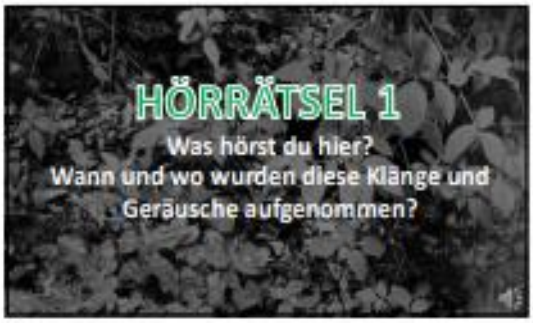




2370
WOW
WOW

Naturrätselbox_ PowerPoint Folien als Handzettel:

1



2

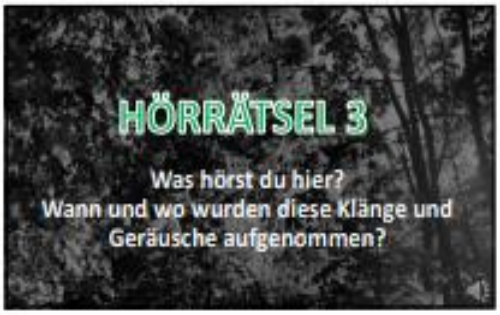
3

4

5

6

7

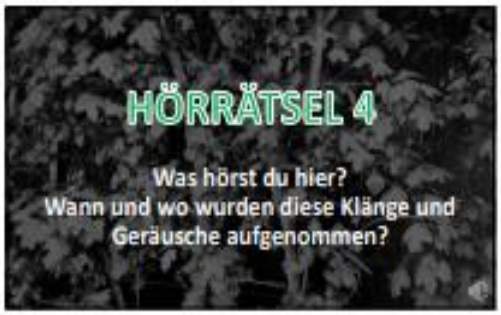

HÖRRÄTSEL 3
Was hörst du hier?
Wann und wo wurden diese Klänge und Geräusche aufgenommen?

8

AUFLÖSUNG

9

10


HÖRRÄTSEL 4
Was hörst du hier?
Wann und wo wurden diese Klänge und Geräusche aufgenommen?

11

AUFLÖSUNG

12

13

14

15

16

PowerPoint Folien als Handzettel von dem PowerPoint Video „Wasser“:

18.08.2023

1

2

3

4

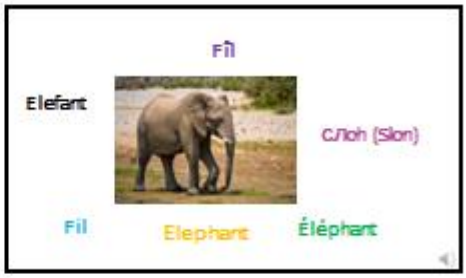
PowerPoint Folien als Handzettel von dem PowerPoint Video „Bienenlied“:

19.08.2023

1

2

3



4

5

6

19.08.2023

7

8

9

Anhang G: Interview Transkripte

Interview 1: mit der Klassenlehrerin

Datum: 02.09.2022 – Dauer: 25:54 – Geschlecht: weiblich

Interviewerin: Ja, also ich sage mal Dankeschön, dass du bereit bist, mit mir so ein Gespräch zu führen über das Projektthema Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung.

Beantworterin: Gerne

I: Ich habe so ein Projekt vorbereitet und mit den Kindern hier in der Sommerschule durchgeführt. Du hast mich dabei begleitet und warst auch dabei. Ich möchte gerne im Vorhinein schon sagen, dass diese Gesprächsinhalte nur für die Masterarbeit verwendet werden und dass das Ganze anonym bleibt. Ich sage noch einmal Dankeschön und fange schon mit den Fragen an. Ich spreche dich per du an.

B: Ja, natürlich.

I: Was hältst du von der Idee, die vorhandenen Erstsprachen der Kinder im Unterricht beim Lernen eines besonderen Themas, wie Natur und Umwelt, einzubeziehen?

B: Also, die Idee finde ich ganz toll. Es hat mir sehr gut gefallen. Ich war am Anfang ein bisschen überrascht. Mit so einem tollen Thema hätte ich nicht gerechnet. Ich habe es sehr interessant und toll gefunden. Ich finde die Idee sehr gut, so etwas zu planen und durchzuführen.

I: Die vorhandenen Erstsprachen der Kinder in den Unterricht einzubeziehen, findest du das vorteilhaft oder eher nachteilig für die Kinder?

B: Nein, das finde ich sehr vorteilhaft. Ich hätte mir das wirklich nicht vorstellen können, aber man hat richtig gemerkt, wie die Kinder, wenn sie dann gewisse Dinge von verschiedenen Arbeiten her, Themen, in ihre eigene Muttersprache umsetzen durften oder probiert haben. Da waren sie gleich noch viel mehr bei der Sache und viel interessierter. Also ich finde das sehr gut.

I: Hast du schon in deinen Unterricht die vorhandenen Erstsprachen der Kinder einbezogen?

B: Also in diesem Sinne nicht. So ein Projekt zu einem Sachunterrichtsthema im Ganzen, das habe ich noch nicht gemacht. Aber so mit einzelnen Wörtern oder Sätzen, ein bisschen so im Deutschunterricht oder wenn man Wörter erklärt von der Sinnhaftigkeit her, dann setze ich schon die Erstsprachen der Kinder ein bisschen ein.

I: Das motiviert die Kinder, oder?

B: Sehr sogar, ja. Sie sind sofort wieder mit Eifer dabei, wenn sie etwas von ihrer Sprache den anderen zeigen oder erklären dürfen.

I: Sie sind da stolz auf sich, dass sie da etwas kennen, das die anderen aber nicht kennen.

B: Richtig. Aber zu einem großen Thema wie Natur, wo es wirklich viel dazu gibt, da braucht man wochenlang Zeit. Über so etwas habe ich mich noch nicht darüber getraut. Es war sehr interessant für mich, das zu erleben.

I: Danke sehr!

B: Danke, dass ich mitarbeiten durfte.

I: Welche Eindrücke und Wahrnehmungen konntest du von dem Projekt Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung gewinnen?

B: Dass die Kinder sehr positiv darauf eingestellt sind. Sie sind immer motivierter geworden, gerade in so einer Gruppe, wie wir sie jetzt hier hatten in der Sommerschule, wo die Kinder aus fünf verschiedenen…

I: …eine sehr heterogene Gruppe, ja, auch die Altersgruppe.

B: Richtig, man hat gemerkt, teilweise, dass sie bei gewissen Dingen mit der deutschen Sprache noch Probleme hatten. Teilweise war es vielleicht nicht mehr so interessant für das eine oder andere Kind, dann ist ihnen unter Umständen ein bisschen fad geworden. Wenn wir es dann mit Sprache herangeholt haben, waren sie wieder mit Feuer und Eifer

dabei. Also das hat wirklich viel gebracht, die Muttersprache immer miteinzubeziehen. Sie haben sogar teilweise ein bisschen was zu Hause gemacht. Das hat mich sehr positiv überrascht.

I: Ja, mich auch.

B: Das ist gut von dir rübergekommen. Wirklich, da hast du die Kinder gut motiviert.

I: Danke dir. Was konntest du beobachten? Was ist dir so aufgefallen, also von dem Projekt her?

B: Was mich ein bisschen überrascht hat, oder auch nicht: dass die Kinder zwar mit großem Interesse dabei waren und immer wieder eine andere Sprache in ihre Sprache bringen wollten und auch den anderen Kindern fasziniert zugehört haben. Aber überrascht hat mich, dass sie teilweise ihre Muttersprache nicht so gut konnten. Schon, aber man hat gemerkt, dass sie eigentlich... Die Muttersprache sollten die Kinder beherrschen, was leider viele nicht machen, nur mehr so ein bisschen Deutsch können und ein bisschen Muttersprache. Das ist, glaube ich, schwierig.

I: Ja.

B: Ich hatte aber den Eindruck, dass die Kinder motiviert waren, worden sind, zu Hause dann nachzufragen, weil sie es dann in ihrer Muttersprache uns richtig erzählen wollten. Das habe ich wieder toll gefunden. Also wir haben, glaube ich, in diesem Projekt jetzt in diesen ganzen Arbeitsstunden die Kinder wieder motiviert, auch ihre Muttersprache, sich mehr dafür zu interessieren und sich einzubringen. Das finde ich super.

I: Ja, den Eindruck habe ich auch so gewonnen, das stimmt. Da gebe ich dir vollkommen Recht. Ja, das war sicher positiv für sie, weil sie jetzt ihre eigene Erstsprache auch ernstnehmen, weil das oft vernachlässigt wird. Das finde ich schade, weil die Erstsprache wertgeschätzt und weiterhin gelernt gehört, damit eine Zweitsprache auch gut gelernt werden kann. Das finde ich sehr wichtig.

B: Ja, ich auch.

I: Ist ein erfahrbarer Mehrwert bei den Schüler*innen zu beobachten, welche an diesem Projekt teilnahmen?

B: Ja, sicher unterschiedlich, bei einigen mehr, bei einigen weniger. Aber ich bin mir ganz sicher, dass sie da einiges mitgenommen haben, einiges gespeichert haben und sich gemerkt haben. Sogar ich habe mir einige Wörter in anderen Sprachen gemerkt und ich kann leider wirklich… Natürlich ist Deutsch meine Muttersprache und Englisch kann ich ein bisschen. Obwohl ich in meiner Klasse sehr wohl Kinder mit verschiedenen Muttersprachen habe, aber da wird es nicht so intensiv im Alltag erlebt. Also glaube ich schon und es hat mich auch sehr interessiert und ich lernte auch einiges, allein die Tulpe in verschiedenen Sprachen oder die Gedichte, Elfchen, das war faszinierend für mich.

I: Danke dir.

B: Leider habe ich Riesenprobleme, diese Wörter auszusprechen. Also diese Laute, schade eigentlich, weil die Schrift ist sehr schön. Ja, sehr interessant.

I: Siehst du Vorteile darin, das Thema Natur und Umwelt in der Primarstufe mit Kinder- und Jugendliteratur mehrsprachig zu thematisieren?

B: Da geht es um diese Bücher?

I: Genau.

B: Schon.

I: Also die Gedichte und Märchen, da warst du nicht dabei. Den Kindern habe ich auch so ein Naturmärchen über die Bienen vorgelesen.

B: Genau, das waren die ersten zwei Tage, ja. Ja, glaube ich schon.

I: Also, dass man versucht, Mehrsprachigkeit so einzubeziehen mit Hilfe von Kinder- und Jugendliteratur, dass die Kinder dann so Interesse bekommen: Ok, da gibt’s ja so viele Geschichten, so viele verschiedene Texte, interessante Themen, da kann ich das vielleicht auch in meiner Sprache zusätzlich lernen und in Deutsch besser lernen, zum Beispiel. Das war ja das Ziel, eigentlich, bei dem Projekt.

B: Man hat ja gesehen, wie du ihnen die Aufgabe gestellt hast, ihnen den Vorschlag gemacht hast, sich selber für Bücher zu interessieren usw., dass zwei, drei Kinder sehr wohl etwas mitgebracht haben, auch in ihrer Sprache. Also das ist sicher ein guter Punkt, auch wenn er nicht immer leicht durchführbar ist, stelle ich mir vor. Aber es ist sicher, das kann man sicher sehr gut einbringen.

I: Ja. Mir ist nur aufgefallen, dass die Kinder nicht die ganze Zeit… Ich meine, Kinder- und Jugendliteratur ist sehr interessant, aber mir ist aufgefallen, dass die Kinder nur dann die Motivation beibehalten, wenn sie zum Beispiel zusätzlich auch andere interessante Aktivitäten sehen und dabei mitmachen.

B: Das stimmt.

I: Weil sonst sind sie doch nicht so motiviert dabei. Die ganze Zeit nur mit Kinder- und Jugendliteratur zu arbeiten, motiviert sie dann nicht mehr.

B: Das stimmt, das hat man auch gemerkt, wenn du dich zu lange mit einem kleinen Kapitel beschäftigt hast, von dem tollen Buch da, „Werde wieder wunderbar„“. Da habe ich richtig gemerkt, wie ein paar nach fünf bis zehn Minuten abgeschaltet haben, weil es für die Kinder zu langwierig war und sie zu viel mitdenken mussten. Wenn du dann sehr wohl ein aktives Spiel, Lied, irgendwas zwischendurch hineinbringst oder, so wie wir es jetzt gemeinsam gemacht haben, dass ich spontan was eingebracht habe, dann sind die Kinder wieder aktiver dabei geworden. Zu lange darf man das nicht machen, weil es die Kinder erschöpft und weil es schwierig ist.

I: Genau, deswegen habe ich andere Aktivitäten eingebaut, wie zum Beispiel mit diesen Memorybildern oder mit diesem Puzzlebild.

B: Das war sehr gut.

I: Genau, dass sie doch mehr motiviert sind und doch mehr lernen wollen. Dieser Lernwille soll den Kindern nicht abgehen, sondern sie sollen den Lern- und Lesewillen mehr entwickeln, mehr Wissen erwerben und den Wortschatz erweitern.

B: Also, mein Eindruck war, dass die Kinder mehr und mehr davon hören wollten. Du hast das wirklich gut vermittelt. Das Thema hat sie wirklich interessiert und ich glaube, dass da viel hängen geblieben ist. Auch wenn teilweise, sowie bei dem einen Mädchen, wahrscheinlich nur einzelne Wörter hängen bleiben, aber das ist klar, weil sie in der deutschen Sprache noch nicht viel Sprachverständnis hat.

I: In ihrer eigenen Erstsprache ist sie ja auch schwach. Das haben wir festgestellt.

B: Genau, da ist sie überhaupt nicht sicher und dadurch muss es für sie wahnsinnig schwierig und anstrengend gewesen sein. Aber ich habe das Gefühl, sie hat wirklich überall mitgemacht, motiviert mitgemacht. Einiges ist sicher hängen geblieben.

I: Ich glaube auch so. Danke dir. Glaubst du, dass durch diese Kinder- und Jugendliteratur Vorteile entstehen, beim Lernen für die Kinder? Also wenn wir dieses Thema, also Natur, mit Kinder- und Jugendliteratur thematisieren, entstehen dadurch Vorteile, meinst du?

B: Glaube ich schon. Ich glaube, dass man die Kinder dadurch, nicht alle natürlich, nur einen Teil, ansprechen kann, dass sie vielleicht selber mehr Interesse entwickeln und sich selber mehr für diese Themen interessieren, sich dazu ein Buch besorgen und dadurch mehr Lust und mehr Freude am Lesen bekommen.

I: Genau, da haben zwei Kinder so ein Buch mitgenommen, das zeigt auch, dass sie sich für Bücher interessieren.

B: Oder man erinnert sie einfach wieder daran, wie interessant Bücher sind und wie interessant Literatur ist. Ob ich ihnen Geschichten vorlese oder Sachbücher. Ich glaube, durch solche Projekte bringt man sie wieder viel mehr auf diese Schiene. Und selbst wenn es nur für eine gewisse Zeit ist. Weg von den technischen Medien.

I: Genau, nicht alles nur in digital, sondern Kinder sollen in Papierform etwas anfassen, anschauen, was für die Kinder veranschaulicht wird, damit sie sich das besser vorstellen können. Digital ist es sicher gut, aber nicht immer. Können beim Lern- und Wissenserwerbsprozess der Kinder Herausforderungen entstehen, wenn andere Sprachen in die Thematisierung der Natur und der Umwelt einbezogen werden?

B: Ich glaube schon, dass da Herausforderungen entstehen können. Ich weiß zwar nicht genau, wie du das jetzt meinst mit Herausforderungen.

I: Ich meine das so, dass da zum Beispiel Verständnisprobleme oder sprachliche Herausforderungen entstehen könnten.

B: Glaube ich schon.

I: Oder dass die Kinder nicht verstehen, was ist das für eine Sprache, ich verstehe das nicht oder so, dieser Hintergedanke, das verstehe ich ja nicht, warum wird das jetzt erwähnt, warum wird jetzt dieses Wort in einer anderen Sprache erwähnt, zum Beispiel.

B: Ich bin mir sicher, dass diese Dinge kurzzeitig immer wieder auftauchen können, aber ich glaube, dass dadurch die Kinder auch lernen, falls sie es noch nicht können oder umgesetzt haben, dass sie gleich nachfragen. Also einfach zeigen, hoppala, wieso jetzt in der Sprache, da verstehe ich gar nichts mehr, sondern dass sie wirklich auch gleich sagen, aha gut, komme jetzt nicht mit, kannst du uns helfen, oder Fragen stellen. Ich denke mir, dass ist auch ganz wichtig. Dass die Kinder lernen, die Herausforderungen anzunehmen, um wieder mitgestalten zu können und es besser verstehen zu können.

I: Aber siehst du es trotzdem positiv, die vorhandenen Erstsprachen der Kinder in den Unterricht einzubinden?

B: Ja, ich sehe es trotz der entstehenden Herausforderungen positiv, obwohl es sicher schwierig ist. Aber es ist positiv.

I: Welche sprachlichen Herausforderungen könnten da entstehen, zum Beispiel vielleicht so grammatikalische?

B: Na, das ganz sicher.

I: Wir haben ja gesehen, die Kinder können ihre Erstsprache nicht gut. Ich denke, dass sie grammatikalische Regeln in ihrer Erstsprache nicht kennen. Deswegen denke ich, dass das in dem Projekt nicht so herausfordernd war für sie, weil wir nur ein paar Wörter in ihren Erstsprachen erwähnt haben.

B: Jetzt weiß ich, wie du das meinst. So sehe ich es auch. Da wir wirklich nur kleine Bereiche immer miteingebunden haben, und zwar… Das habe ich gut gefunden, wie du das gemacht hast. Nur so weit, wie es die Kinder selber konnten, von ihrer Sprache. Denn wir können sie nicht unterstützen, wir mussten teilweise einen Dolmetscher verwenden. Ich verstehe diese Sprachen nicht, also ich kann mich nur darauf verlassen, was die Kinder sagen. Das heißt, somit hat der kleine Bereich oder oft nur ein Wort, Wasser, Wald usw., gereicht, weil das hat dann gestimmt. Und damit konnten alle etwas anfangen.

I: Genau, ein Kind wusste nicht, was ein Wort in ihrer Erstsprache heißt. Das Wort Danke, das Kind wusste nicht, was dieses Wort in ihrer Erstsprache heißt.

B: Ja, und Danke ist ein Grundwortschatz.

I: In der Situation hat sie sich nicht so wohlgefühlt.

B: Es stört sie, dass sie es in ihrer Erstsprache nicht kann.

I: Da muss man halt aufpassen.

B: Das ist ein sehr sensibler Bereich.

I: Aber wir haben es gut gemacht, dass wir dann gesagt haben: Ist in Ordnung. Du kannst mal was vergessen. Du kannst uns das sagen, wenn es dir einfällt.

B: Was mir gut gefallen hat, man hat dann gesehen, dass diese Kinder, weil es sie interessiert hat, weil sie wirklich gut eingebunden waren, dann daheim nachgefragt haben und dann am nächsten Tag damit gekommen sind. Das finde ich toll, weil das weiß ich aus Erfahrung, dass machen die Kinder nicht unbedingt. Ich habe wirklich als Erfahrung leider bei vielen Kindern gesehen, man kann sie zwar in der Schule noch heranholen und auch motivieren, dass man denkt: Wow, und morgen wird er mir erzählen, was Mama und Papa gesagt haben – vergessen. Sie gehen aus der Schule raus und schon ist es weg. Das war aber bei diesen Kindern nicht der Fall. Das hat mich sehr positiv überrascht.

I: Genau, sie haben sogar ein Gedicht in ihre Erstsprache übersetzt. Das finde ich ganz toll. Danke dir.

Würdest du es anderen Lehrpersonen empfehlen, so ein ähnliches Projekt in mehrsprachiger Form in ihrem Unterricht durchzuführen?

B: Empfehlen auf alle Fälle, ja.

I: Also siehst du es positiv?

B: Ja, das sehe ich positiv.

I: Warum würdest du das den anderen Lehrpersonen empfehlen?

B: Weil ich das Gefühl habe, dass da wirklich alle viel daraus mitnehmen können, erstens einmal vom Lehrstoff her, sprich Thema Natur, haben die Kinder sicher ganz viel mitgenommen. Gleichzeitig ist es ganz viel üben in der deutschen Sprache, also du nimmst auch für die deutsche Sprache sehr viel mit, und zweitens finde ich wahnsinnig interessant auch für mich als Lehrperson, ich nehme da auch viel mit. Ich glaube, dass dadurch das Sozialgefüge des Miteinanders und der Gedanke, wir sind so viele Kinder aus verschiedenen anderen Ursprungsländern, auch gefördert wird, mehr miteinander, egal ob ich jetzt aus Afrika bin oder Indien. Also ich glaube, dass so ein Projekt mit der Mehrsprachigkeit… natürlich kommt es immer auf die Klassenkonstellation an, es ist natürlich nicht einfach. Normal hat man auch viel mehr Kinder. Aber ich sehe das sehr positiv. Auch für mich als Lehrer.

I: Danke dir. Wie findest du die Auswahl der Kinder- und Jugendliteratur, welche zur Thematisierung der Natur- und Umweltinhalte verwendet wurde?

B: Ich finde die Auswahl sehr gut. Also die Gedichte waren ganz toll, weil sie klar und einfach waren und schwieriger hätten sie auch nicht sein dürfen bei dieser Gruppe. Von den Büchern her, das hat mir sehr gut gefallen, das mit „Werde wieder wunderbar“. Aber ich habe das Gefühl gehabt am Anfang, wie du begonnen hast, das vorzustellen, sie waren sehr interessiert, aber es war sehr schwierig für sie. Du hast die Texte zwar natürlich vorgelesen, eh Satz für Satz, aber man hat gemerkt, dass sie da ausgestiegen sind. Ich habe es mir selber ein bisschen angeschaut, es ist ein sehr schönes, tolles Buch, aber eigentlich für Kinder, die

in der Sprache doch große Defizite haben, dann zu dem Thema natürlich dazu, finde ich es sehr schwierig, es gut rüberzubringen.

I: Ich habe da nur zwei bis drei Seiten als Beispiel mitgenommen, damit sie einfach zum Lesen motiviert sind und sehen, ok, über die Umwelt gibt es da verschiedene Inhalte, das kann ich mir durchlesen, vielleicht verstehe ich etwas.

B: Also, ich glaube, dass man so ein Buch besser in der nächsten Schule einsetzen könnte. Das sind die Kinder… wenn man so ein Projekt macht, bei Elf-, Zwölfjährigen eine gute Idee. In der Volksschule finde ich, es hat ihnen gut gefallen, aber ich glaube nicht, dass sie sich selber dann das Buch zulegen, weil das ihnen zu schwer ist. Das ist nicht negativ gemeint, bitte, aber es ist sehr interessant. Es ist ein sehr gutes Buch, mir gefällt es sehr gut. Für diese Kinder ist es vom Niveau her zu hoch.

I: Das habe ich schon angenommen und auch gewusst. Aber trotzdem wollte ich das ausprobieren, weil einfach aus dem Grund, es ist ein Buch, wo verschiedene Verben auch vorkommen und Pflanzenarten. Dass sie sich diese Pflanzen auch merken und sehen, ok, was ist das für eine Pflanze und, ja, dass sie halt ihren Wortschatz erweitern. Das ist schon wichtig, finde ich.

B: Das Titelblatt von dem Buch, das du ihnen vorgestellt hast, das war ganz toll. Da waren die Kinder noch voll bei der Sache, weil da haben sie wirklich, wie wir die Tiere besprochen haben, die Menschen darauf, die Erde dazu und die Erde, die richtige Erde mit dem, wo die Samen zu sprießen beginnen, da die Verbindung: Wir sind in der Natur, wir sind eines. Das war toll. Das war noch kindgerecht für Volksschulalter. Der Text selber ist dann zu schwierig, da habe ich gemerkt, dass die Kinder abwesend sind. Das hast du auch gemerkt und nach einigen Sätzen hast du was anderes gemacht. Das hast du sehr gut erkannt.

I: Ja, die Bedürfnisse der Kinder stehen immer im Mittelpunkt.

B: Ja, das habe ich auch so gesehen und gespürt. Wir haben es sehr gut hingebracht.

I: Welche Aspekte sollten bei der Auswahl der Kinder- und Jugendliteratur beachtet werden, um die Kinder für das Thema Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung zu begeistern? Das mit kindgerecht zum Beispiel hast du vorhin erwähnt.

B: Genau, das habe ich grad schon alles gesagt. Aber um die Kinder zu motivieren, dass sie alleine mit so einem Buch umgehen und arbeiten, war es zu schwierig. Das müsste man mit größeren Kindern machen. Da wären zum Beispiel die Gedichte viel gerechter, viel treffender.

I: Welche Art von Kinder- und Jugendliteratur kann das Interesse der Kinder für dieses Thema besonders wecken? Also Gedichte, Märchen…

B: Ich glaube, ein guter Wechsel. Gedichte sollten dabei sein, Märchen, vielleicht teilweise auch so bissel Geschichten, dass man die Kinder anspornen kann, selber oder eventuell nur so wie du auch Bildkarten gehabt hast, nur Bilder auflegen und die Kinder motivieren, dass sie selber vier bis fünf einfache Sätze bilden. Also selber eine Geschichte/ein Büchlein entstehen lassen.

I: Was möchtest du noch abschließend sagen?

B: Ich habe das Thema deiner Arbeit ganz toll gefunden. Es war sehr nett, dass ich die Chance bekommen habe, das mitzuerleben und dich zu unterstützen und mit dir gemeinsam und mit den Kindern an diesem Thema zu arbeiten. Das hat mir, obwohl ich schon so viele Dienstjahre habe, viel gebracht und gut geklappt. Da sage ich dir Danke.

I: Ich möchte mich auch bei dir bedanken, weil du hast mir auch andere Ideen gegeben, die mir geholfen haben. Ich habe von dir viel mitnehmen können.

B: Das freut mich.

I: Dafür danke ich dir sehr.

Interview 2: mit der Klassenlehrerin

Datum: 04.05.2022 – Dauer: 14:57 – Geschlecht: weiblich

Interviewerin: Ja, also, ich sage mal Dankeschön, dass du bereit warst, dass ich in deiner Klasse mein Blockpraktikum und mein Projekt umsetzen durfte und herzlichen Dank noch einmal.

Beantworterin: Gerne.

I: Und die Gesprächsinhalte hier, die werden anonym gehalten und die werden nur für die Masterarbeit verwendet, nur, dass du auch im Voraus schon informiert bist. Nun möchte ich dir da einige Fragen stellen, wie das Projekt funktioniert hat und welchen Eindruck du da bekommen hast. Und zwar die erste Frage wäre: Was halten Sie von der Idee, die vorhandenen Erstsprachen der Kinder im Unterricht beim Lernen eines besonderen Themas wie Natur und Umwelt einzubeziehen?

B: Ich finde diese Idee sehr gut, da sich die Kinder, meiner Meinung nach, sehr angesprochen gefühlt haben und gerne mitgearbeitet haben und gerne zeigen wollten, was sie können.

I: Haben Sie schon in Ihren Unterricht die vorhandenen Erstsprachen der Kinder einbezogen?

B: Hin und wieder machen wir das.

I: Gibt es ein bestimmtes Thema, oder?

B: Das ergibt sich aus dem täglichen Unterricht, nicht wirklich ein bestimmtes Thema, sondern immer wieder.

I: Und wie ist das bei den Kindern angekommen, wenn Sie so die Erstsprachen einbezogen haben in Ihren Unterricht?

B: Sehr gut, also es ist oft so, dass ich eben frage, wie würde das bei dir in deiner Sprache heißen und die Kinder sprechen gerne. So, wie sie jetzt auch bei ihren Referaten sehr gerne

ihre Länder vorgestellt haben. Sie sind stolz auf ihre Sprache und stolz auf ihre Heimat, und das ist sehr motivierend für die Kinder.

I: Ja. Welche Eindrücke und Wahrnehmungen konnten Sie von dem Projekt Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung gewinnen?

B: Die Kinder waren sehr interessiert, sehr aktiv. Eigentlich haben die Kinder motivierter mitgearbeitet als ich es vermutet habe. Sie waren immer mit sehr viel Enthusiasmus und Engagement bei der Sache.

I: Ok, ist ein erfahrbarer Mehrwert bei den Schülern und Schülerinnen zu beobachten, welche an diesem Projekt teilnahmen, also welcher Mehrwert wäre das zum Beispiel? Haben Sie da eine Idee?

B: Also ja, das was ich gesagt hab, die Kinder waren sehr, sehr motiviert. Man hat wirklich gemerkt, wie stolz sie waren, das auch in ihrer Sprache mitteilen zu können und die anderen waren, glaube ich, sehr interessiert, was ihre Mitschüler erzählen können. Ich glaube, es war für alle sehr, sehr motivierend und es war ganz sicher ein Zugewinn, was das Wissen betrifft, gegeben.

I: Sehen Sie Vorteile darin, das Thema Natur und Umwelt in der Primarstufe mit Kinder- und Jugendliteratur mehrsprachig zu thematisieren?

B: Ja, ich würde schon sagen, also noch einmal, dass die Kinder eben stolz sind, ihre Sprache zu präsentieren. Es ist das Thema Natur natürlich auch ein Thema, das gerade in der Volksschule sehr ausgiebig behandelt werden kann, wo die Kinder auch viele Erfahrungswerte mitteilen können. Es ist natürlich auch toll, wenn man da Bezug nehmen darf auf Literatur, das präsentieren kann, dass die Kinder auch so ein bisschen Hintergrund, ein Hintergrundwissen erfahren und auch merken, wo sie nachschlagen und sich weiterbilden können.

I: Und welche Vorteile entstehen dadurch, dass man zum Beispiel das Thema Natur mit mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur thematisiert, welche Vorteile könnten da entstehen?

B: Ja, ich würde sagen, dass sie da interessiert sind, dass sie sich Gedanken machen und dass sie eben manche Dinge vielleicht anders hinterfragen und auch stolz sind, dass ihre Mitschüler da etwas präsentieren können, was man selber vielleicht nicht kann, also das Thema Mehrsprachigkeit ist natürlich. Es gibt Kinder, die können gerade nur Deutsch und es gibt eben Kinder, die zwei oder drei Sprachen mittlerweile sprechen und das ist natürlich toll für die anderen zu sehen, dass die, sozusagen, die einen anderen Hintergrund haben und das von dem, von der Seite her betrachten können.

I: Ja, sie können dann auch die Inhalte besser verstehen.

B: Genau.

I: Und also sie können sich mehr vorstellen.

B: Ja, genau.

I: Können beim Lernen- und Wissenserwerbsprozess der Kinder Herausforderungen entstehen, wenn andere Sprachen in die Thematisierung der Natur und der Umwelt einbezogen werden?

B: Ja, ganz sicher. Weil, wie gesagt, also wenn die Kinder das auch in ihren Erstsprachen thematisieren können und vielleicht von zuhause dann ihre Inputs auch noch mitbekommen, dann können Sie sich anders ausdrücken, als wenn man nur eine Sprache zur Verfügung hat.

I: Und wenn man die Erstsprachen der Kinder in den Unterricht einbezieht, welche, was wären da für Herausforderungen, wenn man da andere Sprachen zum Beispiel einsetzt. Die vorhandenen Erstsprachen, würden sich da irgendwie Herausforderungen herausstellen?

B: Na, als Herausforderungen würde ich es nicht sehen, ich würde das eigentlich als Wissenserwerb für die Kinder sehen, weil eben man durch Worte andere Sachen kennenlernt. Wir haben ja jetzt einen ukrainischen Schüler dazubekommen und da ist es für alle doch sehr spannend zu sehen, ob, wie er sich die Sprache aneignet, ob er sie sich aneignet, ob er den Willen hat, und da sieht man eben, ob es Kinder gibt, die in den Jahren an ihren Sprachen gearbeitet haben, oder ob sich da was getan hat oder ob sie in ihrem

kleinen Bereich geblieben sind. Also ich denke, die Sprache und die, diese ganze, diese ganze Sachsituation immer wieder hat schon viel mitgeholfen, dass manche sich sehr gut integriert haben. Nicht so wie am Anfang, ich vergleiche jetzt erste Klasse – vierte Klasse, ich sehe manche Kinder, die in der ersten Klasse sehr schüchtern waren, die jetzt aufblühen.

I: Ja, also, es ist spannend, weil ich habe auch bei der Projektdurchführung, ist mir aufgefallen, dass da einige Kinder zum Beispiel in ihren Erstsprachen wirklich eine besondere Stärke haben und wenn sie das dann präsentieren, dann haben sie das Gefühl, ok, ich kann jetzt etwas, was die anderen nicht können. Das war sehr positiv für die Kinder.

Würden Sie es anderen Lehrpersonen empfehlen, so ein ähnliches Projekt in mehrsprachiger Form in ihrem Unterricht durchzuführen?

B: Ja, würde ich schon, also. Im Gespräch würde ich sicher erwähnen, wie gut es gelaufen ist und welche Vorteile man da herausziehen kann und eben das Engagement der Kinder war ein großes und das hat mich selbst auch begeistert und hat gut funktioniert.

I: Ja, wie finden Sie die Auswahl der Kinder- und Jugendliteratur, welche zur Thematisierung von Natur- und Umweltinhalten verwendet wurde?

B: Ja, muss ich sagen, war recht gut. Ich bin eigentlich positiv überrascht, dass es doch so viele Sachen schon zu dem Thema gibt und ich glaub, die Kinder waren auch sehr interessiert und alleine, dass sie wissen, wo sie nachschauen können, wo sie themenorientiert arbeiten können, ist sicher eine gute Sache.

I: Okay, Dankeschön. Welche Aspekte sollten bei der Auswahl der Kinder- und Jugendliteratur beachtet werden, um die Kinder für das Thema Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung zu begeistern? Welche Art von Kinder- und Jugendliteratur kann das Interesse der Kinder für dieses Thema also besonders wecken?

B: Ja, ich glaube, man muss da wirklich drauf achten, dass es altersgemäß ist, dass man das wirklich kindgerecht macht, dass die Kinder nicht überfordert sind, dass man eventuell auch übers Internet, dass man mit anderen Sprachen in Verbindung bringt, dass man da sich gut

informiert als Lehrperson, dass man da passende Sachen mithat und dass man selber für sich so einen kleinen Koffer unter Anführungsstrichen zurechtlegt, was passt da alles in diese Mappe hinein, dass ich das dann ausbreiten kann, also. Ich habe das mal bei einem Seminar gemacht. Dass man sich wirklich zu einem Thema dann alles Mögliche sucht, was passt an Figuren oder an Dingen, an Büchern, an Hörbeispielen und so weiter dazu. Ich glaube, wenn man sich da gut vorbereitet, dann hat man ganz einfach auch einen guten Background, gerade was die Literatur betrifft, dass man da immer wieder von Geschichten, Sachbüchern usw., was sehr brauchbar ist. Es ist sicher auch ganz angenehm, wenn man dann vielleicht auch die Kinder miteinbezieht, dass sie vielleicht aus ihrer Erstsprache Bücher daheim haben, die sie dann in den Unterricht mitbringen können und präsentieren können.

I: Ja, das wäre gut gewesen.

B: Ja, noch ein bissel was noch dazu macht.

I: Genau, da habe ich halt einige Bücher mitgenommen, die also in den vorhandenen Erstsprachen der Kinder waren. Da haben sie da einen Blick hineinwerfen können.

B: Genau, ja. dass man die Kinder mehr einbezieht, gar nicht selber so viel Material beschafft, sondern da eigentlich die Kinder heranzieht, dass sie Material selbst bringen. Dass man sich die Arbeit auch erleichtern kann dadurch. Dass die Kinder ganz einfach selber ein bissel aktiv werden und sagen. Ja, das ist eigentlich dieses Tun im Sachunterricht, dass man das auch ein bissel unterstützt. Das nennt man Mitarbeit, ganz einfach.

I: Ok, und was möchten Sie abschließend noch sagen?

B: Ja, ich muss sagen, also, ich habe das Projekt sehr, sehr genossen. Es ist ein Thema, das für die Volksschule ja im Curriculum immer wieder vorkommt, und es war wirklich altersgemäß aufbereitet. Die Kinder haben mit Freude mitgearbeitet, was ich sehen konnte. Sie haben das sehr genossen, dass das immer sehr abwechslungsreich war. Es war der Wissenserwerb eigentlich so, dass ich überrascht war, wie ruhig sie da waren und wie interessiert sie zugehört haben. Und sie haben aber auch jetzt bei diesen ganzen Stationen gut mitgearbeitet und mit Freude mitgearbeitet und ich glaube, nichts Schöneres kann

einem passieren, dass der Unterricht gut abläuft, dass man das nicht nur als Projekt sehen soll, sondern auch als Wissenserwerb für den normalen Unterricht. Und da hat es sicher sehr viele positive Punkte bei den Kindern hinterlassen, die sich, wo sie sich sicher gern dran erinnern und wo wirklich auch Sachen entstanden sind, die ihnen in Zukunft auch gefallen werden, also, wo sie sich gerne erinnern werden, ja, also, waren zwei schöne Wochen.

I: Danke, vielen herzlichen Dank.

B: Das hat gut gepasst. Es war so, von der Aufteilung her, glaube ich, haben wir das ganz gut hingebracht und ja, es war so immer wieder dieses, was wichtig ist, diese, eben Deutsch, Mathematik usw., wo man sagt, da muss man drauf achten und dann halt dieser Übergang in dieses Projekt hat eigentlich immer sehr gut funktioniert und war sehr fließend und ja, Dankeschön.

I: Ich bedanke mich auch ganz herzlich, dass du mir das ermöglicht hast und dass du mir Vertrauen geschenkt hast, dass ich mit deiner Klasse so ein besonderes Projekt durchführen durfte und es waren zwei besondere Wochen. Herzlichen Dank

B: Gerne, für mich auch. Und es war der Ausflug nach Baden ein sehr, sehr schöner also, das möchte ich auch noch mal. Ich glaub, da hat jeder was mitgenommen.

I: Auf jeden Fall, da bin ich mir auch sicher, weil da sind Kinder zu mir gekommen und haben dann gesagt das war ein sehr schöner Ausflug. Und Sie würden gerne noch einmal hinfahren, weil da haben sie so viel gesehen und das hat sie so interessiert besonders den Baum haben sie in Erinnerung gehabt. Da haben sie oft das Wort Platane dann gesagt.

B: Sie haben was dazu gelernt. Genau

I: Da habe ich dann gedacht wow, wirklich wow.

B: Genau

I: Nochmal herzlichen Dank,

B: Bitte gerne

Interview 3: mit der Schulleitung

Datum: 29.08.2022 – Dauer: 14:37 – Geschlecht: weiblich

Interviewerin: Also, ich sage Dankeschön, dass Sie bereit sind, mit mir so ein Interview zu führen zu meinem Projektthema Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung und zur Projektdurchführung. Sie wissen, dass die Inhalte von dem Interview für die Masterarbeit verwendet werden und dass es anonym bleibt. Ich stelle Ihnen ein paar Fragen und wir führen ein Gespräch durch. Wie sehen Sie die Idee, besonders wichtige Themen wie Natur und Umwelt in einem projekt- und prozessorientierten Unterrichtsstil mittels Kinder- und Jugendliteratur zu präsentieren und dabei die vorhandenen Erstsprachen der Kinder einzubeziehen?

Beantworterin: Ja, also das ist sicherlich eine sehr gute Sache, weil es in erster Linie ja bei solchen Projekten um das Verständnis geht und darum, die Fachbegriffe zu erlernen und auch zu verstehen, wie funktioniert Natur zum Beispiel. Wenn man da Bücher zu Hand hat, die mehrsprachig sind oder zumindest, wenn man sich bemüht, den Kindern das mehrsprachig zu zeigen, dann meiner Meinung nach verankert sich das viel fester im Gedächtnis. Ich habe selber mal so mehrsprachige Materialien erstellt und das hat sich erwiesen, dass das wirklich gut ist. Also Kinderliteratur, das ist wirklich der richtige Weg, finde ich.

I: Dankeschön. Ja, also ich habe bei meinem Projekt zum Beispiel nicht direkt mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur verwendet. Ich habe deutsche Bücher und Werkstücke genommen, aber die Wörter, die darin vorkommen, habe ich in mehreren Sprachen, die im Klassenraum vorhanden sind, mit Kindern besprochen. Wie heißt zum Beispiel das Wort Fisch oder Wasser in deiner Sprache? Und so haben wir das dann gemeinsam gemacht. Inwiefern kann es nützlich sein, dieses Thema mit den Kindern durch so ein Projekt zu behandeln?

B: Ja, ich glaube schon, dass das was bringt für den Unterricht. Wie gesagt, ich glaube, dass Kinder eher das Verständnis kriegen, erstens einmal aber auch ihre Erstsprache als wertgeschätzt bemerken. Also sie bemerken, es ist wichtig, eine zweite Sprache zu können und das wird durch solche Projekte wirklich gut gemacht.

I: … dass sie diese als Anerkennung sehen und denken, meine Sprache wird hier auch wertgeschätzt. Das ist Ansichtssache und wenn die Lehrerin das so präsentiert, dann sehen die Kinder das auch sehr positiv. So wird eine andere Sprache für die Kinder auf einmal positiv.

B: Ja, genau so ist es. Es ist die Anerkennung für diese Kinder. So wird Mehrsprachigkeit dann zum Normalfall.

I: Dankeschön, betrachten Sie dieses interkulturelle Lernformat mit unterschiedlichen kreativen und abwechslungsreichen Lernaktivitäten als unterstützend für die Kinder, um die Unterrichtsinhalte besser zu verstehen? Mit diesen kreativen, abwechslungsreichen Lernaktivitäten meine ich zum Beispiel, wenn Kinder ein Gedicht oder ein Lied in ihrer Sprache präsentieren oder ein Elfchen zum Beispiel. So was habe ich mit meiner Gruppe gemacht. Ein Elfchen in der eigenen Erstsprache schreiben und das präsentieren. Wie ist das von der Wirkung her, wird das dann dadurch besser, dass die Kinder die Unterrichtsinhalte besser verstehen?

B: Ja, ich kann mir schon vorstellen, dass das so ist, aber dass auch Kinder intensiveres Verständnis für diese Art des Unterrichtens kriegen. Also zum Beispiel ein Elfchen, sagt ein türkisches Kind (ich nehme jetzt ein türkisches, egal welches Kind). Wenn man das ihnen in der Erstsprache zeigt, dann kann ich mir gut vorstellen, dass sie das gut auf das Deutsche übertragen können. Ich glaube auch, der Transfer ist dann besser.

I: Ja, das haben wir ausprobiert. Das stimmt. Die Kinder haben dann zum Beispiel das Gedicht, das Elfchen, das sie in deutscher Sprache geschrieben haben, haben sie sich dann in ihrer eigenen Sprache zum Beispiel in Serbisch oder in Türkisch überlegt und dann haben sie das in ihrer eigenen Sprache geschrieben. Das fand ich sehr spannend.

B: Ja, das klingt super.

I: Inwiefern können solche mehrsprachig orientierten Naturprojekte die Bildung für nachhaltige Entwicklung unterstützen und die Kinder zum Nachdenken anregen?

B: Also ich glaube, dass eben durch das bessere Verständnis… weil das Verständnis ist der Angelpunkt. Ich habe sehr oft bemerkt, dass Kinder zum Beispiel so Fachbegriffe wie PET-Flasche oder so eine Unterrichtsbeobachtung ja überhaupt nicht verstanden haben. Die Frau Lehrerin hat da vorne von der PET-Flasche gesprochen und sie hatten, wenn keine Anschauung da ist, überhaupt keinen Bezug dazu. Und ich denke mir, solche Dinge können oder sollten eigentlich mit so einem Projekt viel besser ankommen bei den Kindern und dadurch werden die hoffentlich auch für Natur eintreten und für Müllsammeln und diese Dinge. Denn es ist sehr schwer, das den Kindern beizubringen.

I: Wenn sie mehr verstehen, dann sind sie auch interessiert und motiviert, da mitzumachen.

B: Sie haben dann einen logischen Grund, warum sie das machen sollen. Nicht, weil die Frau Lehrerin das will, sondern weil es für die Natur gut ist usw. Also das Verständnis ist sehr wichtig, es ist der Angelpunkt. Deswegen ist es wichtig, die Mehrsprachigkeit in den Unterricht mithineinzunehmen.

I: Dankeschön. Welche Gelingensbedingungen braucht es am Schulstandort, um das Thema Natur und Umwelt mit den Kindern mittels Kinder- und Jugendliteratur näher zu betrachten?

B: Also erstens die Leitung und auch die Lehrer*innen, die ansonsten an der Schule unterrichten, müssen Verständnis dafür entwickelt haben und auch die Toleranz, dass die Mehrsprachigkeit eine Rolle spielt. Das bedeutet, wenn also Lehrer*innen nur monolingual sozusagen mit Scheuklappen nur das Deutsche forcieren, dann wird es schwierig für eine Kollegin, die das auf diese Art und Weise machen möchte. Das heißt, es ist sehr wichtig, dass Kinder sozusagen mit ihrem ganzen Drumherum, mit ihrer Mehrsprachigkeit anerkannt sind als Person. Das ist ganz wichtig. Kinder fühlen sich dann wohl und trauen sie sich auch, was zu sagen, und haben keine Angst vor Fehlern. Ja, das waren unsere Erfahrungen. Wir haben schon mehrfach Projekte gemacht in diese Richtung.

I: Ja, ich habe schon Einiges gesehen im Gebäude. Sehr beeindruckend.

B: Ja, und das ist immer sehr gut angekommen. Es ist wichtig, dass Lehrer*innen für die Mehrsprachigkeit offen sind. Auch die kindgerechte Kinder- und Jugendliteratur sollte

beachtet werden und am Schulstandort sollte diese vorhanden sein. Es sollten mehrsprachige Bücher angeboten werden. Natürlich ist das aber eine Geldfrage. Aber es gibt in Wien die Bibliotheken Wien, in denen kann man sich mehrsprachige Bücher ausleihen. Die Frau Lehrer*innen können auch, das haben einige bei uns gemacht, so Boxen ausborgen, zu einem bestimmten Thema. Da sind viele verschiedene mehrsprachige Bücher drinnen. Das haben unsere Lehrer*innen auch schon gemacht. Das bringt was.

I: Ich fühle mich so glücklich, weil die Kinder beteiligen sich sehr gerne an den Inhalten und sie nehmen auch für sich viel mit. Ich habe ein Kind in der Klasse, das überhaupt nicht Deutsch versteht und auch nicht spricht, aber sie wird dadurch aktiv und sie redet mit und sagt auch so deutsche Wörter.

B: Sie versucht, mitzusprechen. Ja, das ist natürlich toll.

I: Es bringt nichts, dass Kinder mit Angst dasitzen und sich nicht trauen, etwas zu sagen. Mein Ziel war, dass ich Kinder motiviere und sie mehr zum Sprechen und Erzählen animiere. Ich denke, dass das gut angekommen ist. Was sind Ihre Eindrücke und Wahrnehmungen von dem Projekt Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung? Ich weiß, Sie waren nicht dabei.

B: Ja, ich war nicht dabei, aber ich kann es mir gut vorstellen, weil eben aus der Erfahrung, die ich mit anderen Projekten habe, weiß ich, dass Kinder sehr stark anspringen auf das. Ich habe Kinder gehabt, wenn ich mich zurückerinnere, so Highlights: So ein kleines Mädchen ist vorbeigegangen, weil es ein albanisches Buch ergattert hat. Wir haben auch ein paar mehrsprachige. Sie hat dann gesagt: Das ist in meiner Sprache, das Buch. Das sagt alles. Das ist meine Identität, sagt das Kind damit. Da finde ich etwas, was mit mir zu tun hat und das in der Schule vor allem. Die haben einen anderen Bezug zu dem, was mit Lernen verbunden ist. Sie lernen dann mit Freude, wenn sie ihre Sprache hören.

I: Was kann mit so einem Naturprojekt erreicht werden?

B: Ich hoffe einerseits, dass die Kinder mitsprechen können, Fachbegriffe haben, einfach hard facts, ja, also was heißt das in meiner Sprache usw. Aber sowie Sie auch ausgeführt haben, dass die Kinder auch diese Zusammenhänge verstehen. Wenn ich etwas für die Natur tun will, dann muss ich das und das berücksichtigen, oder nicht tun, oder sammeln,

oder was auch immer. Und das wäre die Hoffnung, dass die Kinder das mehr oder weniger selbstständig machen. Denn über die Kinder kann man die Eltern erreichen. Anders geht es nicht. Wenn ein Kind zu Hause sagt, du Mama, das gehört nicht in den Mist, sondern das gehört da hinein in diese Tonne und in diese Tonne. Dann werden die Eltern vielleicht das machen.

I: Ja, sie lernen da mit und nehmen diese Inhalte mit nach Hause.

B: Genau, davon erzählen sie dann zu Hause.

I: Was kann die Schulleitung zum sensiblen Umgang mit der Natur und der Umwelt beitragen?

B: Naja, einerseits können wir eben bereitstellen was möglich ist an Sammelmöglichkeiten usw. und eben auch Lehrausgänge sehr begrüßen, die stattfinden. Wir haben beispielsweise eigenes Gemüse gehabt, das war im 12. Bezirk, beim Schloss Schönbrunn, haben da eigenes Gemüse angepflanzt und das wurde begleitet von einer Ernährungswissenschaftlerin und dann konnten sie es auch ernten und dann haben sie auch gekocht mit dem. Das war wirklich spitzenmäßig. Wir haben dann bei einem Wettbewerb gewonnen und das hat den Kindern total getaugt. Diesen Bezug zur Natur auch durch den Bauernhof, also auf den Apfelhof fahren die sehr gerne, wo es so Äpfel gibt und wo die Bauern auch zeigen, die Kuh gibt Milch, weil manche glauben, die Milch kommt aus dem Geschäft. Diesen Bezug, woher kommt unser Essen und was muss man dafür tun, dass man gutes Essen hat. Also das alles kann man schon als Schulleitung auch anregen, dass da was passiert.

I: Ja, die Bedeutung der Natur hervorheben, dass die Pflanzen auch wichtig sind. Wenn die Pflanzen nicht nachwachsen, dann haben wir auch keine Nahrung, dass die Kinder das verstehen. Was möchten Sie abschließend noch sagen?

B: Ich freue mich, dass Sie sowas machen, weil einfach der Gedanke sehr wichtig ist. Und behalten Sie das auch weiterhin bei. Wenn Sie dann selbst unterrichten, versuchen Sie im alltäglichen Stress, weil es kommt alles Mögliche auf Sie zu, dass Sie das hin und wieder, nicht jede Woche, aber zum Beispiel einmal im Monat, etwas Besonderes zu machen mit

den Kindern, wo man sich wirklich Mühe macht und auch Stationen einrichtet usw. Eine gewisse Routine braucht man auch. Weil das schafft man nicht mit zweiundzwanzig Stunden… also einmal im Monat, dass die Kinder sagen, wow. Das sollte man beibehalten.

I: Das werde ich mir beibehalten. Vielen herzlichen Dank.

B: Sehr gut.

I: Ich möchte mich gerne bei Ihnen noch einmal herzlich bedanken, dass ich mein Projekt durchführen durfte. Ich bedanke mich auch für das Gespräch mit Ihnen.

B: Gerne.

Interview 4: mit der Schulleitung

Datum: 10.05.2022 – Dauer: 5:09 – Geschlecht: weiblich

Interviewerin: Ich möchte mich gerne herzlich bedanken, dass Sie bereit waren, dass ich hier mein Projekt durchführen durfte und dass Sie auch sich Zeit nehmen, dieses Interview durchzuführen mit mir gemeinsam. Ich stelle Ihnen ein paar Fragen, bevor ich das mache, möchte ich erwähnen, dass dieses Gespräch anonym bleibt und dass die Inhalte für meine Masterarbeit verwendet werden. Dann fangen wir mal mit den Fragen an. Wie sehen Sie die Idee, besonders wichtige Themen wie Natur und Umwelt in einem projekt- und prozessorientierten Unterrichtsstil mittels Kinder- und Jugendliteratur zu präsentieren und dabei die vorhandenen Erstsprachen der Kinder einzubeziehen?

Beantworterin: Ich finde das eine sehr interessante, für mich ganz neue, ja, Idee und finde sehr spannend und kann mir vorstellen, dass das gut ankommt.

I: Inwiefern kann das nützlich sein, so ein Thema mit den Kindern mittels Kinder- und Jugendliteratur zu thematisieren und so ein Projekt mit den Kindern gemeinsam zu machen?

B: Also, Kinder- und Jugendliteratur ist ja sehr, sehr wichtig, ja, und auch im Deutschunterricht notwendig, Literatur den Kindern näherzubringen und da die Erstsprachen einzubeziehen, macht die Kinder sicher auch motivierter, vielleicht Literatur zu lesen, macht es ein bisschen spannender auch.

I: Okay, Dankeschön. Betrachten Sie diese interkulturelle Lernszenen mit unterschiedlichen kreativen und abwechslungsreichen Lernaktivitäten als unterstützend für die Kinder, um die Unterrichtsinhalte besser zu verstehen? Weil wir haben ja das Thema Natur und Mehrsprachigkeit gehabt und da haben wir viel miteinander gemacht und da waren auch kreative Aktivitäten dabei. Finden Sie das unterstützend?

B: Kann ich mir durchaus als unterstützend vorstellen, ja.

I: Wieso finden Sie das zum Beispiel unterstützend?

B: Weil vielleicht das Verständnis in der jeweiligen Muttersprache ein anderes ist als in der Zweitsprache.

I: Es ist halt für die Kinder auch interessant.

B: Genau, oder noch einmal gegenseitig zu sehen, ok, der spricht eine andere Sprache.

I: Ja, genau dieses Bewusstsein haben, es gibt andere Sprachen.

B: Genau.

I: Inwiefern können solche mehrsprachig orientierten Naturprojekte die Bildung für nachhaltige Entwicklung unterstützen und Kinder zum Nachdenken anregen?

B: Eben durch das bessere Sprachverständnis der Erstsprache, denke ich mal, das kann dann ein besseres Verständnis bringen.

I: Und was kann man mit seinem Naturprojekt erreichen?

B: Sicher weitgehend den Umweltschutzgedanken zu erhöhen.

I: Was kann die Schulleitung zum sensiblen Umgang mit Natur und Umwelt beitragen?

B: Zum Beispiel, wir sind Klimabündnis-Schule, wir haben da sozusagen eine intensive Zusammenarbeit mit der Projektgruppe Klimabündnis.

I: Das war jetzt mit dem Projekt auch nicht irgendwie etwas Fremdes.

B: Ja.

I: Was sind Ihre Eindrücke und Wahrnehmungen von dem Projekt Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung?

B: Ja, das ist jetzt schwierig, weil ich ja das Projekt nicht aktiv mitverfolgt habe, das kann ich nicht beantworten.

I: Möchten Sie abschließend noch etwas sagen?

B: Ja, also, wie gesagt, wie eingangs schon erwähnt, ich finde es einen tollen Zugang, sehr spannend, es einmal so zu betrachten, und gerade in der Zeit, wo wir wirklich in den Klassen nicht nur zwei, drei Kinder haben, die eine andere Erstsprache haben, sondern schon einen großen Anteil. Dann trägt das einfach viel dazu bei, um einander zu verstehen, einander besser kennenzulernen und das in den Unterricht miteinzubeziehen

I: Mein Ziel war dabei, dass die Kinder, die halt eine andere Erstsprache haben, dass sie da auch mehr Inhalte für sich mitnehmen können, dadurch, dass sie halt motiviert sind durch diese andere Erstsprachen. Dass sie halt für sich mehr mitnehmen, aber auch sich präsentieren können in der …

B: … in der Gruppe.

I: Ja, dann sag ich Dankeschön, dass Sie mich unterstützt haben, vielen herzlichen Dank.

B: Bitteschön!

Interview 5 : S 1

Datum: 01.09.2022 – Dauer: 14:26 – Geschlecht: männlich – Klasse: Volksschule, 3. Klasse

Interviewerin: Ja, ich sage Dankeschön, dass du bereit bist, mit mir so ein Gespräch zu führen zum Thema Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung. Wir haben ja in der Sommerschule zum Thema Mehrsprachigkeit und Natur viel gemeinsam gemacht. Und du hast da auch viel mitgearbeitet und dazu möchte ich gerne dir ein paar Fragen stellen und diese Gesprächsinhalte, was wir gemeinsam sprechen, das verwende ich dann für meine Arbeit.

Beantworter: Ja, okay.

I: Dann fange ich mal mit den Fragen an. Welche Sprachen sprichst du?

B: Deutsch, Serbisch, Englisch, und ein bisschen Türkisch.

I: Welche Sprache sprichst du zu Hause?

B: Serbisch und Deutsch.

I: Welche Sprachen sprechen deine Freunde?

B: Einige sprechen Türkisch, ein paar sprechen Bosnisch oder Serbisch.

I: Ich wäre dir sehr dankbar, wenn du noch lauter sprechen könntest, dann kann man das gut hören, weißt du, ja. Okay! Sind andere Sprachen für dich interessant und wichtig?

B: Ja.

I: Und warum sind Sie für dich interessant und wichtig?

B: Weil ich halt neue Sprachen lernen will. Dann kann ich diese Sprachen sprechen, wenn ich in dieses Land gehe.

I: Und warum sind sie noch wichtig? Hast du eine Idee? Also nur zur Kommunikation, oder? Also das ist für die Kommunikation wichtig, denkst du, damit du mit anderen Leuten sprechen kannst?

B: Ja.

I: Wozu lernen wir andere Sprachen?

B: Damit wir mit anderen Menschen gut sprechen können.

I: Welche drei Worte fallen dir zu Natur und Umwelt ein?

B: Wasser, Sonne und Erde.

I: In welchen Sprachen kennst du das Wort Natur?

B: Serbisch, Deutsch und Englisch

I: Kannst du mir da das sagen? Was das Wort Natur in diesen Sprachen heißt? Also wie heißt das?

B: Auf Deutsch bedeutet das Natur, auf Englisch heißt es nature und auf Serbisch heißt es priroda.

I: Kennst du das Wort auch in Türkisch?

B: Nein.

I: Warum brauchen wir die Natur?

B: Damit wir leben können.

I: Warum denkst du, dass die Natur für unser Leben wichtig ist?

B: Weil die Bäume geben uns frische Luft und die Pflanzen haben die ganze Luft. Ohne Bienen können wir auch nicht leben.

I: Fällt dir noch etwas ein, warum wir die Natur brauchen?

B: Nein.

I: Okay. Warum ist die Natur für uns alle so wichtig? Du hast gesagt, Pflanzen, und dann die Tiere hast du erwähnt, die Bienen zum Beispiel, warum ist die Natur für uns alle so wichtig?

B: Von der Natur kriegen wir Wasser und wir brauchen Wasser und Pflanzen auch und die Tiere auch.

I: Okay, das Wasser ist wichtig für die Natur, meinst du?

B: Ja, sonst können die Pflanzen nicht nachwachsen und ohne Wasser können wir nicht leben und die Tiere auch nicht.

I: Stimmt, da hast du recht. Was bedeutet für dich Natur- und Umweltschutz?

B: Also, wenn halt Menschen in der Natur spazieren gehen und sie immer so essen und die Reste in die Natur reinschmeißen, dann ist das Umweltverschmutzung.

I: Und das ist schlecht, findest du?

B: Ja, weil dadurch entsteht eine viel schmutzigere Luft.

I: Und was muss man da eigentlich machen?

B: Das wieder aufheben und in den Rucksack wieder reingeben und wenn wir zu Hause ankommen, dann können wir das in die Mistkübel reinschmeißen.

I: Also nicht in die Natur schmeißen, sondern schauen, dass das eigentlich in die Mistkübel hineinkommt, meinst du das so?

B: Ja.

I: Okay, und hast du noch andere Ideen zum Thema Naturschutz und Umweltschutz? Fällt dir noch etwas ein?

B: Nein.

I: Okay, wie können wir unsere Natur und Umwelt schützen?

B: Ja, dass wir Getränkedosen und Plastikflaschen nicht in die Natur schmeißen. Wir sollen keine Pflanzen pflücken, weniger Bäume absägen und Wasser nicht verschwenden.

I: Und das mit den Autos ist auch ganz schlecht, oder? Wenn viele Menschen Autos fahren?

B: Ja, das mit den Abgasen von den Autos ist auch ganz schlecht für die Umwelt und die Natur.

I: Von welchen Dingen haben wir diese ganze Abgase?

B: Von Autos, Traktoren, Motorrädern.

I: Und wovon noch?

B: Ja, von den Fabriken und auch Flugzeugen. Da kommt dann viel Gas raus.

I: Und was würdest du empfehlen, damit nicht so viele Abgase in der Umwelt produziert werden?

B: Weniger Fahrzeuge fahren.

I: Ja, was kann man denn statt Fahrzeugen, also Autos, fahren?

B: Rollschuh, diese Scooter und Fahrrad.

I: Genau, super! Was hat dir an dem Projekt Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung besonders gut gefallen?

B: Über das Wasser.

I: Das Wasser?

B: Ja.

I: Was hast du da gesehen?

B: Also, da habe ich sehr viele Tiere gehört und gesehen.

I: Was haben wir zum Thema Wasser gemacht? Was haben wir da besprochen über das Wasser?

B: Umweltverschmutzung, die Menschen schmeißen viel Müll ins Wasser.

I: Meinst du, dass das Meer auch verschmutzt wird?

B: Ja, das meine ich, zum Beispiel schmeißen Menschen viel Plastik ins Meer und dann wird das Meer auch schmutzig.

I: Ja, da hast du Recht. Wir haben ja das Wort Wasser auch in anderen Sprachen erwähnt. Kannst du dich erinnern?

B: Ja.

I: Wie heißt das Wort Wasser in deiner Sprache?

B: voda.

I: Du magst das Thema Wasser sehr, habe ich den Eindruck bekommen. Und weil das Wasser ja auch für die Pflanzen, für Menschen und für Tiere wichtig ist, hast du erzählt. Warum interessierst du dich eigentlich für diese Themen?

B: Ich lerne davon sehr viel und das macht mir auch viel Spaß.

I: Was hat dir an dem Projekt noch gut gefallen? Wir haben uns Bücher angeschaut, Gedichte gelesen, kannst du dich erinnern? Welche Gedichte haben wir da gelesen?

B: Die Tulpe und auch Die Fischlein haben wir gelesen.

I: Genau, diese beiden Gedichte haben wir gelesen. Ich habe euch auch noch so ein anderes Buch vorgestellt, kannst du dich an das Buch erinnern, wo zwei Kinder die Erde so in der Hand halten?

B: Ja, aber ich weiß nicht mehr, wie dieses Buch heißt.

I: Dieses Buch heißt „WErde wieder wunderbar“! Ja, kannst du dich an dieses Buch erinnern?

B: Ja.

I: Warum hat dir dieses Projekt gut gefallen oder hat es dir nicht gefallen?

B: Es hat mir sehr viel Spaß gemacht. Die Inhalte über das Wasser haben mir am meisten gefallen.

I: Und wir haben ja auch gemeinsam so ein Gedicht geschrieben, kannst du dich erinnern? Du hast selber auch ein Gedicht geschrieben und sogar in deiner Sprache hast du ein Gedicht geschrieben.

B: Meinst du das Elfchen?

I: Ja, genau, super. Warum hat dir das Projekt noch gut gefallen?

B: Ja, ich habe viel gelernt und habe auch viel nachgeholt. Ich habe auch viel Neues gelernt, was ich nicht wusste.

I: Was wusstest du zum Beispiel nicht?

B: Diese Inhalte über das Wasser habe ich noch nicht gelernt. Das Elfchen kannte ich vorher auch nicht.

I: War das alles neu für dich?

B: Ja, das alles war neu für mich.

I: Ok, danke. Was hat dir an dem Projekt nicht gefallen? Gibt es etwas, was dir nicht so gut gefallen hat?

B: Nein.

I: Okay. Was hast du durch dieses Projekt gelernt?

B: Ich habe gelernt, dass ich nicht die Welt verschmutzen darf.

I: Und was noch?

B: Ich habe gelernt, dass ich die Natur schützen kann.

I: Welche Wörter hast du dir gemerkt?

B: Natur, Wasser, Wörter über die Natur, oder?

I: Genau, welche Wörter hast du dir bei diesem Projekt gemerkt?

B: Natur, das Elfchen, Wasser, Erde, die Fischlein, die Tulpe.

I: Wir haben ja auch Tulpen gebastelt, stimmt?

B: Ja.

I: Wir haben auch Bilder angemalt und daraus ein Spiel erstellt. Kannst du dich daran erinnern? Gestern haben wir damit gespielt.

B: Memorybilder.

I: Ja, genau. Und was hast du da auf diesen Memorybildern angemalt?

B: Es waren Naturbilder, zum Beispiel habe ich Igel, Sonne, Koala, zwei Haie und eine Blume angemalt.

I: Fällt dir noch etwas ein? Oder möchtest du abschließend noch etwas sagen?

B: Die Sommerschule hat mir sehr gut gefallen.

I: Das freut mich sehr, Dankeschön. Danke, dass du mit mir dieses Gespräch geführt hast.

B: Bitte.

Interview 6 : S 2

Datum: 01.09.2022 – Dauer: 12:40 – Geschlecht: weiblich – Klasse: Volksschule, 4. Klasse und Mittelschule, 1. Klasse

Interviewerin: Ich sage Dankeschön, dass du bereit bist, mit mir so ein Gespräch zu führen über das Thema Mehrsprachigkeit und Natur. Ich bin ja mit euch jetzt in der Sommerschule gemeinsam gewesen und wir haben viel über das Thema Mehrsprachigkeit und Natur gelernt und wir haben viel gemeinsam gemacht und dazu stelle ich dir ein paar Fragen. Du kannst da was erzählen. Und zwar die erste Frage: Welche Sprachen sprichst du?

Beantworterin: Ich spreche von Punjabi, Deutsch und Hindi.

I: Welche Sprache sprichst du zu Hause?

B: Manchmal Deutsch mit meiner Mutter und auch Punjabi.

I: Welche Sprachen sprechen deine Freunde?

B: Deutsch.

I: Nur Deutsch?

B: Deutsch, ein paar sprechen auch Punjabi.

I: Gibt es auch andere Sprachen, die deine Freunde sprechen?

B: Englisch.

I: Und sonst keine andere?

B: Italienisch.

I: Sind andere Sprachen für dich interessant und wichtig?

B: Ja.

I: Und warum sind sie für dich interessant und wichtig?

B: Weil zum Beispiel: Ich kann Deutsch und wenn ich andere Sprachen lerne, da kann ich auch mit meinen Freunden reden und da lerne ich auch Sprachen.

I: Also wozu lernen wir andere Sprachen?

B: Dass wir mit anderen Leuten reden können. Zum Beispiel Menschen reden andere Sprachen und wenn wir die Sprache nicht können, dann können wir mit denen nicht reden und nicht erklären.

I: Welche drei Worte fallen dir zu Natur und Umwelt ein?

B: Wasser, Sonne und Pflanzen.

I: Warum brauchen wir die Natur?

B: Weil in der Natur gibt es Wasser, Pflanzen, Bäume. Bäume brauchen wir, damit wir viel Sauerstoff bekommen. Ohne Bäume können wir nicht leben.

I: Warum brauchen wir die Natur noch? Hast du noch andere Ideen? Du hast erwähnt, das mit Sauerstoff, Wasser. Wozu ist die Natur noch wichtig?

B: Für die Tiere ist es wichtig.

I: Wie geht´s dir, wenn du zum Beispiel in der Natur bist? Und wie geht es dir, wenn du einfach nur in einem Raum bist? Geht´s dir in der Natur viel besser?

B: Ja.

I: Was glaubst du, warum es dir in der Natur besser geht?

B: Weil es kommt gute Luft und man atmet gut.

I: Genau. Was bedeutet für dich Natur- und Umweltschutz? Ist das Wort schwer für dich? Naturschutz und Umweltschutz heißt, dass man die Natur und die Umwelt schützen kann. Wie kannst du die Natur schützen?

B: Man darf den Schmutz nicht ins Meer schmeißen. Es gibt Mistkübel, man kann dort seinen Mist reinschmeißen, aber manche Leute schmeißen ihren Mist meistens in das Meer oder auf die Straße und dann riecht es nicht gut und das verletzt die Umwelt.

I: Dann ist die Umwelt verletzt, ja da hast du wirklich Recht. Und was können wir machen, damit unsere Natur und die Umwelt sauber und gesund sind und auch bleiben?

B: Wir sollen aufpassen, dass wir keinen Mist auf die Straße oder in das Meer schmeißen.

I: Was kannst du noch machen, damit die Natur gesund bleibt und nicht krank wird? Was kannst du noch machen? Wenn du zum Beispiel einkaufen gehst, das sind ja verschiedene Produkte, manche sind so verpackt und manche kommen zum Beispiel von einem nahen Ort, zum Beispiel von Österreich sind die Produkte und es gibt auch Produkte, die von anderen Ländern kommen. Und dass was von anderen Ländern ankommt, dadurch entstehen auch viele Abgase, weil die Flugzeuge und auch die Fahrzeuge produzieren viele Abgasen. Deswegen muss man ja eigentlich so regionale Produkte einkaufen.

B: Ja, so kann sich auch die Umwelt verletzen, weil da viele Abgase entstehen.

I: Und fällt dir noch etwas ein, wie man die Natur schützen kann?

B: Es ist wichtig, dass man Pflanzen nicht sterben lässt, man muss sie gießen. Man kann in seinem Garten oder in seiner Wohnung auch Pflanzen wachsen lassen. Wir sollten auch mehr Bäume anpflanzen. Ja, weil Leute Bäume für Papier wegschneiden. Und es ist nicht gut, dass sie die Bäume wegschneiden, weil von Bäumen kriegen wir Sauerstoff.

I: Genau. Und was hat dir an dem Projekt besonders gut gefallen? Ich meine das Projekt, das ich mit euch gemeinsam gemacht habe.

B: Das englische Lied „Good morning dear earth“, das Puzzle Bild.

I: Was hast du da gemacht überhaupt?

B: Wir haben etwas zum Thema Natur gezeichnet, gemalt und dann werden wir das zusammenlegen und dann wird das ein schönes Bild.

I: Ganz toll. Und gibt es noch etwas, das dir gut gefallen hat? Wir haben auch Gedichte geschrieben, kannst du dich daran erinnern?

B: Ja, dieses Elfchen hat mir gut gefallen, weil ich Gedichte liebe.

I: Du hast auch in deiner Sprache ein Gedicht geschrieben.

B: Ja.

I: Weißt du noch das Wort Natur in deiner Sprache? Auf Punjabi heißt Natur wie? Wie heißt das? Wenn es dir nicht einfällt, kannst du auch ein Wort sagen, das zum Thema Natur passt, vielleicht Wasser, was heißt Wasser in deiner Sprache?

B: Pani.

I: Kannst du mir erzählen, warum dir das Projekt gut gefallen hat?

B: Weil man dazu lernt, wenn man neue Sachen lernt, da lernt man viele Sachen, zum Beispiel haben wir gelernt, dass wir unsere Elfchen selber schreiben können. Das hat mir geholfen, dass ich meine Deutschkenntnisse verbessere. Ich habe Lieder gelernt. Wenn wir in die Schule gehen, dann wiederholen wir und das hilft uns, viele Sachen aufzufrischen und nicht zu vergessen. Wenn Kinder zu Hause bleiben, nicht in die Schule gehen, dann vergessen sie alles. Die Kinder, die in die Sommerschule gehen, lernen viel und können dieses Gelernte in Zukunft auch verwenden.

I: Gibt es noch etwas, das du über das Projekt sagen möchtest, das wir gemeinsam gemacht haben?

B: Ja, das war so schön und alle haben mitgemacht. Das finde ich schön.

I: Super, ich danke dir, das freut mich sehr. Gibt es etwas, das dir an dem Projekt nicht so gut gefallen hat?

B: Nein, es gibt nichts, was mir nicht gefallen hat.

I: Was hast du durch diese Inhalte bei dem Projekt gelernt?

B: Ich hab gelernt, was man in der Natur alles findet, diese unterschiedlichen Pflanzen. Das alles wusste ich nicht. Das Elfchen kannte ich auch nicht. Jetzt kann ich das gut.

I: Wir haben auch ein Buch gelesen und ihr habt auch so einen kleinen Teil zum Lesen bekommen. Weißt du noch, wie dieses Buch heißt? „Werde wieder wunderbar“. Aus diesem Buch haben wir auch einen kurzen Abschnitt zum Thema Pflanzen und Tiere gelesen. Gibt es noch etwas, das du sagen möchtest?

B: Wir haben auch ein bisschen Mathe gelernt.

I: Was noch?

B: Wir haben dieses englische Lied gelernt. Eigentlich kann ich die englische Lieder gar nicht singen. Ich weiß nicht, wie ich das jetzt kann und wie ich das gelernt habe.

I: Aber das hat dir gut gefallen. Also das mit dem „Good morning dear earth“ hat dir gut gefallen. Das hast du gut gelernt, meinst du?

B: Ja.

I: Okay, ja, dann sage ich Dankeschön. Möchtest du noch etwas sagen, oder?

B: Nein.

I:Okay, danke dir.

B: Bitte.

Interview 7: S 3

Datum: 01.09.2022 – Dauer: 12:17 Minuten – Geschlecht: weiblich – Klasse: Volksschule, 4.Klasse und Mittelschule, 1. Klasse

Interviewerin: Hallo, ich sage Dankeschön, dass du bereit bist, mit mir so sein kurzes Gespräch zu führen über das Thema Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung. Ich bin bei euch gewesen, jetzt in der Sommerschule, und das für zwei Wochen. Das ist sehr schnell vergangen, aber wir haben ganz tolle Sachen gemeinsam gemacht. Alles, was wir hier besprechen, diese Inhalte, die bleiben anonym und ich verwende das nur für meine Arbeit. Dann fange ich einmal mit den Fragen an. Welche Sprachen sprichst du?

Beantworterin: Ich spreche Deutsch, Englisch und Hindi.

I: Welche Sprache sprichst du zu Hause?

B: Punjabi, Englisch und Hindi.

I: Welche Sprachen sprechen deine Freunde?

B: Manche sprechen Deutsch, manche Türkisch, manche Englisch.

I: Sind andere Sprachen für dich interessant und wichtig?

B: Nein.

I: Andere Sprachen sind für dich nicht interessant, das magst du nicht, und warum?

B: Weil, wenn man das redet, braucht man lange und es ist so schwierig, deswegen.

I: Aha, ist es schwierig für dich, andere Sprachen zu hören oder zu sprechen? Meinst du das?

B: Ja.

I: Aber du sprichst ganz gut Deutsch, das hast du ja auch gelernt.

B: Ja.

I: Dann hast du Interesse gehabt.

B: Aber Deutsch war so leicht und Englisch auch.

I: Und andere Sprachen sind nicht so leicht? Englisch zum Beispiel ist nicht so leicht, ist das schwer für dich?

B: So leicht!

I: Englisch ist leicht für dich?

B: Ja.

I: Das heißt, dann hast du doch Interesse für andere Sprachen? Interessierst du dich schon für andere Sprachen?

B: Ein bisschen.

I: Wozu lernen wir andere Sprachen?

B: Ähm, ich weiß nicht!

I: Du weißt es nicht. Warum hast du zum Beispiel Deutsch gelernt?

B: Zur Schule zu kommen, dass ich gut Deutsch kann und alle Fragen auf Deutsch beantworten kann.

I: Das heißt, damit du mit anderen Menschen sprechen kannst, ist das wichtig. Dass du alles verstehen kannst.

B: Ja.

I: Deswegen hast du Deutsch gelernt?

B: Ja.

I: So, wozu lernen wir andere Sprachen?

B: Wenn wir in ein anderes Land gehen, ist es wichtig, dass wir die Sprache in diesem Land reden können.

I: Welche drei Worte fallen dir zu Natur und Umwelt ein?

B: Regenbogen, Hase, Karotte und Wasser.

I: In welchen Sprachen kennst du das Wort Natur?

B: Zwei.

I: In welchen?

B: Nein, nein, drei. In meiner Sprache, auf Indisch und auf Deutsch.

I: Ok, wie heißt das Wort Natur in deiner Sprache?

B: Gudrat.

I: Wie?

B: Gudrat.

I: Ok, wie schreibt man das?

B: Ich kann schreiben.

I: Ja, kannst du das buchstabieren?

B: KUDERAT.

I: Ok, wie heißt das Wort Natur in Englisch?

B: Englisch weiß ich nicht.

I: Weißt du nicht? Du kannst Punjabi, Deutsch und Hindi. Ist das Wort Natur in Hindi gleich wie in Punjabi?

B: Ja.

I: Warum brauchen wir die Natur?

B: Zum Leben, wenn keine Pflanzen da sind, dann sind wir auch nicht mehr da. Wir können nicht leben.

I: Warum sind die Pflanzen so wichtig?

B: Weil durch die Pflanzen kriegen wir Luft.

I: Und warum noch?

B: Weil wir kriegen auch Essen.

I: Ja, genau, wir bekommen auch Nahrung von Pflanzen. Essen kriegen, ja genau, warum? Wie kriegen wir unsere Nahrung von Pflanzen?

B: Zum Beispiel, ein Baum gibt uns Luft und die Menschen machen ihn kaputt. Wenn wir mehr Bäume kaputt machen, dann haben wir wenig Luft. In der Natur gibt es Äpfel, Birnen, Orangen, Himbeeren, Erdbeeren. Deswegen brauchen wir die Natur. Durch wenig Natur haben wir auch wenige Menschen.

I: Und für die Tiere ist das auch wichtig, oder?

B: Ja.

I: Genau, und was bedeuten für dich Naturschutz und Umweltschutz?

B: Was?

I: Das bedeutet: Wenn man die Natur schützen möchte, wie kannst du die Natur schützen?

B: Schützen, ach so.

I: Genau.

B: Wenn man die Pflanzen pflückt und Essen nicht schmeißt und die Natur nicht zu viel schmutzig macht, Bäume nicht kaputt macht, dann gibt es so viel Natur.

I: Das hast du sehr schön gesagt. Du hast Recht, wenn wir das alles machen, dann gibt es nicht viel Natur. Ja, das stimmt und was müssen wir machen, damit wir Menschen die Natur schützen?

B: Wir müssen brav sein.

I: Okay, wie können die Menschen brav sein, damit die Natur gesund ist?

B: Der Müllmann schmeißt so. Ich sage nicht, dass wir nicht Müll schmeißen können. Man kann Müll schmeißen, aber nicht Essen. Was ganz kaputt ist, kann man wegschmeißen, aber nicht Essen und Trinken, weil die Tiere kein Essen kriegen. Menschen sagen: Die Tiere fressen uns. Das ist deswegen, weil sie auch hungrig sind.

I: Aber du hast jetzt gesagt, kaputte Sachen. Wenn etwas kaputt ist, soll man das gleich wegschmeißen oder soll man das reparieren? Was meinst du?

B: Zum Beispiel, Uhr ist kaputt. Manche Menschen schmeißen etwas gleich weg, sie sind so dumm, sie denken nicht daran, dass man es reparieren kann. Handy zum Beispiel, wenn es ganz kaputt ist, kann man es wegschmeißen. Aber wenn es nur ein bisschen kaputt ist, dann sollte man es reparieren. Aber manche Menschen vergessen, dass man kaputte Sachen zur Reparatur bringen kann.

I: Genau, man kann kaputte Sachen reparieren und noch verwenden, noch benutzen. Und man sollte nicht gleich die Sachen wegschmeißen, da hast du Recht. Wenn man da zum Beispiel die Sachen nicht wegschmeißt, sondern auch reparieren lässt und diese verwendet, dann ist es gut für die Umwelt. Wenn wir zu viel kaufen, zu viel verbrauchen, dann ist es schlecht für die Umwelt. Deswegen müssen wir weniger verbrauchen. Ja, da hast du recht. Was können wir noch machen, damit unsere Natur sauber bleibt?

B: Wir können nicht zu viel Wasser verbrauchen, Essen nicht wegschmeißen, weil wir müssen auch ein bisschen an die Menschen denken, die kein Geld und kein Essen haben. Du musst einmal an diese Menschen denken und vielleicht kannst du auch diesen Menschen etwas zum Essen geben, anstatt wegzuschmeißen. Wir sollten nicht so viele

Bäume abschneiden und auch nicht pflücken. Überall muss immer sauber sein, dann haben wir viel Natur und wir sind doch brav.

I: Was hat dir an dem Projekt Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung besonders gut gefallen?

B: Elfchen.

I: Das mit dem Elfchen hat dir gut gefallen?

B: Ja.

I: Wieso?

B: Es ist so leicht.

I: Also ist es für dich nicht so schwer, oder?

B: Genau.

I: Das hast du jetzt gut gelernt? Du kannst nun mehrere Elfchen schreiben? Du hast ganz tolle Elfchen geschrieben.

B: Ja.

I: Und was hat dir noch gut gefallen, außer das mit dem Elfchen?

B: Gar nichts, nur das Elfchen.

I: Nur das Elfchen hat dir gut gefallen?

B: Auch dieses Guten-Morgen-Lied, „Good morning dear earth“.

I: Das hat dir also doch gut gefallen.

B: Ja.

I: Ok, das freut mich. Was hat dir noch gefallen? Wir haben ja auch diese Bilder gemacht, womit wir gespielt haben. Kannst du dich erinnern?

B: Memory.

I: Genau, hat das dir gut gefallen?

B: Ja, und das, was wir heute gemacht haben, hat mir auch gut gefallen.

I: Meinst du das Puzzlebild zum Thema Natur?

B: Ja.

I: Was hat dir an dem Projekt nicht gut gefallen?

B: Turnstunde.

I: Die Turnstunde hat dir nicht gefallen?

B: Nur ein bisschen. Diese Naturmusik hat mir gut gefallen.

I: Meinst du das Guten-Morgen-Lied?

B: Ja, nur diese haben mir gut gefallen.

I: Was hast du durch diese Inhalte beim Projekt gelernt?

B: Durch dieses Projekt habe ich von Natur gelernt.

I: Was hast du noch gelernt?

B: Dass wir für die Natur wenig machen.

I: Welche Wörter hast du mitgenommen? Welche Wörter hast du dir gemerkt?

B: Tiere, Mistkübel, Sonnenblume, Blume, Bäume, Regenbogen, Sonne, Wetter, Fische, Löwe, Katzen, Pflanzen, Wasser, Erde, diese runde Erde.

I: Ja, dann sage ich Dankeschön, dass du mit mir viel gesprochen hast, herzlichen Dank.

Interview 8 : S 4

Datum: 01.09.2022 – Dauer: 14:12 Minuten – Geschlecht: männlich – Klasse: Volksschule, 3. Klasse

Interviewerin: So, ich sage dir Dankeschön, dass du bereit bist, mit mir über das Thema Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung zu sprechen. Diese Inhalte, über die wir jetzt gemeinsam sprechen, die bleiben anonym und ich verwende das nur für meine Arbeit. Ich stelle dir jetzt ein paar Fragen und du kannst dazu was erzählen.

Beantworter: Ja.

I: Welche Sprachen sprichst du?

B: Ich spreche Türkisch, ein bisschen Arabisch, Englisch und Deutsch.

I: Welche Sprache sprichst du zu Hause?

B: Türkisch.

I: Nur Türkisch?

B: Nein, manchmal auch Deutsch.

I: Mit wem sprichst du Deutsch?

B: Mit meiner Mutter, mit meinem kleinen Bruder, mit meiner Tante.

I: Und mit deinem Papa sprichst du Türkisch?

B: Ja.

I: Welche Sprachen sprechen deine Freunde?

B: Nur Deutsch und Türkisch.

I: Englisch nicht?

B: Nein.

I: Arabisch auch nicht?

B: Nein.

I: Sind andere Sprachen für dich interessant und wichtig?

B: Ja, schon.

I: Warum sind andere Sprachen für dich interessant und wichtig?

B: Ich weiß nicht, aber es gefällt mir einfach sehr gut, weil ich es nicht kenne und mehr lerne.

I: Ist das deswegen interessant für dich?

B: Ja.

I: Wozu lernen wir andere Sprachen?

B: Wenn man spricht, dass man es versteht.

I: Welche drei Worte fallen dir zu Natur und Umwelt ein?

B: Gras, Wasser und Sonne.

I: Fällt dir noch etwas ein?

B: Ja, Regenbogen.

I: In welchen Sprachen kennst du das Wort Natur?

B: Türkisch und Deutsch.

I: Wie heißt denn das Wort Natur in türkischer Sprache?

B: Doga.

I: Kennst du es auch auf Arabisch?

B: Nein.

I: Warum brauchen wir die Natur?

B: Für Obst und Gemüse essen oder um frische Luft zu schnappen.

I: Fällt dir noch etwas ein, warum wir die Natur brauchen?

B: Nein.

I: Was bedeuten für dich Natur- und Umweltschutz?

B: Was bedeutet das?

I: Was heißt es für dich, wenn du die Natur schützen möchtest? Wie kannst du die Natur schützen?

B: Ja, Bäume nicht schneiden, aber Menschen schneiden sie. Warum?

I: Das ist eine gute Frage, warum schneiden Menschen Bäume?

B: Ja, um daraus Papier, Tische, Sesseln usw. herzustellen.

I: Ist das schlecht, wenn man Bäume schneidet?

B: Ja, man schneidet viele Bäume, warum? Es sollen nicht so viele Bäume geschnitten werden.

I: Wir brauchen die Bäume, da hast du Recht. Wie kannst du die Natur noch schützen? Also wir dürfen nicht zu viele Bäume schneiden, was können wir noch machen, hast du eine Idee? Denk zum Beispiel an die Menschen, die viel mit Autos fahren. Statt Autos kann man womit fahren, damit da nicht zu viel Abgas entsteht?

B: LKW.

I: Da entsteht aber auch viel Abgas.

B: Ohne Abgase, Pferd.

I: Womit kann man aber fahren, dass da keine Abgase produziert werden?

B: Zu Fuß gehen, Fahrrad oder Roller fahren.

I: Und nicht zu viel mit Flugzeug fliegen, oder?

B: Ja, ich bin schon mit einem Flugzeug geflogen.

I: Aber das ist schlecht für die Umwelt, weil es viel Abgas produziert. Wir wollen aber die Natur schützen, dass sie gesund bleibt. Wie kann die Natur gesund bleiben, was müssen die Menschen machen, hast du eine Idee? Wir sollen Fahrrad fahren, nicht zu viele Bäume abschneiden. Was können wir noch machen?

B: Nicht zu viele Abgase in die Umwelt einsetzen, nicht zu viel einkaufen, zu viel Müll macht die Natur schmutzig.

I: Was hat dir an dem Projekt besonders gut gefallen?

B: Turnen hat mir sehr gut gefallen.

I: Und was hat dir an den Inhalten von dem Projekt gefallen?

B: Elfchen.

I: Wir haben kurze Texte aus einem Buch gelesen, weißt du noch, wie dieses Buch heißt?

B: Ja, „WErde wieder wunderbar“.

I: Genau! Über was haben wir denn gelesen, kannst du dich erinnern?

B: Über Natur, Blumen und Pflanzen.

I: Super, und hast du dir irgendeine Pflanze gut gemerkt?

B: Landpflanzen, zum Beispiel Moose.

I: Was hat dir an dem Projekt noch gefallen?

B: Die Memorybilder haben mir gut gefallen.

I: Was haben wir denn heute gemacht und wie hat es dir gefallen?

B: Wir haben Puzzlebild gemacht, das sehr cool ist.

I: Was hat dir an dem Projekt nicht so gut gefallen?

B: Mir hat alles gut gefallen.

I: Was hast du durch diese Inhalte gelernt?

B: Vieles.

I: Was zum Beispiel?

B: Blumen, Pflanzen.

I: Was noch?

B: Natur, Elfchen.

I: Was hast du da mitgenommen von den Inhalten, was müssen wir für die Natur machen, damit sie schön und gesund bleibt?

B: Singen.

I: Was hast du gesungen?

B: „Good morning dear earth“

I: War das ein schönes Lied für dich?

B: Ja.

I: Welche Wörter kommen in diesem Lied vor?

B: Sun.

I: Ja, auf Englisch.

B: Und Vogel, Blume.

I: Was heißt Vogel auf Englisch?

B: Bird.

I: Blume hast du gesagt, was heißt Blume auf Englisch?

B: Flowers.

I: Welche Wörter haben wir noch in diesem Lied?

B: Biene und Steine.

I: Genau, das alles kommt ja auch in der Natur vor. Dann sage ich Dankeschön, dass du mit mir so ein kurzes Gespräch geführt hast.

Interview 9: S 5

Datum: 03.05.2022 – Dauer: 14:48 Minuten – Geschlecht: Bub

Interviewerin: So, ich sage mal Dankeschön, dass du an diesem Interview teilnimmst. Ich habe einige Fragen vorbereitet. Seit letzter Woche Montag, also seit 25. April, bin ich bei euch in der Klasse und mache mit euch gemeinsam das Projekt Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung. Dazu möchte ich dir gerne einige Fragen stellen. Natürlich bleiben die Inhalte dieses Gesprächs anonym und sie werden nur für meine Arbeit verwendet. Die erste Frage ist, welche Sprachen sprichst du?

Beantworter: Ich rede meistens mit meiner Familie Rumänisch und Deutsch. Manchmal spreche ich auch Englisch.

I: Welche Sprache sprichst du zu Hause?

B: Deutsch und Rumänisch. Rumänisch spreche ich am meisten.

I: Und welche Sprachen sprechen deine Freunde?

B: Mehr Deutsch. Doch ich habe einen Freund, der spricht auch Rumänisch.

I: Unterhältst du dich mit deinem Freund auf Rumänisch?

B: Ja, manchmal.

I: Kennst du vielleicht auch andere Sprachen?

B: Ja, ich kenne ein paar Sprachen, aber ich kann sie nicht aussprechen.

I: Okay, fällt dir eine andere Sprache ein außer Rumänisch und Deutsch?

B: Ja, Serbisch, Türkisch, Ukrainisch und Russisch.

I: Das sind viele Sprachen, genau. Meine nächste Frage ist, sind andere Sprachen für dich interessant und wichtig?

B: Also, sie sind interessant für mich, weil manche Sprachen sich so anders anhören.

I: Und das interessiert dich?

B: Ja.

I: Warum interessiert dich das, warum interessieren dich die anderen Sprachen? Also, überlege dir, und wenn dir nichts einfällt, kannst du die Frage später beantworten. Wozu lernen wir andere Sprachen?

B: Um gut reden zu können, wenn man beispielsweise Englisch lernt und man nach England fliegt, dann kann man auch gut mit den Menschen dort reden.

I: Für die Kommunikation ist das wichtig, stimmt. Welche drei Worte fallen dir zur Natur und Umwelt ein?

B: Zu Natur: Bäume, Wind und Luft. Zur Umwelt: das CO_2, das Klima.

I: Wir haben uns viele verschiedene Bücher und Bilder angeschaut. Hast du noch in deiner Erinnerung, welches Bild du da zum Thema Natur und Mehrsprachigkeit gesehen hast, fällt dir etwas ein?

B: Ja, zum Thema Natur waren da Frösche, Tiger, Hunde und Katzen.

I: Pflanzen hast du auch gesehen, zum Beispiel Rosen, oder?

B: Ja, Pflanzen und Bäume.

I: In welchen Sprachen kennst du das Wort Natur? Kennst du das Wort Natur in deiner Sprache?

B: In Rumänisch und in Englisch.

I: Wie heißt das Wort Natur in deiner Sprache in Rumänisch?

B: Natură.

I: Nature?

B: Natură, also am Ende ist so ein komischer Buchstabe.

I: Ein anderer Buchstabe? Ok, und kennst du das Wort Natur auch in einer anderen Sprache, außer in Rumänisch?

B: In Englisch.

I: Wie heißt das?

B: Nature.

I: Nature, ja, sehr gut. Du weißt sehr viel, merke ich, weil du viel gehört hast. Warum brauchen wir die Natur? Hast du eine Idee?

B: Die Bäume produzieren sehr viel Luft, damit wir leben können. Also die Bienen, jetzt weiß ich nicht, wie ich das sagen soll. Sie machen irgendwas mit den Blumen und die Blumen, haben dann…

I: Das ist gut für die Pflanzen. Die Bienen sind wichtig für uns alle, weil sie für unsere Natur nützliche Tiere sind. Durch die Bestäubung der Bienen haben wir viele Pflanzen und wir bekommen dadurch Nahrung von der Natur. Deshalb sind sie sehr wichtig. Warum ist die Natur für uns alle so wichtig?

B: Die Natur ist schön, man hat frische Luft. Man kann das Vogelgezwitscher hören und sich in der Natur entspannen.

I: Was bedeuten für dich Natur und Umweltschutz?

B: Natur bedeutet für mich Tiere, Wind, Luft.

I: Was heißen Naturschutz und Umweltschutz für dich?

B: Naturschutz ist, dass wir die Natur schützen, wir keinen Müll auf den Boden und ins Meer schmeißen, weil Fische essen dann das Plastik, wenn wir Plastik ins Meer schmeißen. Umweltschutz ist, wenn wir viel CO_2 produzieren. Wir fahren viel mit Autos, die Autos produzieren viel CO_2. Auch Flugzeuge, Schiffe und viele andere Sachen produzieren auch CO_2.

I: Danke, das war ja ganz viel. Und wie können wir unsere Natur und Umwelt schützen? Was können wir machen?

B: In dem wir nicht so viel Fleisch essen, mit dem Fahrrad fahren und nichts essen, was aus anderen Ländern kommt, weil auch die Flugzeuge, die es transportieren, produzieren viel CO_2 und das ist nicht gut für die Umwelt. Man soll keine Getränkedosen benutzen und auch keine Alufolie, keinen Müll auf den Boden schmeißen.

I: Ja, das war ganz viel, und vielleicht auch, wenn man Energie sparen kann.

B: Ja, Energie sparen und nicht zu viel heizen.

I: Ja, und was hat dir an dem Projekt, das ich mit euch gemeinsam durchgeführt habe, besonders gut gefallen?

B: Also mit der Natur und CO_2, dass wir uns besonders um unsere Natur kümmern müssen. Das fand ich spannend und auch wichtig.

I: Was hat dir von den Inhalten her besonders gut gefallen? Ich habe ja so viel mit euch gemacht, zum Beispiel habe ich das Naturprojektbuch mit euch gestaltet und was habe ich noch gemacht?

B: Das Naturprojektbuch, so ein paar Naturspiele wie zum Beispiel ‚Mein rechter, rechter Platz ist leer'. Dabei mussten wir uns eine Person als Tier oder als etwas wünschen, das mit der Natur zusammenhängt.

I: Was haben wir am Donnerstag gehabt? Da waren wir weggefahren, wo waren wir da?

B: Da waren wir in Baden im Rosarium. Baden ist eine sehr gute Stadt, weil sie viele Grünflächen und viele Bäume hat. Im Rosarium habe ich auch gehört, dass dort im Sommer 30 000 Rosen angepflanzt werden.

I: Du hast ja gesagt, es sind so viele Grünflächen, wofür sind die Grünflächen notwendig? Warum sind die wichtig?

B: Für uns sind sie wichtig und für die Luft. Die Bäume sind sehr wichtig, weil sie Luft produzieren, damit wir leben können.

I: Genau, und fällt dir zum Projekt noch etwas ein? Zu den Inhalten, was ich mit euch gemeinsam gemacht habe, gibt es da etwas, das dir besonders gut gefallen und dich begeistert hat? Überlege dir mal.

B: Eigentlich, das Eichhörnchen beim Hörrätsel hat mir sehr gut gefallen. Ich mag Eichhörnchen sehr. *Dabei lächelt er.*

I: Ach, ok, du meinst die Naturrätselbox. Das sind meine eigene Aufnahmen, die ich euch gezeigt habe, die meinst du wahrscheinlich.

B: Ja, die meine ich.

I: Weißt du, welche Tiere noch dabei waren, außer Eichhörnchen?

B: Fuchs, eine Krähe, Blätterrauschen war auch dabei.

I: Ein Vogelgezwitscher vielleicht?

B: Ja, ein Vogelgezwitscher.

I: Ja, möchtest du noch etwas sagen oder fällt dir noch etwas ein?

B: Mir fällt nichts mehr ein.

I: Was hat dir an dem Projekt nicht so gut gefallen?

B: Dass wir sehr viel CO_2 produzieren und der Meeresspiegel steigt. Die Welt wird immer heißer und dadurch gehen viele Dörfer kaputt.

I: Und das gefällt dir nicht?

B: Nein, weil das ist schlimm, das ist schlecht für unser Klima, für die Umwelt und für uns alle.

I: Was hast du dadurch gelernt? Also durch diese Inhalte, die wir uns angeschaut und angehört haben, auch zum Beispiel durch den Naturausflug, was hast du dadurch gelernt?

B: Also für unsere Umwelt: Nicht viel Fleisch essen, anstatt Fleisch Biofleisch essen, keine Alufolie und auch keine Getränkedosen benutzen, kein Müll auf den Boden schmeißen, sich um die Natur kümmern, nichts zerstören, keine Bäume kaputtmachen. Wenn Bäume kaputt gehen, haben wir keine gute Luft mehr.

I: Was hast du durch diese Inhalte erkannt? Welche Erkenntnis hast du dadurch, dass du das alles gesehen und gehört hast? Welche Wirkung hat das auf dich? Wie würdest du jetzt in Zukunft zum Beispiel vorgehen?

B: Also in Zukunft werde ich mich sehr um die Umwelt kümmern, keinen Müll auf den Boden schmeißen, sondern in die Mülltonne schmeißen.

I: Und was hast du durch dieses Projekt gelernt, was wir gemeinsam alles gemacht haben?

B: Sich um die Umwelt kümmern, keine Getränkedosen verwenden, Biofleisch essen statt Fleisch, Energie sparen und nicht so viel heizen.

I: Du hast gesagt, es gefällt dir nicht, dass man halt zum Beispiel zu viel Müll macht oder die Luft verschmutzt. Warum gefällt dir das nicht?

B: Weil das nicht gut für unsere Umwelt ist.

I: Ok, möchtest du noch etwas sagen oder passt das für dich?

B: Es passt.

I: Ja, dann sage ich Dankeschön, dass du mit mir dieses Gespräch geführt hast. Vielen herzlichen Dank.

B: Bitteschön!

Interview 10: S 6

Datum: 06.05.2022 – Dauer: 08:12 – Geschlecht: Mädchen

Interviewerin: Ich sage mal Dankeschön, dass du bereit bist, an diesem Interview teilzunehmen. Ich bin ja seit letzter Woch Montag hier bei euch in der Klasse und habe mit euch zum Thema Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung Einiges schon gemacht und du hast mit mir gemeinsam gearbeitet. Du hast verschiedene Inhalte gehört, ich möchte gerne, dass wir uns darüber unterhalten, wie es für dich war. Das alles bleibt anonym und das wird nur für eine Arbeit verwendet, ja?

Beantworterin: Ja.

I: Dann komme ich zu der ersten Frage. Welche Sprachen sprichst du?

B: Ich spreche Deutsch und Rumänisch.

I: Welche Sprache sprichst du zu Hause?

B: Rumänisch.

I: Welche Sprachen sprechen deine Freunde?

B: Serbisch, Japanisch, Deutsch und Rumänisch.

I: Sind andere Sprachen für dich interessant und wichtig?

B: Ja.

I: Warum?

B: Weil ich finde die Sprachen einfach wichtig für die Welt.

I: Das heißt, die Sprachen sind für dich interessant, weil sie …

B: … wichtig für die Welt sind und ohne die können wir uns nicht unterhalten.

I: Wozu lernst du andere Sprachen?

B: Zum Beispiel, wenn ich in die Ferien gehe, dass ich die Sprache kann, und ja.

I: Okay, dass du mit anderen Menschen reden kannst?

B: Ja.

I: Welche drei Worte fallen dir zur Natur und Umwelt ein?

B: Bäume, Freiheit und (*lange Denkpause*) Grün, weil die Natur ist ja normalerweise grün.

I: In welchen Sprachen kennst du das Wort Natur?

B: Deutsch und Rumänisch

I: Okay, wie heißt das Wort Natur auf Rumänisch?

B: Natur.

I: Nature?

B: Naturr.

I: Kennst du auch ein Wort in deiner Sprache, das zum Thema Natur passt?

B: Ja.

I: Welches ist das?

B: Kobak, das heißt Baum.

I: Kobak, Baum, ok.

B: Ja.

I: Warum brauchen wir die Natur?

B: Weil ohne die Natur könnten wir nicht leben.

I: Warum könnten wir ohne die Natur nicht leben, warum ist die Natur für uns alle so wichtig

B: Also, das ist für die Tiere der Lebensraum und für uns auch. Ohne die Bäume hätten wir keine Luft zum Atmen.

I: Was bedeuten für dich Natur- und Umweltschutz?

B: Für mich bedeutet Natur ein Lebensraum, Luft, die man kriegen kann und ja.

I: Was fällt dir ein, wenn du das Wort Naturschutz und Umweltschutz hörst?

B: Mülltrennung, weniger CO_2 benutzen.

I: Warum brauchen die Natur bzw. Umwelt einen Schutz?

B: Weil die Welt sich erwärmt.

I: Aber warum braucht die Natur einen Schutz?

B: Damit wir nicht mehr die Bäume schneiden.

I: Wir müssen ja die Natur schützen, warum sollen wir aber die Natur schützen?

B: Weil das unser Lebensraum ist und ohne den könnten wir nicht leben.

I: Warum könnten wir ohne die Natur nicht leben?

B: Weil es uns Luft gibt zum Atmen.

I: Wegen Sauerstoff meinst du?

B: Ja.

I: Wie können wir unsere Natur und Umwelt schützen?

B: In dem wir viel mehr mit dem Fahrrad fahren, nicht zu viel Strom benutzen, regionale Produkte kaufen, keine Getränkedosen mehr und Mülltrennung.

I: Was können wir alles noch machen, damit unsere Natur und Umwelt gesund sind und auch bleiben?

B: Viel mehr Bäume einpflanzen, Mülltrennung.

I: Was hat dir an dem Projekt besonders gut gefallen?

B: Also besonders gut gefallen hat mir das mit den Sprachen.

I: Warum hat dir das besonders gut gefallen?

B: Weil das lustig war.

I: Das war lustig für dich.

B: Ja, weil manche haben die ganze Zeit nix verstanden.

I: Denkst du wirklich, dass manche nicht verstanden haben, weil da waren ja Bilder.

B: Ja, aber manche haben es nicht verstanden, Wörter zum Beispiel.

I: Na ja, wir haben ja das auf Deutsch.

B: Ja, aber das hat Spaß gemacht.

I: Du meinst andere Sprachen einzubringen, ist für manche Kinder …

B: … ein bisschen schwer.

I: Ein bisschen schwer, meinst du?

B: Ja.

I: Wenn sie was nicht verstehen, so meinst du, und das nicht aussprechen können? Aber es ist lustig, wenn sie andere Sprachen hören, meinst du das?

B: Ja.

I: Okay, verstehe. Was hat dir an dem Projekt nicht so gut gefallen?

B: Mir hat alles gefallen.

I: Gibt es etwas, was dir noch besonders gut gefallen hat? Außer Sprachen?

B: Stationen.

I: Welche Stationen haben dir besonders gut gefallen?

B: Wo man diese Gläser bemalt hat.

I: Was hast du mit diesen Gläsern gemacht? Was war da?

B: Da haben wir was angepflanzt?

I: Was haben wir da angepflanzt? Fällt dir das noch ein?

B: Nein.

I: Das beginnt mit K.

B: Kresse.

I: Genau, und was war noch besonders für dich? Kannst du dich an etwas erinnern, was dir noch besonders gut gefallen hat.

B: Der Ausflug.

I: Der Ausflug hat dir sehr gut gefallen.

B: Ja.

I: Okay, wieso hat dir der Ausflug sehr gut gefallen?

B: Wir haben viel gelernt und wir haben auch Yoga gemacht und dann waren wir auch am Spielplatz.

I: Wo haben wir Yoga gemacht?

B: Im Rosengarten.

I: Also in der Natur nicht?

B: Ja.

I: Die frische Luft haben wir da genossen und uns entspannt, also schau, wieviel die Natur anzubieten hat, oder?

B: Ja.

I: Was hast du durch diese Inhalte von dem Projekt gelernt?

B: Ich habe gelernt, dass man viel weniger CO_2 produzieren soll und die Natur schützen.

I: Wie kannst du weniger CO_2 produzieren?

B: Mehr mit dem Fahrrad fahren, Strom sparen, regionale Produkte einkaufen, weniger Fleisch essen, mehr Biofleisch.

I: Ja, sehr gut, dann danke ich dir herzlich, dass du an diesem Gespräch teilgenommen hast und mit mir dich darüber unterhalten hast. Herzlichen Dank.

Interview 11: S 7

Datum: 06.05.2022 – Dauer: 11:33 – Geschlecht: Bub

Interviewerin: Ja, ich sage mal Dankeschön, dass du bereit bist, dich mit mir gemeinsam über dieses Thema zu unterhalten. Ich bin ja seit Montag letzter Woche da und habe mit euch gemeinsam ein Projekt durchgeführt, das Projekt Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung, und darüber möchte ich gerne mit dir reden. Du kannst mir auch viel erzählen und alles, was wir hier sprechen, bleibt anonym und wird nur für meine Arbeit verwendet. Ich stelle dir dann ein paar Fragen und du kannst mal diese Fragen beantworten, wir reden darüber, okay?

Beantworter: Ja.

I: Erste Frage: Welche Sprachen sprichst du?

B: Rumänisch.

I: Sonst, andere Sprachen?

B: So halt ein bisschen Englisch und Deutsch, Deutsch kann ich am Besten.

I: Welche Sprache sprichst du zu Hause?

B: Rumänisch.

I: Mit deinen Eltern, oder?

B: Mit meinen Eltern, und mit meinen Freunden mehr Deutsch.

I: Welche Sprachen sprechen deine Freunde?

B: Auch Rumänisch.

I: Nur Rumänisch oder auch andere Sprachen?

B: Auch andere Sprachen.

I: Und welche zum Beispiel?

B: Zum Beispiel ein bisschen Italienisch kann ein Freund von mir, auch noch Englisch und Deutsch.

I: Hörst du da dann zu, wenn sie andere Sprachen sprechen?

B: Ja.

I: Wie ist es, interessieren dich andere Sprachen?

B: Ja, schon.

I: Sind die Sprachen wichtig für dich?

B: Ja.

I: Warum sind sie wichtig für dich?

B: Sie sind für mich wichtig, weil, falls ich in andere Länder gehe, so Urlaub, zum Beispiel in Italien, dann kann ich ein bisschen Italienisch sprechen.

I: Das heißt, wozu lernen wir eine andere Sprache oder andere Sprachen?

B: Also, falls jemand nicht so Deutsch kann und jemand neu zu uns kommt, dann kann man auch Englisch reden.

I: Warum sollen wir andere Sprachen lernen? Was hat das für einen Sinn? Warum lernst du eine andere Sprache, wenn du eine andere Sprache lernst, überleg dir einmal. Wenn du eine andere Sprache nicht kannst, dann kannst du ja nichts verstehen.

B: Ja.

I: Welche drei Worte fallen dir zu Natur und Umwelt ein?

B: Also erstens Meeresspiegel, weil der Meeresspiegel steigt.

I: Was fällt dir noch ein?

B: Vögel, Gras, Wetter.

I: Warum Wetter?

B: Also für die Pflanzen und für uns, weil ohne Sonne könnten wir nicht leben, hätten wir auch keinen Strom.

I: In welchen Sprachen kennst du das Wort Natur?

B: In Rumänisch.

I: Wie heißt diese Wort?

B: Natur.

I: Warum brauchen wir die Natur?

B: Wir brauchen die Natur. Also zum Beispiel ohne die Natur hätten wir keine Stühle. Nichts hätten wir ohne die Natur.

I: Warum ist die Natur für uns alle so wichtig?

B: Die Natur ist für uns wichtig, dass wir Nahrung bekommen, dass die Tiere auch leben können.

I: Fällt dir noch etwas ein?

B: Nein.

I: Was bedeuten für dich Natur- und Umweltschutz?

B: Natur- und Umweltschutz bedeutet für mich, dass man kein Plastik auf den Boden schmeißen soll, sondern in die Mülltonne geben soll, dass man den Müll trennen soll.

I: Was fällt dir noch ein, wenn du das Wort Naturschutz oder Umweltschutz hörst?

B: Also da fällt mir noch ein, dass man nicht zu viel CO_2 produzieren soll, also möglichst viel mit Fahrrad fahren und nicht so viel mit Auto fahren, möglichst viel Biofleisch essen, nicht zu viel heizen, und regionale Produkte einkaufen, die nicht die halbe Welt umrunden müssen. Denn das alles produziert auch CO_2.

I: Warum brauchen die Natur bzw. die Umwelt einen Schutz?

B: Die Umwelt braucht einen Schutz, damit nicht so viele Dürren entstehen, dass nicht der Meeresspiegel steigt, nicht so viele Stürme und so.

I: Wie können wir unsere Natur und Umwelt schützen? Also was können wir machen, damit unsere Natur und Umwelt sauber und gesund sind und auch bleiben?

B: Also nicht so viel CO_2 produzieren, darauf achten, dass man viel mit Fahrrad fährt, auch nicht rauchen, das produziert auch CO_2, also Schiffe, alles was Rauch macht, produziert immer viel CO_2.

I: Da müssen wir was machen, um unsere Natur zu schützen?

B: Um unsere Natur zu schützen, müssen wir möglichst viel mit Fahrrad fahren.

I: Fällt dir noch etwas ein, was können wir noch machen, damit wir unsere Umwelt …

B: Kein Plastik auf den Boden schmeißen, sonst fällt mir nichts mehr ein.

I: Was hat dir an dem Projekt besonders gut gefallen?

B: An welchem?

I: An dem Projekt Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung, wir haben ja dieses Projekt gemeinsam gemacht.

B: Ja, ja, also, mir hat am meisten diese Geldtasche, heißt es, glaube ich, so was …

I: Geldbörse meinst du?

B: Geldbörse, genau.

I: Wie haben wir diese Geldbörse gemacht?

B: Wir haben eine Tetrapackung von zu Hause genommen, haben den Anfang geschnitten, den Stöpsel rausgenommen, haben da noch irgendwie innen reingefaltet, da haben wir noch irgendwas auf den Seiten mit sieben Zentimetern gemacht und dann ausgeschnitten.

I: Was war das, warum haben wir das gemacht?

B: Für Muttertag, glaube ich.

I: Für Muttertag, man kann ja, wenn man so aus einer Tetrapackung etwas gestaltet, wie nennt man so etwas? Aus so etwas Neues machen?

B: Recycling?

I: Genau, das war eigentlich das Wichtigste dabei. Gibt es noch etwas, was dir besonders gut gefallen hat?

B: Ja, mir hat auch noch, diese Samen reinzugeben mit der Erde, das hat mir auch richtig gut gefallen.

I: Was haben wir da angepflanzt?

B: Kremse, glaube ich.

I: Kresse.

B: Ja, Kresse.

I: Warum hat dir das gut gefallen? Warum hat dir das mit der Geldbörse gut gefallen und das mit der Kresse?

B: Mir hat das gut gefallen, weil man halt, man hat sehr viele kreative Sachen gemacht, was man sonst zu Hause nicht so macht. Das war halt kreativ.

I: Und das hat dir gut gefallen?

B: Ja.

I: Und hast du da auch was gelernt dabei?

B: Ja, ich habe dabei gelernt, dass man nicht alles direkt wegschmeißen soll, das kann man auch für andere Sachen benutzen.

I: Sehr schön. Was hat dir an dem Projekt nicht so gut gefallen?

B: Mir hat eigentlich alles schon gut gefallen.

I: Okay. Was hast du durch diese Inhalte, was wir alles gemeinsam angeschaut haben, was hast du dadurch gelernt, was hast du dir gemerkt?

B: Ich habe mir gemerkt, dass auch andere die Natur schützen müssen, nicht nur wir.

I: Was müssen wir dann dafür machen, damit andere da auch sich bemühen, dass sie Natur und Umwelt schützen?

B: Wir müssen ihnen zeigen, also Bilder nehmen von Dürren und wir müssen ihnen zeigen, wie es aussehen wird, wenn wir das weitermachen.

I: Ja, das ist eine gute Möglichkeit. Was hast du sonst gelernt bei diesem Projekt? Was hast du dir sonst gemerkt?

B: Ich habe mir gemerkt, dass nicht nur ein paar Länder, nämlich fast die ganze Welt das sagt, aber es gibt manche Leute, die haben keine Gefühle zu der Umwelt, zur Natur und die verschwenden einfach alles, verbrennen Bäume und dann haben Tiere manchmal keinen Lebensraum.

I: Und das findest du schlecht?

B: Ja.

I: Warum ist das schlecht?

B: Weil dann viele Dürren entstehen und dann die Hitze richtig steigt.

I: Das ist schlecht für die Tiere.

B: Und dann Meeresspiegel, und Winde entstehen …

I: Gibt es noch etwas, das du mir erzählen möchtest, sagen möchtest?

B: Also nicht so, aber das mit der Muttertags Karte war schon eine gute Idee, mit dem Anmalen der Steine auch und die Memorys, das fand ich auch sehr gut.

I: Die Memorybilder meinst du?

B: Ja, die Memorybilder, dass man sie selber gestalten konnte.

I: Ja, dann sage ich dir Dankeschön, dass du dich mit mir darüber unterhalten hast. Vielen Dank.

B: Bitte.

Interview 12: S 8

Datum: 10.05.2022 – Dauer: 07:42 – Geschlecht: Mädchen

Interviewerin: Dann sage ich Dankeschön, dass du bereit bist, mit mir ein Gespräch zu führen über das Projekt Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung. Ich war bei euch und wir haben so lange Zeit miteinander verbracht. Wir haben uns verschiedene Inhalte angeschaut und ich möchte dir gerne ein paar Fragen stellen. Bevor ich das mache, sage ich dir, dieses Gespräch bleibt anonym und die Inhalte werden nur für die Masterarbeit verwendet. Dann fange ich mal mit der ersten Frage an. Welche Sprachen sprichst du?

Beantworterin: Ich spreche eigentlich nur Deutsch und Englisch.

I: Welche Sprache sprichst du zu Hause?

B: Deutsch.

I: Welche Sprachen sprechen deine Freunde?

B: Meine Freunde sprechen Serbisch, Ungarisch.

I: Sind andere Sprachen für dich interessant und wichtig?

B: Wir fahren sehr oft nach Italien, deswegen kann ich gerne auch Italienisch lernen, aber jetzt noch nicht.

I: Wozu lernen wir andere Sprachen?

B: Wenn ein anderes Kind kommt, das vielleicht die Sprache Deutsch nicht so gut kann, dass man vielleicht in der Sprache, wo es herkommt, mit dem Kind reden kann oder in Englisch oder in irgendeiner Sprache, die beide können.

I: Welche drei Worte fallen dir zu Natur und Umwelt ein?

B: Natur ist für mich Freiheit, man soll keinen Müll liegen lassen, also auf Mülltrennung achten und auch auf die Tiere auch achten.

I: Du hast gesagt Freiheit, warum ist Natur für dich Freiheit?

B: Weil ich in der Natur sehr viel machen kann und ich da einfach frei bin und meinen Gefühlen freien Lauf lassen kann. Ich kann laufen, ich kann einfach Vieles in der Natur machen.

I: Dankeschön, in welchen Sprachen kennst du das Wort Natur? Kennst du das Wort in irgendeiner anderen Sprache außer in Deutsch?

B: Nein.

I: Warum brauchen wir die Natur?

B: Die Natur brauchen wir, damit wir atmen können, damit es die Tiere gut haben.

I: Warum ist die Natur für uns alle so wichtig?

B: Damit wir atmen können, damit die Tiere ihren Lebensraum haben, Freiheit. Für die Tiere und auch für die Menschen.

I: Warum für die Menschen? Was bekommen sie von der Natur?

B: Sie bekommen Honig, Essen, Sauerstoff.

I: Genau, das alles ist sehr wichtig, Dankeschön. Was bedeuten für dich Natur- und Umweltschutz?

B: Also der Umweltschutz ist für mich halt besonders: auf die Mülltrennung achten, Müll nicht liegen lassen und nicht ins Meer schmeißen, weil es die Tiere essen können. Dadurch können sie sterben oder krank werden.

I: Was fällt dir ein, wenn du das Wort Naturschutz oder Umweltschutz hörst?

B: Ich denke mir, ich muss nicht mehr so viel Alufolie kaufen oder keine Getränkedosen mehr, sondern einfach Wasser aus der Leitung.

I: Du hast gesagt Wasser, ist Wasser auch wichtig für die Natur?

B: Ja, damit die Bäume wachsen können und Tiere was zum Trinken haben.

I: Warum braucht die Natur einen Schutz?

B: Die Natur braucht einen Schutz, damit sie leben kann, damit wir Menschen auch eine gute Atemluft usw. haben.

I: Wie können wir unsere Natur und Umwelt schützen?

B: Weniger Alufolie kaufen, keine Getränkedosen mehr, weniger Plastik, halt Müll vermeiden, Müll richtig gut trennen, recyceln, Recyclingsachen verwenden, Sachen aus Natur verwenden, zum Beispiel, jetzt gibt es auch solche Taschentücher, die schon recycelt sind. Da sind schon Sachen drinnen, die schon verwendet sind.

I: Was können wir machen, damit unsere Natur und Umwelt sauber und gesund bleiben? Fällt dir noch etwas ein?

B: Den Müll in die Mistkübel schmeißen und halt nicht so viele Sachen kaufen, die der Umwelt schaden, nicht so viel Fleisch kaufen und halt eher mehr Sachen aus der Region kaufen, nicht Sachen, die aus Spanien kommen oder so.

I: Warum nicht?

B: Weil das nicht gut für die Umwelt ist, weil wenn es mit dem Flugzeug oder mit dem Zug kommt, da wird sehr viel Abgas in die Natur gegeben. Das ist dann nicht so gut.

I: Okay, danke. Was hat dir an dem Projekt Mehrsprachigkeit und Naturbegegnung besonders gut gefallen?

B: Wir durften ein Referat machen mit so Bildern, das hat mir besonders gut gefallen.

I: Weißt du, von wo diese Bilder waren?

B: Nein.

I: Aus verschiedenen …

B: Büchern.

I: Kannst du dich an irgendein Buch erinnern, vielleicht?

B: Ja.

I: An welches Buch kannst du dich erinnern?

B: An ein Buch, wo zwei Kinder darauf waren mit der Erde. Die wollten die Erde reparieren und wollten sie halt schützen und wollten damit zeigen, wir sollen auf die Natur gut aufpassen.

I: Und wie heißt dieses Buch?

Lange Pause

B: „Werde wieder wunderbar“.

I: Genau, also ein …

B: Mutmachbuch.

I: Ein Mutmachbuch, genau. Wir haben auch so ein Naturmärchen gelesen. Warst du an dem Tag da?

B: Nein.

I: Das war am Freitag, wir haben so ein Naturmärchen gelesen. Gibt es noch etwas, was dir an dem Projekt gut gefallen hat?

B: Wir haben sehr viel über die Natur gelernt. Ich habe gelernt, dass ich mehr auf die Natur achten soll, weniger Getränkedosen kaufen soll, ich trinke nicht mehr so viel Saft aus Getränkedosen, weil das nicht gut ist.

I: Was hat dir an dem Projekt nicht besonders gut gefallen?

B: Mir hat eigentlich alles gut gefallen.

I: Okay, was hast du von diesem Projekt gelernt?

B: Man soll mehr auf die Umwelt achten, weil die Natur brauchen wir fürs Atmen, damit die Tiere geschützt sind.

I: Okay, dann sage ich Dankeschön, dass du mit mir darüber gesprochen hast. Vielen herzlichen Dank.

B: Bitte.

Unterrichtsbeobachtung 1: *VS Wien – am 25.08.2022 – 2. Stunde – Unterrichtsfach: Deutsch – Thema: Elfchen zum Thema Natur schreiben*

Die Lehrperson informiert die Schüler*innen im Vorhinein über die Unterrichtsbeobachtung. Zum Einstieg zeigt die LP Flashcards zu Tieren und Pflanzen. SuS sagen, was sie auf den einzelnen Bildern sehen. Nach dem Besprechen der Wortarten (Namenwörter, Wiewörter, Tunwörter und Artikel) schauen sich die SuS das Video zu einem Tulpengedicht und anschließend das Erklärvideo zum Elfchen an. Die LP legt die Kärtchen, auf denen naturbezogene Wörter (Namen-, Wie-, Tunwörter) vorkommen, auf den Boden. Die SuS schauen sich diese Kärtchen genau an und versuchen, mit diesen Wörtern Elfchen zu bilden. Die LP schreibt mit den Kindern gemeinsam Elfchen zum Thema Natur und erklärt noch einmal kurz den Aufbau und die Schreibregeln eines Elfchens. Zwei Kinder machen sich an die Arbeit, ihr eigenes Elfchen zu schreiben. Ein Kind, das kaum Deutschkenntnisse hat, schreibt die Elfchen von der Tafel und von den Kärtchen ab. Die anderen SuS machen sich Gedanken und überlegen sich ihr eigenes Elfchen zum Thema Natur. Zwei Kinder schauen sich die mit der LP gemeinsam geschriebenen Elfchen genau an, gehen zu ihrem Platz und fangen auch an, zu überlegen. Dabei fällt auf, dass SuS plötzlich ihren versteckten Wortschatz entdecken und diesen erweitern, weil sie ihre Ideen miteinander teilen und sich gegenseitig unterstützen, wenn jemand kein passendes Wort findet.

Manche SuS holen sich beim Finden der passenden Wörter Hilfe von der LP. Sie zeigen großes Interesse und Begeisterung. Ein Kind sagt: „Ich liebe Elfchen." Die SuS schreiben auch Elfchen in ihren Erstsprachen und in Englisch. Sie sind so begeistert davon, dass sie viele Elfchen zum Thema Natur produzieren. Ein Kind sagt: „Frau Lehrerin, ich habe ein Elfchen für dich geschrieben." Die Freude darüber, ein eigenes Naturgedicht schreiben zu können, ist groß. Die SuS sind sehr stolz auf sich und diesen Stolz zeigen sie auch beim Präsentieren des eigenen Elfchens. Da das Produzieren eines eigenen Naturgedichts für zwei indische Kinder begeisternd ist, malen sie ein Naturbild und dazu schreiben sie auch eine eigene Geschichte in ihrer Erst- und in ihrer Zweitsprache.

Unterrichtsbeobachtung 2: *VS NÖ – am 02.05.2022 – 2. Stunde – Unterrichtsfach: Deutsch*

Thema: Inhalte visualisieren und die eigenen Wahrnehmungen beschreiben

Vor dieser Unterrichtsbeobachtung wurden Schüler*innen im Vorhinein informiert, dass eine U-Beobachtung stattfindet. In der Mitte des Sesselkreises liegen verschiedene Arten von Kinder- und Jugendliteratur (Naturgedichte, Märchen, Bilderbücher). Auch Kinder- und Jugendliteratur in anderen Sprachen wie Englisch, Türkisch, Serbisch und Ukrainisch steht zur Verfügung. Der mehrsprachige Lernraum zu Natur mit ausgewählter Kinder- und Jugendliteratur trägt zur Weckung von Interesse und Begeisterung der SuS bei. Bildausschnitte, welche den SuS zum Analysieren angeboten wurden, stammen aus der für die Masterarbeit ausgewählten deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur. Nachdem die Lehrperson (LP) erklärt hat, was die Aufgabe der SuS ist, bilden sie jeweils zu dritt eine Gruppe, wobei die LP sie einteilt. Jede Gruppe sucht sich im Klassenraum einen Platz, an dem zu dritt gearbeitet werden kann.

Bei der Beobachtung fällt der LP auf, dass die Gruppen bei der Teamarbeit unterschiedlich vorgehen. Manche Gruppen konzentrieren sich auf die ausgewählten Bilder und besprechen diese gemeinsam. Andere Gruppen holen sich zu Beginn die Bücher, in denen diese Bilder zu finden sind, und schauen sie genau an. Einige SuS finden die Bücher so interessant, dass sie sich diese genau anschauen wollen und dadurch ihre Aktivität in die Teamarbeit einbringen. Jede Gruppe analysiert die ausgewählten Bilder in ihrem eigenen Arbeitstempo. Die SuS schauen sich die Bilder und die zur Verfügung stehende Kinder- und Jugendliteratur neugierig an. Dabei ist zu erkennen, dass einige SuS beim Anschauen der Bücher manchmal einen nachdenklichen Blick und manchmal ein Lächeln auf dem Gesicht haben. Sie fassen die Bilder an und schauen sie mit tiefem Blick an.

Es ist aufschlussreich, zu beobachten, wie die SuS mit naturbezogener Kinder- und Jugendliteratur in eine andere Welt reisen. Beim Besprechen der Bilder vereinbart jede Gruppe individuell, wie sie bei der Analyse der Bilder arbeitet. Der LP fällt auf, dass ein Kind die Bilder auf ein A3-Plakat klebt und daneben die besprochenen Inhalte notiert, während sich die anderen beiden Kinder über die Bilder austauschen und ihre Ideen formulieren. Manchmal sagt auch das Kind etwas, das die Schreibaufgabe übernimmt.

Insgesamt arbeitet jede Gruppe mit großem Interesse und mit Freude. Da eine Gruppenarbeit durchgeführt wird, kommt es auch vor, dass einige SuS intensiv mitarbeiten, andere aber nicht so sehr. Nach der gemeinsamen Besprechung der ausgewählten Bilder aus der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur widmen sich einige SuS der Kinder- und Jugendliteratur in anderen Sprachen. Dabei stellt ein Kind fest: „Hey, das ist meine Sprache“. Die SuS schauen sich diese Bücher sehr interessiert und mit neugierigen Augen an. Ihre Neugierde und ihr Interesse für die naturbezogene Kinder- und Jugendliteratur sind groß. Ein Kind zeigt einem anderen Kind in seiner Gruppe das Coverbild des Buchs „WErde wieder wunderbar“ und sagt: „Schau, da ist ein Pflaster, die Erde ist verletzt“. Beide schauen sich dieses Coverbild relativ lange an. Das Arbeiten in Gruppen wird mit der Zeit etwas lauter.

Unterrichtsbeobachtung 3: *VS NÖ – am 03.05.2022 – 2. und 3.Stunde –*

Unterrichtsfach: Deutsch – Thema: Podcast anhören und ein Akrostichon schreiben

In der dritten Stunde hören sich die Schüler*innen im Sesselkreis einen Podcast zum Thema Anthropozän an. Den Inhalt des Podcasts finden die SuS interessant und lustig. Sie lachen, als im Podcast ein Rap von Gleichaltrigen zu hören ist. Anschließend findet die Besprechung dessen statt, was ein Akrostichon ist. Die SuS und die Pädagogin schauen sich einige Beispiele von Akrostichons an. Zusätzlich analysieren sie das Coverbild des Buchs „WErde wieder wunderbar“ von Melanie Laibl und Corinna Jegelka. Aus diesem Buch liest die Lehrperson den Kindern die Geschichte der Luft und den in Comicform geschriebenen Text über den Wissenschaftler Paul Crutzen vor. Auch den kurzen Text über die Biene liest ihnen die Lehrperson (LP) vor und es kommt zu einem Gespräch über die Bedeutung dieser besonderen Tiere für die Natur und die Menschen. Anschließend zeigt die LP den SuS Tier- und Pflanzenbilder in Verbindung mit im Klassenraum gesprochenen Erstsprachen. Dabei entsteht Dynamik, weil Kinder sich besonders angesprochen fühlen und gerne sprechen wollen. Deshalb wird es etwas lauter.

SuS, die im Unterricht naturbezogene Wörter in ihren Erstsprachen sehen, zeigen Freude und Stolz, indem sie diese Wörter mit einer sicheren Stimme artikulieren. Die SuS, die Deutsch als Erstsprache haben, hören interessiert und neugierig zu und versuchen, diese Wörter auszusprechen. Danach wird wiederholt, was ein Akrostichon ist, und die LP erklärt die Arbeitsaufgabe. Die SuS schreiben zu dritt ein Akrostichon zu einem Wort ihrer Wahl. Diese Wörter, zu denen sie ein Akrostichon schreiben sollen, stammen aus der für die Masterarbeit verwendeten Kinder- und Jugendliteratur. Mit dem Schreiben von Akrostichons beschäftigen sich die SuS auch in der nächsten Stunde. Einige Gruppen haben Ideen dazu und schreiben gleich, andere wiederum schauen sich die ausgewählte Kinder- und Jugendliteratur zum Thema Natur und Umwelt zuerst noch einmal genau an.

Die SuS besprechen sich in der Gruppe und sammeln Ideen. Deshalb ist es manchmal sehr laut in der Klasse. Ein paar SuS denken lange nach und wissen noch nicht, wie sie ein Akrostichon schreiben sollen, deshalb schauen sie sich auch die Beispiele genauer an. Nach

der Fertigstellung der Akrostichons präsentieren die SuS ihre Ergebnisse. Dabei hören sie einander aufmerksam zu.