

Editorial	395
Themenschwerpunkt: Datengestützte Schul- und Unterrichtsentwicklung in Österreich	
Koordination: Ann Cathrice George/Michael Bruneforth	
Ann Cathrice George/Michael Bruneforth, Vorwort	397
Abschnitt 1: Arbeiten mit Daten an Schulen	
Norbert Maritzen, Warum eigentlich mit Daten arbeiten und was die Alternative wäre	404
Michael Bruneforth/Martina Diedrich, Was sind eigentlich Daten/Evidenzen im Schulsystem?	412
Jana Groß Ophoff/David Kemethofer, Kompetent Daten nutzen – woran erkennt man das?	421
Michael Schratz, Schulkultur als Grundlage datenbasierten Arbeitens	430
Abschnitt 2: Strukturen von datengestützter Schul- und Unterrichtsentwicklung in Österreich	
Michaela Jonach/Daniel Paasch, Datengestützte Qualitätsentwicklung und -sicherung von Unterricht: Die Perspektive der Lehrenden	439
Sylvia Opriessnig/Maria Neubacher/Michael Bruneforth/Stephanie Mayer, Das Wesentliche im Blick halten: Mit nachhaltigen Beobachtungen der Grundkompetenzen Schul- und Qualitätsentwicklung stützen – Die iKM ^{PLUS} -Zyklusberichte	448
Marcel Illtetschko, Wie diagnostische „Evidenzen“ Lehrer*innen und Schulleitungen bei Förderung und Unterrichtsentwicklung unterstützen können. Das Beispiel iKM ^{PLUS}	456
Abschnitt 3: Zwei Beispiele zur Umsetzung vom Arbeiten mit Daten	
Jana Groß Ophoff/Julia Marte-Schwald/Ann Cathrice George, Praxisbeispiel – Arbeiten mit Daten aus Sicht einer Schulleiterin	464
Martina Müller/Bettina Beneda/Ann Cathrice George, Praxisbeispiel – Kompetenzorientierter Unterricht auf Basis von Daten	473

Themenschwerpunkt: Literaturvermittlung im Unterricht

Koordination: Reinhold Embacher/Raimund Senn

Reinhold Embacher/Raimund Senn, Vorwort	482
Cornelia Rosebrock, Eine literarische Lesehaltung in der digitalen Kommunikationskultur entwickeln und vermitteln	484
Gerhard Falschlehner, Sind Bilderbücher Literatur?	493
Leonie Schwab, Projektorientierter Lyrikunterricht	504
Claudia Moser, Das Märchen – für die Umsetzung des neuen Lehrplans der Volksschule noch zeitgemäß?	513
Alexandra Mayr, Lesetheater „Märchen aus aller Welt“ – Ein transkulturelles Projekt zur Förderung der Lesekompetenz in sprachheterogenen Lerngruppen	522
Marianne Österbauer, Literaturunterricht in der Sekundarstufe 1: Transformation literarischer Texte anhand der Textgattungen Fabel und Ballade	529
Barbara Maria Hoiß, Die Sage – Gerücht oder Bericht im Unterricht	535
Reinhold Embacher, „Saisonbeginn“ – Über die rezitierende und visuelle Vermittlung einer Kurzgeschichte im Unterricht	543
Claudia Rittmann-Pechtl, Überlegungen zum Literaturunterricht in der Oberstufe	551
joseph kebe-nguema, Zum Umgang mit menschenfeindlichen Rollenbildern in Klassikern: Eine Rassismuskritik	560

Weiteres aus Theorie und Praxis

Christa Schreiner, Der Körper ist immer mit im Spiel. Die Rolle der Bewegung im Musikunterricht der Primarstufe	568
Andreas Sappl, Alten Wein in neue Schläuche! Eine neue Chance für CLIL – Forderungen an die Englischdidaktik im Kontext des neuen Lehrplans für Volksschulen	577

Themenschwerpunkt: Datengestützte Schul- und Unterrichtsentwicklung in Österreich

Ann Cathrice George – Michael Bruneforth

Vorwort

Im österreichischen und deutschen Bildungssystem existiert ein seit gut 25 Jahren etabliertes Verfahren, empirische Daten zu erheben und mit ihnen zu arbeiten. Als erstes großes mediales Aufkommen dieser sogenannten datengestützten Schul- und Unterrichtsentwicklung kann der „PISA-Schock“ gewertet werden. Im Jahr 2000 zeigten die Daten aus der PISA-Studie in Deutschland eindrucksvoll auf, dass die Leistung des Schulsystems nicht den hohen Erwartungen entsprach. Wenig später trat im Jahr 2003 auch in Österreich dieser „Schock“ ein. Seitdem sind Studien, die Daten über Schulsysteme beinhalten, immer wiederkehrend im medialen Fokus, so zuletzt auch bei der Auswertung der aktuellen PISA-Studie aus dem Jahr 2022 (*Toferer, Lang & Salchegger, 2023*). Internationale Studien wie PISA liefern Erkenntnisse über und ermöglichen Vergleiche zwischen ganzen Bildungssystemen. Diese Informationen können zur bildungspolitischen Steuerung der Systeme beitragen.

Für die Schul- und Unterrichtsentwicklung an den einzelnen Schulstandorten in Österreich von deutlich höherer Relevanz sind allerdings die flächendeckenden nationalen Kompetenzerhebungen und die daraus folgenden Auswertungen für Akteure aller Ebenen, d. h. unter anderem Schulleitungen und Lehrer*innen. Bereits seit den Anfängen der nationalen Studien im Schuljahr 2008/2009 enthalten die Rückmeldungen gezielte Daten, mit denen positive (Weiter-)Entwicklungen direkt an den einzelnen Schulen sowie im Unterricht unterstützt werden sollen. Parallel zur Einführung nationaler Kompetenzmessungen entwickelte sich mit den beiden Initiativen Qualitätsinitiative Berufsbildung (QIBB) und Schulqualität Allgemeinbildung (SQA) ein System der Qualitätssicherung, welches die Erhebung und Nutzung von Daten aus internen Evaluationen an Schulen forcierte (*Paechter, 2009; Radnitzky, 2015*) und mittlerweile im Qualitätsmanagement für Schulen (QMS) zusammengeführt wurde.

Unter Beibehaltung des Paradigmas der datengestützten Schul- und Unterrichtsentwicklung wurde mit dem Pädagogikpaket 2018 (BGBl. I Nr. 101/2018 i. d. g. F.) eine Neuausrichtung der nationalen Kompetenzmessungen beschlossen: Aus den bis dahin durchgeführten verpflichtenden Bildungsstandardüberprüfungen (BIST-Ü) und der freiwilligen Informellen Kompetenzmessung (IKM) wurde mit der individuellen Kompetenzmessung PLUS (iKM^{PLUS}) ein umfassendes Doppelinstrument entwickelt (*Stauber, Stahl, Bruneforth & Illetschko, im Druck*), welches seit dem Jahr 2022 an Österreichs Schulen eingesetzt wird. Den Konzepten der BIST-Ü, der IKM und der iKM^{PLUS} gemeinsam ist die Überzeugung, dass an den Schulen erhobene Daten, die extern aufgearbeitet und als Informationen rückgemeldet werden, dazu beitragen können, dass Schulen sich hinsichtlich

der Leistungen ihrer Schüler*innen positiv entwickeln. Die Datengewinnung an Schulen wurde zeitgleich mit der Bereitstellung der Evaluations- und Schulentwicklungsplattform IQES online (www.iqesonline.at) im Rahmen von QMS weiter unterstützt.

Die Antwort auf die Frage, warum sich Schulen (mithilfe von extern und intern erhobenen Daten) entwickeln sollten, ist eine gesamtgesellschaftliche. So wird von besser entwickelten Schulen eine höhere Leistungsfähigkeit und damit ein höheres Kompetenz- und Bildungsniveau der Schüler*innen erwartet (*Klinglmair & Thaller*, im Druck). Es ist davon auszugehen, dass eine insgesamt höhere Bildung einer Gesellschaft zu einer Steigerung der Wirtschaftsfähigkeit eines Landes führt und letztere wiederum mit mehr Wohlstand für die Bevölkerung einhergeht. Daher sollte die gezielte Datennutzung zur Schul- und Unterrichtsentwicklung nicht als technokratische und von Pädagogik losgelöste „obskure Idee der Politik“ aufgefasst, sondern als Hilfsmittel für autonome Schulen verstanden werden.

Aufgabe der (Bildungs-)Politik ist es – im Wesentlichen –, auf der Makroebene jene Strukturen zu formen, d. h., Weichen zu stellen und Gesetze zu erlassen, in deren Rahmen Schulen positive Impulse erfahren und sich besser entwickeln können. Ein zentrales Hilfsmittel der aktuellen Steuerungslogik in Österreich (sowie international) sind dabei Daten. Dem Grundprinzip der Subsidiarität folgend (*Huemer*, 2019), obliegt die praktische Umsetzung der gegebenen Strukturen auf der Mesoebene der Schulentwicklung und der Mikroebene der Unterrichtsentwicklung zu großen Teilen den Schulen mit ihren Leitungen und ihrem Personal (*Schratz et al.*, 2019). Die Entfaltung des Nutzens der erhobenen Daten an den Schulen und im Unterricht sollte durch deren Passgenauigkeit für die jeweiligen Ebenen unterstützt werden.

Der vorliegende Themenschwerpunkt hat sich zur Aufgabe gemacht, aus der Sicht von Akteur*innen an Schulen zu zeigen, welchen Nutzen Daten für Schul- und Unterrichtsentwicklung haben können, wenn diese nicht (nur) als zusätzliche (administrative) Aufgabe oder Hindernis und damit mit Vorbehalten angesehen werden. Mit dieser Zielsetzung schließt der vorliegende Schwerpunkt an die Ausgabe 7–8 aus dem Jahr 2020 „Evidenzbasierung und Unterricht“ an (*Gröpel & Benischek*, 2020). Mit den Transferprozessen zwischen politisch vorgegebenen Strukturen, Schulpraxis und Bildungsforschung beschäftigen sich derzeit auch international zahlreiche weitere größere und kleinere Forschungsprojekte, siehe beispielhaft das OECD-(2022-)Projekt „Who Cares about Using Education Research in Policy and Practice?“, das IEA-Projekt „Putting PIRLS to Use in Classrooms“ (*Bruggink, Swart, Van der Lee & Segers*, 2022) oder das Special Issue „Strengthening the Connections between Classroom and Large-Scale Assessments“ (EMIP, 2018) in der in Forschungskreisen bekannten Fachzeitschrift *Empirical Measurement Issues and Practice*.

Das Themenheft ist in drei Abschnitte gegliedert. Der erste Abschnitt mit den Kapiteln 1 bis 4 ermöglicht einen (internationalen) Blick auf Grundlagen zur Arbeit mit Daten an Schulen. Der zweite Abschnitt des Themenhefts beleuchtet die konkreten Strukturen von datengestützter Schul- und Unterrichtsentwicklung in Österreich. Das Themenheft schließt mit zwei Beispielen, welche die konkrete Umsetzung vom Arbeiten mit Daten in der österreichischen Schulpraxis aus Sicht einer Schulleiterin sowie einer Lehrerin beschreiben.

Abschnitt 1: Arbeiten mit Daten an Schulen

Mit Blick auf die Umsetzung einer datengestützten Schul- und Unterrichtsentwicklung liegen einige grundlegende Fragen auf der Hand: Warum sollten Schulen mit Daten arbeiten? Was sind adäquate Daten an Schulen? Wie und wer kann an Schulen mit Daten arbeiten? Welche Rahmenbedingungen unterstützen das Arbeiten mit Daten? Diesen Fragen widmet sich der erste Abschnitt des vorliegenden Themenhefts.

Eine erste Antwort auf die Frage, warum Schulen mit Daten arbeiten sollten, liefern Studien, die zeigen, dass auf Daten aufbauende Entscheidungen grundsätzlich präziser ausfallen als Entscheidungen, die sich auf Intuition oder stichprobenartige Anekdoten stützen (Vanlommel et al., 2017). Maritzen greift in diesem Themenheft das Versprechen objektiver Entscheidungen auf und diskutiert die Risiken des bewussten oder unbewussten Ausschlusses von Daten aus Entscheidungen.

Aufbauend auf der diesem Artikel folgenden Empfehlung des Dialogs zwischen Erfahrungswissen der Akteur*innen und Daten bei der Schul- und Unterrichtsentwicklung grenzen Dietrich und Bruneforth den Begriff von Daten an Schulen ab. Die Autorin und der Autor argumentieren zudem, dass das reine Vorhandensein einer Vielzahl von Daten an einer Schule nicht per se zu einer positiven Entwicklung führt, sondern dass aus den Daten vor Ort an den Schulen Sinn generiert werden muss. Der Prozess des „Sinn-Machens“ wird in der Forschungsliteratur oft als „Data-based decision making“ kategorisiert (für einen Überblick siehe z. B. Schildkamp, 2019). Im vorliegenden Artikel ordnen die Autorin und der Autor verschiedene theoretische Modellbeschreibungen der Ableitung von Entscheidungen aus Daten systematisch ein und verbinden diese mit unterschiedlichen Situationen des schulischen Alltags.

Um datenbasierte Schul- und Unterrichtsentwicklung betreiben zu können, brauchen die Akteur*innen, seien es Schulleitungen oder Lehrpersonen, bestimmte Fähigkeiten, die oft als „Data Literacy“ zusammengefasst werden (vgl. auch Beck & Nunalley, 2021). Dazu gehören z. B. Fähigkeiten, konkrete Daten, auf deren Basis eine Entscheidung getroffen werden soll, auszuwählen sowie möglicherweise Fachwissen, Daten im Bedarfsfall zu bereinigen, zu analysieren und/oder zu visualisieren, in jedem Fall aber die Kompetenz, Daten zu interpretieren und auch zu kritisieren, um dann mit den Daten eine eigene Geschichte zu erzählen. Groß Ophoff und Kemethofer beschreiben in diesem Themenheft die Bandbreite dieser Fähigkeiten detaillierter und geben Antworten, wie diese Fähigkeiten in den schulischen Alltag integriert bzw. gezielt ausgebaut werden können.

Als Abschluss des ersten Abschnitts erörtert Schratz die Frage, was passiert, wenn neue Strukturen – wie z. B. hervorgerufen durch eine neue Rückmeldestruktur der iKM^{PLUS} mit neuen Daten zur Leistungsmessung an Schulen – auf alte, tiefsitzende Glaubenssätze treffen. Schratz diskutiert weiters, welche Einflüsse das Schulklima auf das Selbstverständnis des Arbeitens mit Daten bei allen schulischen Akteur*innen haben kann.

Abschnitt 2: Strukturen von datengestützter Schul- und Unterrichtsentwicklung in Österreich

In Abschnitt 2 des vorliegenden Themenhefts werden die Strukturen der datengestützten Schul- und Unterrichtsentwicklung in Österreich beschrieben. Diese Strukturen bestehen aus Zielen (z. B. Definition der Qualität von Schule), Instrumenten zur Diagnostik bestimmter Teile der vorab definierten Qualität (z. B. iKM^{PLUS}) wie auch Vorgehensweisen zum gezielten

Transfer der Daten in die Schul- und Unterrichtsentwicklung. Die genannten Strukturen sollen einen Orientierungsrahmen für schulische Arbeit bilden, die Umsetzung und Ausrichtung liegt, wie weiter oben bereits diskutiert, an den jeweiligen Schulstandorten. Die Autonomie der Schulen wurde durch das Bildungsreformgesetz 2017 (BGBl. I Nr. 138/2017 i. d. g. F.) erneut gestärkt, die Eigenständigkeit der Lehrpersonen sowie die Methodenfreiheit im Unterricht sind im Schulunterrichtsgesetz (BGBl. Nr. 472/1986 i. d. g. F.) festgehalten. Die in diesem Abschnitt vorgestellten Strukturen beginnen auf der Makroebene des Bildungssystems und dringen sukzessive weiter in das System vor bis hin zum Transfer auf die Mikroebene des Unterrichts.

Jonach und *Paasch* beschreiben in diesem Themenheft den Qualitätsrahmen und das übergeordnete QMS für Schulen. Der Qualitätsrahmen liefert eine Zielvorstellung von Schulqualität in den fünf Dimensionen (1) „Qualitätsmanagement“, (2) „Führen + Leiten“, (3) „Lernen + Lehren“, (4) „Schulpartnerschaft + Außenbeziehungen“ sowie (5) „Ergebnisse + Wirkungen“. Das QMS besteht darauf aufbauend aus Strategien und Instrumenten, die Planungen, Entscheidungen und Verantwortungen zur Erreichung der im Qualitätsrahmen definierten Ziele unterstützen.

In den beiden folgenden Artikeln stellen *Opriessnig*, *Neubacher*, *Bruneforth* und *Mayer* sowie *Illitschko* die Angebote der iKM^{PLUS} vor. Die iKM^{PLUS} dient als Instrument zur Beobachtung der im Qualitätsrahmen definierten (Leistungs-)Ergebnisse. Als Nachfolgerin der Bildungsstandardüberprüfungen und der Informellen Kompetenzmessung vereint die iKM^{PLUS} beide Ausrichtungen des Bildungsmonitorings und der Individualdiagnostik. *Opriessnig*, *Neubacher*, *Bruneforth* und *Mayer* stellen die (Daten-)Angebote für Schulleitungen in den Fokus und beschreiben die Bewertung der Schulqualität über die iKM^{PLUS}: Das Bildungsmonitoring der iKM^{PLUS} bietet Daten zur System- und Schulentwicklung, die über einen Zeitraum von jeweils 3 Jahren gesammelt und ausgewertet werden. Die Daten sind somit – im Gegensatz zu jenen aus den Bildungsstandardüberprüfungen – weniger anfällig für Einzelergebnisse und Kohorteneffekte. Auch bei der Individualdiagnostik liefert die iKM^{PLUS} nicht nur Leistungsergebnisse zu einem bestimmten Zeitpunkt, sondern betrachtet auch Lernentwicklungen der Schüler*innen in zwei aufeinanderfolgenden Jahren. Durch diese Art der Erhebung sind die Messungen zuverlässiger als punktuelle, für die Unterrichtsentwicklung optimierte Testergebnisse (*Rauch & Stern*, 2016).

Darauf folgend beschreibt *Illitschko* die Implementierung der iKM^{PLUS}-Individualdiagnostik in den Unterricht. Es werden auf die iKM^{PLUS} aufbauende gezielte und unmittelbare Fördermöglichkeiten von Schüler*innen vorgestellt, gezeigt, wie die Daten Lehrpersonen und Schulleitungen bei Förderung und Unterrichtsentwicklung unterstützen können und zu einem modernen Professionsverständnis der Akteur*innen beitragen.

Abschnitt 3: Zwei Beispiele zur Umsetzung vom Arbeiten mit Daten

Dieser Abschnitt zeigt, wie in der Unterrichtspraxis – basierend auf den in Abschnitt 1 vorgestellten Theorien und im Rahmen der in Abschnitt 2 beschriebenen Strukturen – Schulen datenbasierte Schul- und Unterrichtsentwicklung umsetzen. *Groß Ophoff*, *Marte-Schwald* und *George* liefern ein Beispiel für den praktischen Einsatz von Daten bei der Schulentwicklung. *Müller*, *Beneda* und *George* schließen das Themenheft mit einem Beispiel der Nutzung von Daten bei der Unterrichtsentwicklung.

Outcome

Eine – nicht neue – Kernaussage dieses Themenhefts ist, dass Änderungen im Bildungssystem Zeit benötigen, um bei den Akteur*innen im System zu Routinen zu werden. Zwar lassen sich Strukturen noch einigermaßen zügig anpassen, allerdings dauert es, bis diese – im besten Fall – bei den Betroffenen zu etablierten Kulturen werden (vgl. auch *Schratz* in diesem Themenheft). So verglich der deutsche Politiker *Peter Glotz*, der zuletzt als Professor für Kommunikationswissenschaft in St. Gallen tätig war, das Bildungssystem mit „einem mächtigen Tanker, welcher unfähig ist, auf Änderungen in allzu schneller Weise zu reagieren“.

In der (täglichen) Arbeit mit Daten übt sich das österreichische allgemeinbildende Schulsystem seit der Einführung der Bildungsstandards bzw. deren verpflichtender Überprüfung seit den Baseline-Studien in den Jahren 2008 und 2009. Berufsbildende Schulen blicken mit der Einführung von QJBB im Jahr 2004 gar auf eine zwanzigjährige Entwicklung zurück. Dass der Umgang mit Daten nach einer Zeit nicht mehr nur aufgezwungen war, zeigen die Nutzungszahlen der freiwillig durchzuführenden IKM: Im Jahr 2017 nutzten bereits 80 % der vom BIFIE informierten Schulen im Primarbereich und 57 % der informierten Schulen im Sekundarbereich I die IKM (*Gugerell et al.*, 2020). Auch die neue iKM^{PLUS} führt diese grundlegende Idee der datenbasierten Schul- und Unterrichtsentwicklung fort. Durch die Umstrukturierung und Weiterentwicklung des Ablaufs, der Rückmeldezyklen und der Informationen in den Rückmeldungen muss allerdings die Frage gestellt werden, ob allen Akteur*innen die Fortsetzung der grundlegenden Fahrtrichtung (des Tankers) bewusst ist, oder ob die Neuerungen eher als Richtungswechsel wahrgenommen werden, der wiederum Zeit zur Etablierung braucht. In jedem Fall ist wohl angeraten, Strukturen nicht zu häufig und nicht zu schnell zu ändern, wenn Erfolge bzw. Ziele erreicht werden sollen.

Ein weiteres Grundelement, welches seit dem Beginn der Nutzung von Daten erhalten geblieben ist, ist die Kompetenz der Data Literacy, also das Lesen, Interpretieren sowie Übersetzen von Daten und das Ableiten von Aktionen im eigenen (Schul-)Kontext. Im Themenheft wird mehrfach gezeigt (vgl. *Bruneforth & Dietrich* sowie *Groß Ophoff & Kemethofer*), dass Data Literacy bei Lehrpersonen und Schulleitungen kein Schwarz-Weiß, also kein Nichtkönnen oder Können ist, sondern ein Kontinuum. Bereits kleine Schritte bei der Betrachtung von Daten können schon zu Erfolgen führen, wenn der Gegenpol das Ignorieren der Daten ist (vgl. auch *Maritzen* in diesem Themenheft). Die Beispiele der Nutzung der Daten in der Schulpraxis in diesem Themenheft (vgl. *Groß Ophoff et al.* und *Müller et al.*) zeigen, dass an einigen Schulen sehr intuitiv mit den Daten gearbeitet wird, möglicherweise ohne dass den Akteur*innen die im ersten Abschnitt dieses Themenhefts präsentierten Strukturen bewusst sind.

Es fragt sich abschließend, welche Unterstützung Lehrpersonen und Schulleiter*innen noch geboten werden kann, um ihre jeweilige Data Literacy zu entwickeln (siehe auch *Groß Ophoff & Kemethofer* in diesem Themenheft): Dazu gehören sicherlich Fortbildungen, die Aspekte des Lesens, aber auch der Auswahl von Daten unterstützen. Damit geht sicherlich auch eine Technik einher, vielseitige Daten an den Schulen an einem Ort zu sammeln und den jeweiligen Akteur*innen einfachen Zugriff zu ermöglichen, gleichzeitig aber die Daten zu schützen. Hier sei möglicherweise auch der Aufbau von Communities genannt, in denen ein Austausch über Daten und daraus folgende Handlungen möglich ist. Bei all diesen sollte allerdings nicht außer Acht gelassen werden, dass (Weiter-)Entwicklung nicht in jeder Situation möglich ist, und es auch ein Ziel sein kann, einen (guten) Status quo aufrechtzuhalten.

LITERATUR

- Beck, J. S. & Nunnaley, D. (2021). A continuum of data literacy for teaching. *Studies in Educational Evaluation*, 69, 100871. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100871>.
- Bruggink, M., Swart, N., Van der Lee, A. & Segers, E. (2022). *Putting PIRLS to use in classrooms across the globe: Evidence-based contributions for teaching reading comprehension in a multilingual context*. Springer Nature. Verfügbar unter: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-030-95266-2>.
- EMIP (2018). *Strengthening the Connections between Classroom and Large-Scale Assessment*, 37(1).
- Gröpel, W. & Benischek, I. (2020). Themenschwerpunkt: Evidenzbasierung und Unterricht. *Erziehung und Unterricht*, 170(7–8), 549–551.
- Gugerell, S., Kriechmayr, C., Pacher, K., Breit, S. & Wiesner, C. (2020). IKM: Überblick, intendierte und tatsächliche Nutzung (S. 102–123). In U. Greiner, F. Hofmann, C. Schreiner & C. Wiesner (Hrsg.), *Bildungsstandards: Kompetenzorientierung, Aufgabekultur und Qualitätsentwicklung im Schulsystem*. Münster: Waxmann.
- Huemer, B. (2020). Schulleitung im Spannungsfeld zwischen Hierarchie und Autonomie. In E. Rauscher (Hrsg.), *Schulautonomie zwischen Freiheit und Gesetz. Das INNOVATIS-Handbuch* (S. 99–102). Baden: Pädagogische Hochschule Niederösterreich.
- Klinglmair, R. & Thaller, A. (in Vorbereitung). The Bigger Picture. (Gesetzliche) Rahmenbedingungen sowie ausgewählte Maßnahmen und Instrumente einer evidenzinformierten Schul- und Unterrichtsentwicklung. In A. Fritz, M. Grillitsch, F. Kerschbaumer & L. Wölbitsch (Hrsg.), *Qualität – Die Frage nach dem Guten und der Notwendigkeit des Unmöglichen*. Klagenfurter Beiträge zur Bildungsforschung und Entwicklung. Band 8. Münster: Waxmann.
- OECD (2022). *Who Cares about Using Education Research in Policy and Practice?: Strengthening Research Engagement, Educational Research and Innovation*. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/d7ff793d-en>.
- Paechter, M. (2009). The QIBB quality initiative of the vocational training system in Austria. *European journal of vocational training*, 48(3), 167–183.
- Radnitzky, E. (2015). SQA — ein Generationenprojekt. *Erziehung und Unterricht*, 165(1–2), 8–11.
- Schildkamp, K. (2019). Data-based decision-making for school improvement: Research insights and gaps. *Educational Research*, 61(3), 257–273.
- Schratz, M., Wiesner, C., Rößler, L., Schildkamp, K., George, A. C., Hofbauer, C. & Pant, H. A. (2018). Möglichkeiten und Grenzen evidenzorientierter Schulentwicklung. In S. Breit, F. Eder, K. Krainer, C. Schreiner, A. Seel & C. Spiel (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2018, Band 2: Fokussierte Analysen und Zukunftsperspektiven für das Bildungswesen* (S. 403–454). Leykam: Graz.
- Stauber, A., Stahl, J., Bruneforth, M. & Illtschko, M. (im Druck). Die individuelle Kompetenzmessung PLUS (iKM^{PLUS}) – pädagogische Diagnostik im Spannungsfeld von Individualförderung und Systemmonitoring. In C. Kraler, G. Schauer & C. Schreiner (Hrsg.), *Pädagogische Diagnostik und Lehrer/innenbildung* (S. 157–172). Innsbruck: Klinghardt.
- Toferer, B., Lang, B. & Salchegger, S. (Hrsg.). (2023). *PISA 2022. Kompetenzen in Mathematik, Lesen und Naturwissenschaft am Ende der Pflichtschulzeit im internationalen Vergleich*. Salzburg: Institut für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen. <http://doi.org/10.17888/pisa2022-eb>.
- Vanlommel, K., Van Gasse, R., Vanhoof, J. & Van Petegem, P. (2017). Teachers' decision-making: Data based or intuition driven? *International Journal of Educational Research*, 83, 75–83.

ZUR AUTORIN/ZUM AUTOR

Priv.-Doz.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Dipl.-Stat.ⁱⁿ Ann Cathrice GEORGE, Studium der Statistik und Promotion in Bildungswissenschaft in Dortmund, Habilitation in Erziehungswissenschaft in Salzburg, Senior Researcher im Referat Forschungs- und Projektservices am Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen (IQS) Salzburg. Arbeitsschwerpunkte und Forschungsinteressen: Daten aus Large-Scale Assessments und deren Sekundärnutzung, Kompetenzmodellierungen, Schulentwicklungsforschung.

Michael BRUNEFORTH, MA, Studium in Evaluation and Assessment an der University of Melbourne mit Schwerpunkt auf Psychometrie. Wissenschaftler am IQS im Referat Forschungs- und Projektservices.

Themenschwerpunkt: Literaturvermittlung im Unterricht

Reinhold Embacher – Raimund Senn

Vorwort

Summary: Vor beinahe acht Jahren erschien zuletzt in *Erziehung & Unterricht* ein Schwerpunkt zur literarischen Bildung. Die damals beschriebenen Grundsätze der Literaturdidaktik sind heute noch wegweisend. Der folgende Schwerpunkt hat sich der schulischen Praxis verschrieben und gewährt immer wieder Einblicke in Klassen, in denen Literaturunterricht großgeschrieben wird.

Einleitung

Kaspar H. Spinner beschrieb für den oben genannten Themenschwerpunkt „Literarische Bildung in der Primarstufe“ sieben Teilaspekte zeitgemäßen Literaturunterrichts (2016, S. 519–528). Diese Grundsätze waren ein auf die Zielgruppe – der Schwerpunkt richtete sich an Lehrende der Volksschulen – zugeschnittener Auszug aus seinem bahnbrechenden Aufsatz „Literarisches Lernen“, der als Basisartikel der Zeitschrift *Praxis Deutsch* vor mittlerweile fast 20 Jahren erschienen ist (Spinner, 2006, S. 6–16). Spinners Elf Aspekte der Literaturvermittlung sind immer noch aktuell. Daher seien sie kurz genannt, bevor das Feld den Autorinnen und Autoren überlassen wird.

- 1 Beim Lesen und Hören Vorstellungen entwickeln
- 2 Subjektive Involviertheit und genaue Wahrnehmung miteinander ins Spiel bringen
- 3 Sprachliche Gestaltung aufmerksam wahrnehmen
- 4 Perspektiven literarischer Figuren nachvollziehen
- 5 Narrative und dramaturgische Handlungslogik verstehen
- 6 Mit Fiktionalität bewusst umgehen
- 7 Metaphorische und symbolische Ausdrucksweise verstehen
- 8 Sich auf die Unabschließbarkeit des Sinnbildungsprozesses einlassen
- 9 Mit dem literarischen Gespräch vertraut werden
- 10 Prototypische Vorstellungen von Gattungen/Genres gewinnen
- 11 Literaturhistorisches Bewusstsein entwickeln (Spinner, 2006, S. 6–16).

Die Beiträge des Themenschwerpunkts

Die Reihe der Autorinnen und Autoren eröffnet *Cornelia Rosebrock*. Ihr Beitrag ist auch als Basisartikel des Themenschwerpunkts zu verstehen. Ihre Ausführungen münden in die

Forderung nach einem Literaturunterricht, der auf literarischer Erfahrung bzw. reflektierter Subjektivität beruht.

Die folgenden Beiträge nehmen bestimmte Gattungen in den Fokus und sind im Großen und Ganzen chronologisch nach Schularten angeordnet. Das heißt nicht, dass etwa Bilderbücher nicht auch in der Sekundarstufe gelesen werden oder Gedichte der Erwachsenenliteratur keinen Platz in der Volksschule haben sollten.

In diesem Sinn plädiert *Gerhard Falschlehner* dafür, auf allen Schulstufen mit Bilderbüchern im Literaturunterricht zu arbeiten. Er regt einen Kriterienkatalog an, um die Qualität von Bilderbüchern zu analysieren.

Leonie Schwab nimmt die Lyrik in den Blick und stellt ein engagiertes Schulprojekt in der Volksschule vor. Sie beschreibt insbesondere textproduktive Verfahren und Präsentationsformen von Gedichten.

Literarisches Wissen zu Volksmärchen und deren Verankerung im neuen Lehrplan der Volksschule vermittelt *Claudia Moser*. Konkrete Unterrichtsbeispiele aus der 1. und 4. Schulstufe machen deutlich, dass Märchen nicht aus der Zeit gefallen sind.

Dass Literaturunterricht in sprachheterogenen Gruppen gelingt, zeigt *Alexandra Mayr*. Das Literaturprojekt „Märchen aus aller Welt“ liefert u. a. ein Beispiel für die Transformation des Gelesenen in die Form des Lesetheaters.

Transformation ist auch Thema bei *Marianne Österbauer*. Sie lässt die Gattungen Fabel und Ballade mittels Leseplänen erarbeiten und die Texte, z. B. durch die Produktion von Videoclips, weiterentwickeln.

Barbara Maria Hoiß betrachtet traditionelle Volkssagen zunächst literaturwissenschaftlich. Sie spannt einen Boden bis zu den Urban Legends der Gegenwart und fokussiert auf die Thematik Fakt und Fiktion.

Die Kurzgeschichte ist das Thema bei *Reinhold Embacher*. Am Beispiel von *Elisabeth Langgässers* Meisterwerk „Saisonbeginn“ wird gezeigt, wie die Textbegegnung im Literaturunterricht aussehen kann. Während der Text vorgelesen wird, wird an der Tafel das Gelesene visualisiert.

Claudia Rittmann-Pechtl reflektiert den Literaturunterricht an der Oberstufe, geht auf eine Vielzahl von Herausforderungen ein und nennt Gelingensfaktoren für einen zeitgemäßen Literaturunterricht.

Den Themenschwerpunkt zur Literaturvermittlung schließt *Joseph Kebe-n-guema* ab. Er nimmt Bezug auf die Kinderbuchdebatte und die Diskussionen, ob Klassiker umgeschrieben werden müssten. Am Beispiel von „Jim Knopf“ zeigt er, dass auch aufgrund ihres Inhalts menschenfeindliche Kinder- und Jugendbücher im Unterricht relevant sein können.

LITERATUR

Spinner K. H. (2006): Literarisches Lernen. In: *Praxis Deutsch*, 33 (2006) 200, S. 6–16.

Spinner K. H. (2016): Literarische Bildung in der Primarstufe. In: *Erziehung & Unterricht*, 7–8 (2016) S. 519–528.

Erziehung & Unterricht 5–6/2024

Themenschwerpunkt:

Datengestützte Schul- und Unterrichtsentwicklung in Österreich

Norbert Maritzen

Warum eigentlich mit Daten arbeiten und was die Alternative wäre

Summary: Während vor gut 20 Jahren das, was später „Pisa-Schock“ genannt wurde, auf eine weitgehend unvorbereitete und uninformierte Schullandschaft traf, ist mittlerweile eine andere Situation eingetreten. Datengestützte Informationen zu Einzelschulen und Schulsystemen stehen überreichlich zur Verfügung, ohne dass ihre regelmäßige Nutzung zur alltäglichen Routine geworden wäre. Das gilt für Lehrkräfte in ähnlicher Weise wie für politisch-administrative Entscheidungsträger auf übergeordneten Systemebenen. Was ist eigentlich die besondere Leistung, die Daten in Entscheidungsprozessen erbringen können, und welche Risiken sind damit verbunden, wenn man bewusst oder unbewusst auf die Nutzung von Daten bei der Schul- und Unterrichtsentwicklung verzichtet?

Michael Bruneforth – Martina Diedrich

Was sind eigentlich Daten/Evidenzen im Schulsystem?

Summary: In diesem Kapitel werden verfügbare Datenangebote in Hamburg und Österreich den Möglichkeiten der Evidenzbildung und Datennutzung gegenübergestellt. Dabei betrachten wir insbesondere aus Sicht der Schulleitungen, welche Transformationsprozesse notwendig sind, damit Daten in Qualitätsentwicklungsprozesse überführt werden können.

Jana Groß Ophoff – David Kemethofer

Kompetent Daten nutzen – woran erkennt man das?

Summary: Obwohl Lehrpersonen Zugriff auf eine Fülle von Daten haben und deren Nutzung für die Entwicklung von Schulen und Unterricht vielversprechend ist, gibt es Hinweise darauf, dass die intendierten Professionalisierungsprozesse im Bildungsbereich nicht automatisch entstehen. Ein möglicher Grund hierfür könnte der Mangel an Datenkompetenz sein, was erschwert, den Prozess der Datennutzung eigenständig und vollständig zu durchlaufen. Beck und Nunalley (2021) bieten ein Modell, das die erforderlichen Kompetenzen je nach Datenkompetenzniveau beschreibt und aufzeigt, wo Bedarf besteht, um Daten und Evidenz effektiv für die Entwicklung von Schule und Unterricht zu nutzen. In diesem Beitrag wird dieses Modell vorgestellt und ausgehend davon werden Möglichkeiten zur Förderung von Datenkompetenz im Studium oder in der Fort- und Weiterbildung veranschaulicht.

Michael Schratz

Schulkultur als Grundlage datenbasierten Arbeitens

Summary: Die erfolgreiche Umsetzung von gesetzlichen Vorgaben am einzelnen Schulstandort hängt wesentlich mit der vorherrschenden Schulkultur zusammen. Während sich Strukturen, etwa durch verbindliche Vorgaben, relativ rasch verändern lassen, sind Kulturen, geprägt durch langjährige Erfahrungen, stabil und passen sich zögerlich Neuerungen an. Daher wirkt sich der Paradigmenwechsel von der Input- zur Outputsteuerung im Bildungswesen in der schulischen Praxis verzögert aus. Die Einführung datenbasierten Arbeitens erfordert an Schulen einen Kulturwandel, der im Zusammenspiel von Druck und Zug, intern und extern sowie Rechenschaftspflicht und Selbstverantwortung von den Kontextbedingungen am Standort in hohem Maß beeinflusst wird.

Michaela Jonach – Daniel Paasch

Datengestützte Qualitätsentwicklung und -sicherung von Unterricht: Die Perspektive der Lehrenden

Summary: Dieser Beitrag fokussiert auf Lehrkräfte und die Chancen und Herausforderungen, die mit datengestützter Unterrichtsentwicklung in Verbindung stehen. Es wird versucht, einen Überblick über zentrale Datenquellen und Instrumente der datengestützten Unterrichtsentwicklung in Österreich zu geben, die Zusammenhänge zum Qualitätsrahmen und zum Qualitätsmanagementsystem für Schulen aufzuzeigen und auf Probleme und Herausforderungen der datengestützten Unterrichtsentwicklung einzugehen.

Sylvia Opriessnig – Maria Neubacher – Michael Bruneforth – Stephanie Mayer

Das Wesentliche im Blick halten: Mit nachhaltigen Beobachtungen der Grundkompetenzen Schul- und Qualitätsentwicklung stützen – Die iKM^{PLUS}-Zyklusberichte

Summary: Mit der iKM^{PLUS} wird ein umfassendes Angebot für Analysen und Berichterstattung zu den Grundkompetenzen geschaffen. Dabei unterstützen die iKM^{PLUS}-Zyklusberichte Schulleitungen strategische Entwicklungen zu bearbeiten und dabei den Fokus vom Tagesgeschäft auf langfristige Merkmale der Schule zu richten. Der Beitrag führt in die Anforderungen an diese Berichte ein und stellt die Berichterstattung der iKM^{PLUS}, die ab 2026 vollständig verfügbar sein wird, vor.

Marcel Illetschko

Wie diagnostische „Evidenzen“ Lehrer*innen und Schulleitungen bei Förderung und Unterrichtsentwicklung unterstützen können. Das Beispiel iKM^{PLUS}

Summary: Der Beitrag thematisiert die Bedeutung expliziter pädagogischer Diagnostik als Teil modernen Lehrerverständnisses und zeigt, welche Potenziale die jährlichen Rückmeldungen der individu-

ellen Kompetenzmessung PLUS (iKM^{PLUS}) für die Verbreitung solcher diagnostischen Kompetenzen sowie darauf aufbauender Förderung insbesondere für Lehrer*innen und Schulleiter*innen haben können.

Jana Groß Ophoff – Julia Marte-Schwald – Ann Cathrice George

Praxisbeispiel – Arbeiten mit Daten aus Sicht einer Schulleiterin

Summary: In diesem Beitrag werden datenbasierte Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozesse an der Praxisschule der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg aus der Perspektive der Schulleitung untersucht. Dabei wird der Fokus auf die Phasen des zyklischen Prozesses und die Rolle der Schulleitung als Impulsgeberin gelegt. Die individuelle Kompetenzmessung PLUS (iKM^{PLUS}) dient als Datengrundlage für die Auswertung und Evaluation schulischer Entwicklungsprozesse angesichts struktureller Veränderungen. Die Ergebnisse werden innerschulisch diskutiert, wofür das kollegiale Vertrauen und eine entwicklungsorientierte Kultur eine zentrale Rolle zu spielen scheinen. Wie deutlich wird, können datenbasierte Entwicklungsprozesse trotz herausfordernder Rahmenbedingungen erfolgreich gestaltet werden.

Martina Müller – Bettina Beneda – Ann Cathrice George

Praxisbeispiel – Kompetenzorientierter Unterricht auf Basis von Daten

Summary: Eine Lehrkraft der Primarstufe schildert ihren Umgang mit den Ergebnismeldungen der iKM^{PLUS}-Überprüfungen. Sie gewährt Einblicke in weiterführende Förderüberlegungen, Reflexionen zur Unterrichtsgestaltung und den Nutzen der Daten als Feedback für Lernende und deren Eltern.

Themenschwerpunkt:

Literaturvermittlung im Unterricht

Cornelia Rosebrock

Eine literarische Lesehaltung in der digitalen Kommunikationskultur entwickeln und vermitteln

Summary: Vor dem Horizont des Wandels der Lesekultur in der digitalen Gesellschaft werden im Beitrag unterschiedliche Lesehaltungen ausdifferenziert, prototypisch ein literarischer und ein funktionaler Modus. Anschließend werden die literalen Entwicklungsaufgaben Heranwachsender in ihrer literarischen Sozialisation beschrieben und die Bedeutung des kindlichen „Lustlesens“ als kognitive und emotionale Basis eines literarischen Weltzugangs betont. Der Beitrag mündet in die Forderung nach einer Neuausrichtung des Literaturunterrichts auf literarische Erfahrung bzw. reflektierte Subjektivität.

Gerhard Falschlehner

Sind Bilderbücher Literatur?

Summary: Dieser Aufsatz geht der Frage nach, ob Bilderbücher „echte“ Literatur und daher Thema des Literaturunterrichts sind. Er führt den Begriff „neue österreichische Bilderbuch-Literatur“ ein und sucht lese- und literaturdidaktische Argumente, warum mit Bilderbüchern im Literaturunterricht auf allen Schulstufen gearbeitet werden sollte. Das Modell „Dimensionen von Bilderbüchern“ dient als Vorlage, Bilderbücher zu analysieren und zu interpretieren. Ein abschließender Kriterienkatalog regt an, die Qualität von Bilderbüchern zu diskutieren.

Leonie Schwab

Projektorientierter Lyrikunterricht

Summary: Der Beitrag soll darlegen, wie in der Schulbibliothek ein Schwerpunkt auf die literarische Gattung Lyrik gesetzt werden kann. Anhand eines Lyrikprojekts an einer Mittelschule wird gezeigt, inwiefern sich ein textproduktives Verfahren als Lesemethode eignet. Neben aktuellen Literaturempfehlungen werden Methoden vorgestellt und es wird eruiert, welche Rolle projektorientierter Unterricht für die Lesemotivation spielen kann und welche Präsentationsformen es gibt.

Claudia Moser

Das Märchen – für die Umsetzung des neuen Lehrplans der Volksschule noch zeitgemäß?

Summary: Ausgehend von einem kurzen Überblick zur Entstehung und Einordnung werden Themen, Motive und Elemente des Volksmärchens beschrieben, um Anknüpfungspunkte zum neuen Lehrplan der Volksschule Deutsch (2023) aufzeigen und damit den Bildungswert dieser literarischen Gattung auch anhand von konkreten Unterrichtsbeispielen hervorheben zu können.

Alexandra Mayr

Lesetheater „Märchen aus aller Welt“ – Ein transkulturelles Projekt zur Förderung der Lesekompetenz in sprachheterogenen Lerngruppen

Summary: Das Lesetheater ist eine Methode der Leseförderung, welche neben zahlreichen Fachkompetenzen auch vielfältige Methoden- und Sozialkompetenzen der Schüler:innen fördert. Ziel des Projektes war es, die Lesemotivation der Schüler:innen durch einen kreativen und spielerischen Zugang zu fördern und ihre Freude am Lesen zu wecken. Eine besondere Herausforderung bei der Umsetzung des Projektes stellten die erheblichen Leistungsdifferenzen und Sprachbarrieren der sehr heterogenen Lerngruppe dar, welche die Wahl der Texte und der Vorgehensweise begründete.

Marianne Österbauer

Literaturunterricht in der Sekundarstufe 1: Transformation literarischer Texte anhand der Textgattungen Fabel und Ballade

Summary: In diesem Beitrag erfolgt eine Auseinandersetzung mit den literarischen Textsorten Fabel und Ballade im Rahmen des Deutschunterrichts. Die Herangehensweise an die Texte folgt den Grundsätzen Cornelia Rosebrocks: Ausgehend vom Vorwissen werden literarische Beispiele selbstständig gelesen oder vorgelesen, das Textverständnis ermittelt, reflektiert sowie Neues kreiert. Anstelle eines Lehrbuches kommen Lesepläne zum Einsatz. Ausgehend von der Textbasis wird der Fokus auf handlungs- und produktionsorientierten Unterricht gelegt, abgestimmt auf das Leistungsniveau der Schülerinnen und Schüler. Am Ende der literarischen Auseinandersetzung steht die Präsentation. Arrangements als fach- und klassenübergreifende Projekte werden angeregt.

Barbara Maria Hojß

Die Sage – Gerücht oder Bericht im Unterricht

Summary: Fake News oder Fakt, glaubwürdig oder unwirklich, zwischen diesen Polen bewegen sich Texte und Leserinnen und Leser entscheiden spontan, ob sie dem Gesagten bzw. Geschriebenen Glauben schenken. Sagen werden in der Schule oft als märchenhafte, kinderliterarische Texte behandelt, die unerklärliche Geschehnisse erzählend bearbeiten. Wie sich die Sage zur Wirklichkeit verhält, welches Potential in traditionellen Volkssagen steckt und wie wenig man „urban legends“ Glauben schenken soll, versucht ein Unterrichtsvorschlag aufzugreifen, der einerseits dem Wahrheitsgehalt ausgewählter oberösterreichischer Sagen auf den Grund geht, andererseits Überlegungen zu Erzählmustern eröffnet, die Leserinnen und Lesern auf die Spur von fiktionaler und vice versa faktischer Literatur führen.

Reinhold Embacher

„Saisonbeginn“ – Über die rezitierende und visuelle Vermittlung einer Kurzgeschichte im Unterricht

Summary: Der Beitrag beleuchtet zunächst die Bedeutung der Kurzgeschichte im Unterricht und zeigt dann an Elisabeth Langgässers Text „Saisonbeginn“ eine besondere Form der Literaturvermittlung. Während die Schüler*innen die Kurzgeschichte vorgelesen bekommen, entsteht synchron an der Tafel die Handlung in skizzenhaften Bildern. Der Leseprozess erfolgt abschnittsweise. Im fragend-entwickelnden Unterricht wird ein Verständnis für den Text hergestellt.

Claudia Rittmann-Pechtl

Überlegungen zum Literaturunterricht in der Oberstufe

Summary: Der Literaturunterricht im Fach Deutsch steht aktuell vor zahlreichen Herausforderungen, sei es die für viele Deutschlehrer*innen notwendige Konzentration auf das Schreibtraining der Matura-Textsorten für die Reifepfprüfung, sei es die fortschreitende Digitalisierung und die damit verbundene

Änderung des Lernumfelds oder das mangelnde Interesse der Schüler*innen an Literatur. Diese Befunde werden in weiterer Folge zum Anlass genommen, um über den Literaturunterricht zu reflektieren und einzelne Aspekte näher zu beleuchten.

Joseph Kebe-Nguema

Zum Umgang mit menschenfeindlichen Rollenbildern in Klassikern: Eine Rassismuskritik

Summary: Am Beispiel von „Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer“ (1960) von Michael Ende wird in diesem Beitrag argumentiert, dass die aufgrund ihres umstrittenen Inhalts vieldiskutierten Kinderklassiker unterrichtsrelevant sein können, wenn man sich mit dem Ursprung und der Funktion ihrer Rollenbilder beschäftigt. Zuerst werden die Hürden berücksichtigt, die eine rassismuskritische Behandlung solcher Werke erschweren, bevor der Fokus auf die Stärken und Schwächen von „Jim Knopf“ gelegt wird. Genau aufgrund der Kluft zwischen dem humanistischen Anspruch dieses Werkes und seinen Defiziten kann es als optimaler Einstieg für einen rassismuskritischen Literaturunterricht fungieren.

Weiteres aus Theorie und Praxis

Christa Schreiner

Der Körper ist immer mit im Spiel

Die Rolle der Bewegung im Musikunterricht der Primarstufe

Summary: Dieser Beitrag geht der Frage nach, welchen Stellenwert und welche Bedeutung körperliche Bewegung im Musikunterricht der Grundstufe hat. Es wird thematisiert, inwiefern der kindliche Bewegungs- und Spieltrieb als Ausgangspunkt für musikalische Lernprozesse genutzt werden kann. Bezugnehmend auf den neuen Lehrplan für Musik in der Primarstufe wird der Kompetenzbereich „Tanzen, Bewegen und Darstellen“ näher beleuchtet.

Andreas Sappl

Alten Wein in neue Schläuche! Eine neue Chance für CLIL – Forderungen an die Englischdidaktik im Kontext des neuen Lehrplans für Volksschulen

Summary: Eine Forcierung von Content and Language Integrated Learning ist neben der digitalen Grundbildung eine Kernforderung des neuen, ab 2023 gültigen Volksschullehrplans. Durch zahlreiche aktuelle Forschungsprojekte wird das symbiotische Inhalts- und Sprachlernen im Primarbereich wieder vermehrt in den Fokus gerückt, da es als durchaus probates Mittel für die aktuellen schulischen und globalen Herausforderungen angesehen wird. Seit seiner Einführung vor über 30 Jahren führt CLIL in der österreichischen Schullandschaft ein Schattendasein, existiert vielfach nur auf dem Papier. Der neue Lehrplan für Volksschulen sowie die in Ausarbeitung befindlichen Hochschul-Curricula bieten nun die Chance – nein, sie fordern geradezu eine Renaissance dieses innovativen Bildungsansatzes.