

**Differenzierung im Unterricht: Ansichten von Deutschlehrern in der
finnischen Gemeinschaftsschule**

Bachelorarbeit
Eeva-Kaisa Kukkola

Universität Jyväskylä
Institut für Sprach- und Kommunikationswissenschaften
Deutsche Sprache und Kultur
22.11.2021

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta - Faculty Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos - Department Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä - Author Eeva-Kaisa Kukkola	
Työn nimi – Title Differenzierung: Ansichten der finnischen Deutschlehrer in der Gemeinschaftsschule	
Oppiaine – Subject Saksan kieli ja kulttuuri	Työn laji - Level Kandidaatintutkielma
Aika – Month and year Lokakuu 2021	Sivumäärä – Number of pages 30
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Eriyttäminen kuuluu nykypedagogiikkaan niin perustavanlaatuisesti, että se on sisällytetty myös peruskoulun opetussuunnitelman perusteisiin. Tämän tutkimuksen tavoitteena on syventää ymmärrystä eriyttämisestä tuomalla peruskoulussa työskentelevien saksanopettajien ääntä kuuluviin. Keskiössä olivat saksanopettajien näkemykset eriyttämisestä: mitä se voi onnistuneena, mitä se vaatii, ja mitä tarpeita tai toiveita opettajilla vielä eriyttämisen suhteen on.</p> <p>Tutkimuksen toteuttamiseksi laadittiin kyselytutkimus, johon kerättiin vastauksia saksanopettajille tarkoitetusta Facebook-ryhmästä toukokuussa 2021. Vastaajia oli yhteensä kymmenen, mikä ei riitä tutkimustulosten yleistämiseen koskemaan koko Suomea, mutta kuitenkin toi julki monenlaisia näkemyksiä ja kokemuksia. Aineisto analysoitiin laadullisesti aiempaa tutkimustietoa hyödyntäen. Vastaukset ryhmiteltiin kategorioihin aineistolähtöisesti eli deduktiivisesti.</p> <p>Tutkimuksessa selvisi, että eriyttäminen nähtiin vastaajien keskuudessa hyvänä tapana tarjota oppilaalle tasoansa vastaavaa opetusta. Toisaalta katsottiin, että eriyttäminen vie opettajalta resursseja sekä oppituntia suunniteltaessa että sitä pidettäessä, ja sen toteuttamiseen kaivattiin tukea ja mukautuksia mm. monipuolisemman oppimateriaalin ja kanssaopettajan läsnäolon muodossa. Eriyttämistä oli hyödynnetty heikompien oppilaiden tukikeinona esim. mukauttamalla annettuja tehtäviä ja antamalla kahdenkeskeistä tukiovetusta.</p>	
Asiasanat – Keywords saksan kieli, kieltenopetus, eriyttäminen, kyselytutkimus	
Säilytyspaikka – Depository Jyväskylän yliopisto/JYX	
Muita tietoja – Additional Information	

INHALTSVERZEICHNIS

Differenzierung im Unterricht: Ansichten von Deutschlehrern in der finnischen Gemeinschaftsschule	1
1 EINLEITUNG	4
2 DIFFERENZIERUNG IM UNTERRICHT	5
<u>2.1. Differenzierung im Allgemeinen</u>	5
<u>2.2 Der Rahmenlehrplan der finnischen Gemeinschaftsschule</u>	7
<u>2.3 Schwierigkeiten beim Lernen und Differenzierung</u>	8
3 METHODISCHE VORGEHENSWEISE UND MATERIAL.....	9
<u>3.1 Die qualitative Inhaltsanalyse</u>	9
<u>3.2 Der Fragebogen</u>	10
<u>3.3 Forschungsfragen und Vorstellen der Kategorien</u>	12
4 ANSICHTEN DER BEFRAGTEN DEUTSCHLEHRER ZUR DIFFERENZIERUNG IM DEUTSCHUNTERRICHT	14
<u>4.1 Vorstellungen von gelungener Differenzierung</u>	14
<u>4.2 Voraussetzungen für gelungene Differenzierung</u>	15
<u>4.3 Wünsche und Bedürfnisse der Lehrer hinsichtlich Differenzierung</u>	17
<u>4.4 Sonstige Beobachtungen</u>	19
5 SCHLUSSFOLGERUNGEN	22
LITERATURVERZEICHNIS.....	24
ANHANG 1: FRAGEBOGEN (FINNISCH).....	25
ANHANG 2: FRAGEBOGEN (DEUTSCH).....	29

1 EINLEITUNG

Differenzierung als ein pädagogisches Phänomen hat in der letzten Zeit immer mehr an Bedeutung gewonnen: Sie wird im Rahmenlehrplan der finnischen Gemeinschaftsschule als wichtiger Teil des Unterrichts anerkannt (POPS 2014, 30). In modernen pädagogischen Theorien erkennt man, dass Schüler¹ in erster Linie Individuen sind und dieselben Aufgaben und Arbeitsweisen nicht allen passen.

Die Forschungsziele dieser Bachelorarbeit sind zu untersuchen, was für Vorstellungen Lehrer in der finnischen Gemeinschaftsschule von gelungener Differenzierung im Unterricht haben, was Differenzierung ihrer Meinung nach verlangt, und was für Wünsche und Bedürfnisse sie hinsichtlich Differenzierung haben. Der Zweck der Arbeit ist, die Möglichkeiten der Differenzierung herauszufinden und was für Erfahrungen Deutschlehrer in ihrem Unterricht diesbezüglich gemacht haben.

Die Themenwahl ist sowohl von großer gesellschaftlicher als auch persönlicher Bedeutung. werdende Deutschlehrer können Vorteil aus den Erfahrungen und den praktischen Vorgehensweisen erfahrener Lehrer ziehen. Während Bücher und andere wissenschaftliche Quellen oft eher theoretische Ansätze vermitteln, sind die praktischen Tipps von erfahrenen Lehrern sehr lehrreich für mich als zukünftige Lehrerin.

Die Arbeit gliedert sich in fünf Kapitel. In Kapitel 2 wird der Begriff *Differenzierung* definiert und der theoretische Hintergrund vertieft. Der finnische Rahmenlehrplan und individuelle Unterschiede und Schwierigkeiten beim Lernen werden mit Differenzierung verbunden behandelt. Danach wird in Kapitel 3 die Methodologie, d. h. die qualitative Inhaltsanalyse als Forschungsmethode und der Fragebogen als Erhebungsmittel, betrachtet. Im Anschluss daran werden die Forschungsfragen sowie die Kategorien dieser Arbeit vorgestellt. Das vierte Kapitel beschäftigt sich mit der Analyse der Antworten der befragten

¹ Mit allen Personenbezeichnungen sind in dieser Arbeit immer alle Geschlechter gemeint.

Deutschlehrer. Im fünften Kapitel stelle ich meine Schlussbetrachtung vor. Die Anhänge am Ende der Arbeit enthalten den zur Datenerfassung benutzten Fragebogen auf Finnisch und auf Deutsch.

2 DIFFERENZIERUNG IM UNTERRICHT

In Kapitel 2 wird Differenzierung im Allgemeinen behandelt (Kap. 2.1), sowie die Themen finnischer Rahmenlehrplan (Kap 2.2) und individuelle Schwierigkeiten (Kap. 2.3).

2.1 Differenzierung im Allgemeinen

Differenzierung einfach und knapp zu definieren ist keine leichte Aufgabe, weil die Definition sehr vom Definierenden abhängen kann. In dieser Arbeit wird jedoch die als weit bezeichnete Definition von Roiha und Polso benutzt (2018, 16): Differenzierung ist eine Unterrichtsweise, mit der der Lehrer die Individualität jedes Schülers berücksichtigt, d. h., Lehrer in einer differenzierenden Schule sollen ihre Arbeitsweise variieren, um das Potential an Lernen bei allen Schülern auszuschöpfen (ebd.). Differenzierung könnte man darüber hinaus als eine Art Anpassung des Lehrers beschreiben, weil der Lehrer sich an die Bedürfnisse und Herausforderungen der Schüler anpassen muss (Smutny & von Fremd 2009, 9).

Tomlinson, eine prominente Forscherin und Pionierin im Bereich der Differenzierung (Roiha & Polso 2018, 17), bezeichnet die zwei Hauptziele des differenzierenden Klassenzimmers so: Dass die Schüler den vorgegebenen Lernstoff lernen, d. h. den gesetzten Standard erreichen, und dass sie zwangsläufig unterschiedlich voneinander als Lerner und als Menschen sind (Tomlinson 2014, 3). Nach Tomlinson läuft es in einem differenzierten Klassenzimmer so ab, dass jeder Schüler nur mit sich selbst konkurriert und seinen eigenen

Weg geht, um die Lernziele zu erreichen. Der Lehrer hilft dabei, er ist Diagnostiker, der die bestmögliche Lösung je nach Bedarf des Schülers festlegt. (Ebd., 4.)

Roiha und Polso (2018, 36-44) bezeichnen Mangel an Zeit, Mangel an Raum im Klassenzimmer, eine zu große Gruppe, unzulängliches Lehrmaterial, Mangel an Ideen vom Lehrer selbst und die Vielfalt an Unterschieden unter den Schülern als einige Herausforderungen bei der Differenzierung. Zu den Vorteilen der Differenzierung gehören die Prävention von Lernschwierigkeiten, Verbesserung der Lernergebnisse und der Gemütlichkeit in der Schule, positive Erfahrungen für die Schüler und ruhige Arbeitsbedingungen (ebd., 28-31). Tomlinson (2014, 20) zählt einige Bedingungen für erfolgreiche Differenzierung auf: Eine unterstützende Lernumgebung, ein hochklassiger Lehrplan, eine den Lehrer informierende Evaluierungsweise, individualisierter Unterricht und Routinemanagement.

In Hinblick auf die Arbeitsweisen, die bei der Differenzierung vorkommen, schlagen Roiha und Polso (2018, 97-117) mehrere Prinzipien vor. Der Lehrer soll den Schülern Strategien fürs Lernen vorstellen, die ihre Selbstständigkeit unterstützen. Alle Aufgabenstellungen sollen klar und am besten sowohl in mündlicher als auch schriftlicher Form erteilt werden. Man kann individuelle Hausaufgaben geben und die Individualität der Schüler während des Unterrichts berücksichtigen, damit jeder in seinem eigenen Tempo lernen kann. Dass der Lehrer die Schüler lobt und belohnt, hat auch großes Gewicht, weil das einen positiven Einfluss auf das Selbstwertgefühl der Schüler hat. (Ebd.) Als praktische Lösungen nennen Roiha und Polso beispielsweise Zusammenarbeit mit einem anderen Lehrer, flexibel gebildete Schülergruppen je nach Interesse und Niveau sowie Nachhilfeunterricht (ebd., 52-67).

Sowohl Tomlinson (2014, 15) als auch Roiha und Polso (2018, 75) betonen eine gute Lernumgebung. Tomlinson (2014, 53-58) zufolge verlangt das gesunde Klassenzimmer vom Lehrer Folgendes: Er muss jedes Kind als ein Individuum zu schätzen wissen und jedes Kind

als Ganzes sehen, d. h. der Hintergrund des Kinds, sei er emotional, kulturell oder der Familie zugehörig, ist nicht zu missachten. Der Lehrer muss Lernen fördern, das Spaß macht, den Schülern Inhalte verständlich beibringen sowie sie beim Erfüllen der Anforderungen unterstützen. (Ebd.) Was die physische Lernumgebung angeht, schlagen Roiha und Polso (2018, 76-80) vor, zuerst für das Grundsätzliche zu sorgen: Dass der Klassenraum organisiert, sauber und sicher ist. Das Beste wäre, wenn sich der Raum für mehrere Funktionen und Arbeitsweisen benutzen lassen würde, sodass man da sowohl lesen und schreiben als auch Gruppenarbeit leisten könnte (ebd.).

Auch bei der Evaluation können Lehrer gut differenzieren. Tomlinson (2014, 17-18) stellt das Ziel der Bewertung vor: Eine angemessene Bewertung informiert den Lehrer darüber, wie er den Unterricht weiterentwickeln sollte. **Formative Bewertung**, die während des Unterrichts stattfindet, kann bei der Planung der nächsten Stunden benutzt werden. **Summative Bewertung**, die am Ende des Kurses stattfindet und oft das Notengeben enthält, soll der Lehrer nicht als eine Fehlerliste behandeln, sondern er soll die Bewertung vielseitig benutzen, um jedem Schüler eine Möglichkeit zu geben, seine Kenntnisse zu zeigen.

2.2 Der Rahmenlehrplan der finnischen Gemeinschaftsschule

Dem finnischen Rahmenlehrplan nach soll Differenzierung eine sichtbare Rolle in der Gemeinschaftsschule spielen. Wichtig wäre, dass Lehrer die individuellen Unterschiede bei der Entwicklung der Schüler berücksichtigen. Die Differenzierung funktioniert als pädagogische Grundlage, damit Selbstachtung und Motivation der Schüler unterstützt werden können. Die differenzierende Pädagogik hat zum Ziel, weitere Schwierigkeiten beim Lernen zu vermeiden. Laut OPH² basiert die differenzierende Pädagogik auf der Möglichkeit, die Schüler haben, selbst Entscheidungen über ihre Arbeitsweisen zu treffen.

² OPH = Opetushallitus, Zentralamt für Schulwesen

Folglich können die Schüler auf die Weise, die ihnen am besten dient, lernen und auch das Tempo des Lernens bestimmen. (POPS 2014, 30.)

Im Kapitel *Beratung, Differenzierung und Unterstützung im Fremdsprachenunterricht auf dem Niveau A³ während der Klassen 3-6* stellt man im Rahmenlehrplan einerseits fest, dass Schülern mit sprachlichen Lernschwierigkeiten Unterstützung angeboten wird. Andererseits sollen Lehrer auch denjenigen, die die Sprache schon gut beherrschen, herausfordernde Aufgaben erteilen. Diese Feststellung ist von besonderer Bedeutung, weil sie die Möglichkeit garantiert, Fremdsprachen in der Schule zu lernen, auch wenn sie den Schülern Schwierigkeiten bereiten sollten. (Ebd., 225.) Dieselbe Anweisung gilt sowohl für die Klassen 7-9 als auch für die höheren Sprachniveaus B1 und B2 (ebd., 354, 358, 382).

Beachtenswert ist, dass Differenzierung, wie sie in dieser Arbeit und auch im Rahmenlehrplan der Gemeinschaftsschule definiert wird, nicht mit Förderunterricht zu verwechseln ist. Im Gegensatz zum Förderunterricht, der immer multiprofessionell und mit dem Kind und seiner Familie zusammen arrangiert wird (POPS 2014, 61-75), kommt Differenzierung im alltäglichen Unterricht vor. Sie verlangt keinen Sonderpädagogen, sondern alle Fach- und Klassenlehrer können sie in ihren Unterricht integrieren.

2.3 Schwierigkeiten beim Lernen und Differenzierung

Differenzierung wird im Unterricht angewandt, wenn ein Schüler Lernschwierigkeiten hat. Mit Lernschwierigkeiten sind in dieser Arbeit solche Herausforderungen, die der Lehrer selbst bemerken und berücksichtigen kann, gemeint. D. h. eine Schwierigkeit beim Sprachlernen, wie sie in dieser Arbeit behandelt wird, muss nicht unbedingt diagnostiziert worden sein, sondern man könnte sie auch als eine individuelle Schwäche bezeichnen. Für

³ Sprachkompetenzniveaus werden im Rahmenlehrplan dem Europäischen Referenzrahmen entsprechend dargestellt. Die höchste Stufe ist C, die niedrigste A. In Finnland beginnt man während der Klassen 1-6 die A-Sprache zu lernen. Während der Klassen 7-9 fangen die B-Sprachen an.

einen Schüler kann es zum Beispiel unmöglich sein, lange Wortlisten auswendig zu lernen, und ein anderer ist so schüchtern, dass er bei einem mündlichen Vortrag keinen Erfolg hat.

Weil die differenzierende Pädagogik individuelle Unterschiede betont, sind auch solche Unterschiede, die das Lernen behindern, zentral. Roiha und Polsa (2018, 16) teilen Differenzierung in zwei Kategorien. Man kann nach oben oder nach unten differenzieren, d. h. den Unterricht und die Aufgaben entweder schwerer machen, um den Schüler herauszufordern, oder sie leichter machen, sodass der Schüler dem Unterricht besser folgen kann. Wenn Lehrer nach unten differenzieren, liegt der wahrscheinliche Grund dafür an einer Schwierigkeit oder Schwäche des Lerners. Solche individuellen Unterschiede, die Differenzierung erfordern können, umfassen u. a. inhärente Fähigkeiten, Motivation, Persönlichkeit und ob der Schüler introvertiert oder extrovertiert, mutig oder zögerlich ist, Alter und Strategien beim Lernen, also ob der Schüler am besten z. B. visuell, auditiv oder kinetisch lernt (Pietilä 2014, 45-66).

3 METHODISCHE VORGEHENSWEISE UND MATERIAL

In Kapitel 3 wird die Methodologie und die Vorgehensweise vorgestellt. Zuerst wird die qualitative Inhaltsanalyse behandelt (Kap. 3.1). Danach wird der Fragebogen als eine Datenerfassungsmethode besprochen (Kap. 3.2). Schließlich erfolgt die Darstellung der Forschungsfragen und der Kategorien, die in der Analyse benutzt werden (Kap. 3.3).

3.1 Die qualitative Inhaltsanalyse

Dieser Arbeit liegt die qualitative Inhaltsanalyse (im Folgenden die QIA) zugrunde. Es gibt nicht eine einzige richtige Weise, eine qualitative Inhaltsanalyse durchzuführen, sondern innerhalb der Methode kommen mehrere Vorgehensweisen vor. Das Ziel ist, bestimmte Bedeutungen mithilfe von Kategorisierung zu analysieren. Als Methode ist die QIA

systematisch, datenreduzierend, kategorienbasiert und latente Bedeutungen untersuchend ausgerichtet. (Heins 2018, 303.) Zu den Aufgaben der QIA gehören Hypothese- und Theoriebildung, Pilotstudien, Vertiefungen, Einzelfallstudien, Prozessanalysen, Klassifizierungen und Theorieprüfung (Mayring 2010, 22-24). Diese Arbeit könnte man der Vertiefung zuordnen, denn das Ziel ist, neue, präzisere Informationen über ein schon vorhandenes Phänomen zu bekommen.

In der Regel besteht ein Kategoriensystem aus mehreren Oberkategorien, die der Forscher in Unterkategorien eingeteilt hat. Die Kategorisierung in der QIA bietet viele Vorteile. Der Wissenschaftler kann selbst die Anzahl der Ober- und Unterkategorien bestimmen, denn die passende Anzahl hängt von den Forschungsfragen ab. (Heins 2018, 304-305.) Es gibt zwei Arten von Kategorienbildung: deduktiv und induktiv. Beim **deduktiven Vorgehen** werden die Kategorien nach festgestellten Theorien gebildet. Dagegen beruhen **induktive Kategorien** auf dem Primärmaterial allein. (Mayring 2010, 65-66.) Zu beachten ist, dass die beiden Alternativen der Kategorisierung ihre Vor- und Nachteile haben; der Forscher muss die zu seiner Untersuchung passende Alternative wählen.

Die QIA eignet sich für das Forschungsziel dieser Arbeit, denn das Thema beschäftigt sich mit bestimmten, wenngleich vielfältigen Informationen, Beispielen und Bedeutungen. Die QIA ermöglicht das präzise Analysieren und Kategorisieren des Materials. Wäre die Analyse nur quantitativ, würden sich die latenten Bedeutungen und andere Beziehungen von Interesse möglicherweise nicht entdecken lassen.

3.2 Der Fragebogen

In dieser Arbeit wurde ein Fragebogen (s. Anh. 1 u. 2) als Methode zur Datenerfassung verwendet. Die Arten von Fragen in einem Fragebogen können in geschlossene, halboffene und offene Fragen unterteilt werden. Eine **geschlossene Frage** lässt den Teilnehmer sich für eine oder mehrere vorgegebene Alternativen entscheiden. Die Daten aus geschlossenen

Fragen sind einfach auszuwerten: Dies ist ein wichtiger Vorteil davon. Die **halboffene Frage** kombiniert geschlossene und offene Aspekte, beispielsweise kann die Frage an sich geschlossen sein, aber die Option einschließen, die Antwort zu ergänzen (z. B. Sonstiges, was?). Bei **offenen Fragen** gibt es keine Antwortkategorien, sondern der Befragte hat die Freiheit, die Frage mit eigenen Worten zu beantworten. Ein guter Grund, sich für die offene Frage zu entscheiden, wäre z. B. die Möglichkeit, auch für den Forscher selbst unvorhergesehene Informationen zu erhalten. Mit einer offenen Frage vermeidet man darüber hinaus das Lenken der Befragten in eine gewünschte Richtung. (Porst 2014, 53-67.)

Der Fragebogen dieser Arbeit besteht aus drei Teilen und 17 Fragen: 1) Hintergrundinformationen (Fragen 1-9), 2) Zur Differenzierung im Allgemeinen (Fragen 10-15), und 3) Zur Differenzierung als Hilfsmittel für Schüler mit Schwierigkeiten (Fragen 16-17). Die meisten Fragen im ersten Teil waren geschlossen, während fast jede Frage in den Teilen II und III Antworten seitens der Befragten verlangte.

Zum Aufbau und zur Dramaturgie des Fragebogens sagt Porst (2014, 146-147), dass die Logik innerhalb des Fragebogens dem Befragten nachvollziehbar sein sollte. Dasselbe Thema betreffende Fragen sollen nach Frageblöcken geordnet werden. Eine funktionelle Idee wäre, die demographischen Angaben (z. B. Alter, Wohnort, Geschlecht) am Ende des Fragebogens zu platzieren. (Ebd.) In dieser Arbeit wurde nach den demographischen Informationen am Anfang des Fragebogens gefragt, weil diese Praxis ebenfalls üblich ist.

Die Teilnehmer an einer Befragung sollen die Fragen sowohl semantisch als auch pragmatisch verstehen. Mit **semantischem Verständnis** ist gemeint, dass z. B. alle benutzten Begriffe dem Teilnehmer bekannt sind, und eindeutig sowie klar formuliert. Das **pragmatische Verständnis** bezieht sich auf die folgenden Fragen, die der Teilnehmer beantworten können sollte: Was will der Forscher wissen? Welche Informationen soll ich hier angeben? (Porst 2014, 20-25.) Es ist darauf zu achten, dass man keine hypothetischen, suggestiven oder lang und komplex formulierten Fragen stellt (ebd., 99-100). In diesem

Fragebogen wurden solche Begriffe, deren Definitionen vielfältig sein können, definiert. Diese Definitionen konnten die Befragten immer am Anfang des neuen Teils finden (s. Anh. 1 u. 2).

Vor dem Verschicken des Fragebogens wurde eine Pilotstudie durchgeführt, in der eine Person den Fragebogen ausgefüllt hat. Auf diese Weise wurde die Verständlichkeit der Fragen und die Art von Informationen, die sie eventuell ergeben, überprüft. Der Fragebogen wurde online mithilfe des Programms *Webropol*⁴ erstellt bzw. ausgefüllt. Die befragten Lehrer wurden durch eine für Deutschlehrer gemeinte Facebook-Gruppe mit ungefähr 1000 Mitgliedern erreicht. Die Antworten wurden im Zeitraum 19.4.-29.5.2021⁵ eingesammelt. Insgesamt zehn Lehrer antworteten. Die Antworten wurden anonym gegeben und behandelt. Auf die einzelnen Befragten wird im Analyseteil mit Nummern verwiesen, z. B. Befragter 1.

Aufgrund der geringen Anzahl der Antworten ist es unmöglich, eine feste Korrelation zwischen den demographischen Informationen und den Antworten auf die Fragen in den Teilen II und III nachzuweisen. Auch wenn es scheinbare Korrelationen gäbe, wäre es nicht sinnvoll, eine Verallgemeinerung dieser Beobachtungen anzustreben. Demnach werden die demographischen Informationen (Teil 1, Fragen 1-9) in dieser Arbeit nicht behandelt

3.3 Forschungsfragen und Vorstellen der Kategorien

Die Forschungsfragen dieser Arbeit sind folgende:

⁴ Ein online-Fragebogen wurde als Datensammlungsmethode gewählt, weil man ihn aus der Ferne beantworten kann. Dadurch wurde die Sicherheit aller gewährleistet, denn die COVID-19-Pandemie stellte noch eine Gefahr dar.

⁵ Die letzte Antwort wurde am 29.5. gegeben, wenngleich das Antworten bis 4.6. möglich war.

1. Was für Vorstellungen von gelungener Differenzierung haben die Befragten und welche Voraussetzungen sollten ihrer Meinung nach vorhanden sein? (s. Anhang 1 u. 2, Fragen 11-12)

2. Welche Wünsche und Bedürfnisse hinsichtlich Differenzierung haben die befragten Deutschlehrer? (Fragen 14-15)

Die Kategorien, die im Analyseteil dieser Arbeit (Kap. 4) benutzt werden, wurden induktiv auf der Basis der Forschungsfragen gebildet. Sie lauten:

Vorstellungen von gelungener Differenzierung (Kap. 4.1): Wie schon in Kapitel 2.1 festgestellt, findet Differenzierung in vielen Formen und auf mehreren Weisen statt, sowohl während des Unterrichts als auch bei den Hausaufgaben und der Evaluation. Bei dieser Kategorie ist das Ziel, die Vorstellungen der Befragten von gelungener Differenzierung zu untersuchen.

Voraussetzungen für gelungene Differenzierung (Kap. 4.2): Ein Lehrer, der differenzieren möchte, muss auf mehrere Sachen achten: In Kapitel 2.1 wurden beispielsweise eine unterstützende Lernumgebung und individualisierter Unterricht als Voraussetzungen genannt. In dieser Kategorie werden die Voraussetzungen für gelungene Differenzierung, die in den Antworten genannt wurden, vorgestellt.

Wünsche und Bedürfnisse der Lehrer hinsichtlich Differenzierung (Kap. 4.3): In dieser Kategorie geht es darum herauszufinden, ob sich die Voraussetzungen der vorigen Kategorie realisieren, oder ob die Lehrer noch Wünsche und Bedürfnisse z. B. hinsichtlich Ressourcen haben.

Sonstige Beobachtungen (Kap. 4.4): Andere Informationen von Interesse werden in dieser Kategorie behandelt.

4 ANSICHTEN DER BEFRAGTEN DEUTSCHLEHRER ZUR DIFFERENZIERUNG IM DEUTSCHUNTERRICHT

In diesem Kapitel wird die qualitative Inhaltsanalyse durchgeführt. Das Material, d. h. die Antworten der befragten Lehrer, wird nach den in Kapitel 3.3 vorgestellten Kategorien analysiert und mit dem Forschungsrahmen in Verbindung gebracht.

Obwohl die Mehrheit der Befragten (8/10) festgestellt hat, dass sie im Unterricht differenziert, haben zwei Befragte diese Frage verneint. B6 (= Befragter 6) legte den Mangel an Ressourcen als Grund dar. B10 stellte fest, dass er wegen der Motivation und der Freiwilligkeit des Lernens der Schüler nicht differenziert. Beachtenswert ist, dass, während ein motivierter Schüler mithilfe von Begeisterung und Eifer sich sicherlich weiterentwickeln kann, jeder Schüler auf jeden Fall unterschiedlich ist. Wenn die Schüler insbesondere Enthusiasmus ausdrücken sollen, wäre eine Möglichkeit, zu versuchen auch nach oben zu differenzieren. (S. Kap. 2.3.)

4.1 Vorstellungen von gelungener Differenzierung

Als Vorstellungen von gelungener Differenzierung nannten die Befragten Unterricht je nach Kompetenzniveau, Entwicklung der Sprachkenntnisse und Stärken des Selbstwertgefühles.

1) *Onnistunut eriyttäminen tarjoaa oppilaille oman tasoista haastetta.* B1
Erfolgreiche Differenzierung bietet den Schülern Herausforderung, die ihrem Niveau entspricht.⁶

2) *Jokaiselle opiskelijalle on sopivia harjoituksia, jokainen saa kehittää kielitaitoaan.* B3
Es gibt passende Aufgaben für jeden Schüler, jeder Schüler kann seine Sprachkenntnisse entwickeln.

⁶ Die Befragten beantworteten den Fragebogen auf Finnisch, die Antworten wurden von mir für den deutschsprachigen Leser ins Deutsche übersetzt.

Im Rahmenlehrplan der finnischen Gemeinschaftsschule wurde betont, dass jeder Schüler das Recht hat, Sprachen zu lernen. Dieses Recht ist unabhängig von den Lernfähigkeiten, denn sowohl schwächere als auch begabte Lerner sollten am Unterricht teilnehmen können. Die Prävention von Lernschwierigkeiten und die Verbesserung von Lernergebnissen wurden als Vorteile bei der Differenzierung genannt. Wie in Kapitel 2.3 festgestellt wurde, kann der Lehrer auf mehrere Weisen differenzieren: Nach oben und nach unten. Die Ansicht der Befragten (s. Belege 1 u. 2) erweckt den Eindruck, dass Differenzierung als etwas sehr Vielfältiges verstanden wird und nicht nur als eine andere Art von Förderunterricht, den nur die Schwächsten im Klassenzimmer brauchen.

3) *Jokainen oppilas saa onnistumisen kokemuksia ja oppii.* B5
Jeder Schüler bekommt Erfolgserlebnisse und lernt.

4) *Jokainen on motivoitunut, koska saa juuri tasoisiaan tehtäviä.* B8
Jeder Schüler ist motiviert, weil er genau seinem Niveau passende Aufgaben bekommt.

Es ist nachgewiesen worden, dass sich Lernmotivation und Lernergebnisse durch Differenzierung verbessern können. Das Loben und das Belohnen der Lerner gehören auch zur Differenzierung, denn sie helfen dem Lehrer, das Selbstwertgefühl der Schüler zu unterstützen. (S. Kapitel 2.1.)

4.2 Voraussetzungen für gelungene Differenzierung

In der Kategorie Voraussetzungen für gelungene Differenzierung sollten die Befragten sich dazu äußern, was ihrer Meinung nach erfolgreiche Differenzierung verlangt.

5) *Opelta hyvää tilannetajua ja ammattitaitoa ja ehkä myös työkokemusta hieman pidemmältä ajalta jo. Uutena opena eriyttäminen haastavaa kun kaikki muukin on vielä uutta ja ihmeellistä.* B9

Angemessene Einschätzung der Situation und Professionalität des Lehrers und vielleicht auch schon längere Berufserfahrung. Als neuer Lehrer ist Differenzierung schwierig, denn alles andere ist auch noch neu und unbekannt.

6) *Eri aisteja stimuloivaa materiaalia, toistoa ja opettajan halu eriyttää opetustaan.* B1
Material, das verschiedene Sinne stimuliert, Wiederholung und Bereitschaft des Lehrers zur Differenzierung.

Die Befragten nannten Fähigkeiten und Motivation des Lehrers, Kenntnis über die Schüler und passendes Lehrmaterial sowie Zeit und Planen als Voraussetzungen für gelungene Differenzierung. Ebenfalls stellten sie kleine Lerngruppen und Ausbildung heraus. Es lässt sich feststellen, dass die Aussage über Lehrer als Diagnostiker (s. Kap. 2.1) im Hintergrund eine Rolle spielt, denn sowohl die Fähigkeiten der Lehrer als auch das Kennen der Gruppe sind in den Antworten zu erkennen. Um als Lehrer kompetent zu werden, braucht man Motivation und die Bereitschaft, die eigene Sachkenntnis weiterzuentwickeln, wie in Antwort 6 deutlich wird. Eine interessante Bemerkung ist, dass Differenzierung insbesondere für neue Lehrer schwierig sein kann (s. Beleg 5). Man könnte fragen, ob neue Lehrer während ihrer Ausbildung genug Unterstützung und Fachwissen bekommen.

7) *Oppilaidentuntemusta, halua ja aikaa.* B2
Kenntnis über die Schüler, Bereitschaft und Zeit.

8) *Opiskelijan edistymisen säännöllinen tarkkailu ja reagoiminen esim. oppimisvaikeuksiin tai nopeaan kielitaidon kehittymiseen.* B3
Das regelmäßige Beobachten der Entwicklung der Schüler und das Reagieren z. B. auf Lernschwierigkeiten oder die schnelle Verbesserung der Sprachkenntnisse.

Dass der Lehrer seine Gruppe kennt und sich dadurch des Hintergrunds jedes Schülers bewusst ist, versteht man unter den Prinzipien der Differenzierung (s. Kap. 2.1). Diese Kenntnis über die Schüler hilft dem Lehrer dabei, den Unterricht besser zu individualisieren, und wie auch in Beleg 8 postuliert wird, verlangt es das Beobachten der Entwicklung von allen Schülern. Das Kennen der Schüler wirkt sich möglicherweise auf die Lernumgebung

aus. So eine unterstützende Lernumgebung wurde als eine der Bedingungen für erfolgreiche Differenzierung genannt.

9) Eritasoisten harjoitusten etsiminen (jos oppikirjassa ei ole tarpeeksi, yleensä ei ole). B3

Das Suchen nach Aufgaben von unterschiedlichen Niveaus (wenn es nicht genug im Lehrbuch gibt, meistens ist das nicht der Fall.)

Unzulängliches Lehrmaterial und auch Mangel an Ideen vom Lehrer selbst gehören zu den bekannten Herausforderungen der Differenzierung (s. Kap. 2.1). Es lässt sich fragen, ob der Rahmenlehrplan, in dem Differenzierung explizit betont wird (s. Kap. 2.2), genügend berücksichtigt wird, wenn man Lehrmaterial bzw. Lehrbücher und Online-Aufgaben ausarbeitet.

10) Pienehkö opetusryhmä, koulutusta, valmiita materiaaleja, paljon aikaa opetuksen suunnitteluun. B8

Eine kleine Lernergruppe, Ausbildung, fertiges Material, viel Zeit fürs Planen des Unterrichts.

Eine der Herausforderungen bei der Differenzierung aus der Sicht des Lehrers ist der Mangel an Zeit (s. Kap. 2). Unterschiedlich organisierte Lernergruppen wurden sowohl in Beleg 10 als auch in Kapitel 2.1 als eine praktische Lösung vorgeschlagen.

4.3 Wünsche und Bedürfnisse der Lehrer hinsichtlich Differenzierung

Die befragten Lehrer äußerten sich die befragten Lehrer dazu, welche Wünsche sie hinsichtlich Unterstützung und Ressourcen zur Differenzierung ihres Unterrichts haben (s. Anh. 1 u. 2). B1 und B10 stellten fest, dass sie keine besonderen Wünsche oder Bedürfnisse haben. Die anderen Befragten erwähnten Zeit, Material, eine kleinere Schülergruppe, einen zweiten Lehrer, Ideen, und Ausbildung als Wünsche und Bedürfnisse. Klar wurde, dass die meisten Befragten die Ressourcen, die sie für Differenzierung bräuchten, nicht hatten.

11) Yleensäkin aikaa enemmän, sekin jo auttaisi. B9
Überhaupt mehr Zeit, schon das würde helfen.

Dass Lehrer nicht genug Zeit haben, um Differenzierung im Klassenzimmer auszuführen, ist eine der Herausforderung dabei. Wie in Kapitel 2.1 erklärt, beruht Differenzierung auf der Individualität jedes Schülers. Um alle individuellen Unterschiede beim Planen des Unterrichts zu berücksichtigen, braucht der Lehrer Zeit. Wenn die Zeit, die für das Planen reserviert ist, nicht genügt, kann es sein, dass das Differenzieren im Unterricht schwierig wird. Trotzdem verlangt der Rahmenlehrplan, dass Lehrer differenzieren (s. Kap. 2.2).

12) Koulutus, ideoita, valmiita materiaaleja joko kirjassa tai erikseen. Saksan kirjoissa huomattavasti vähemmän mahdollisuuksia eriyttämiseen kuin esim. englannissa. B8

Ausbildung, Ideen, fertiges Material im Lehrbuch oder darüber hinaus. Deutsche Lehrbücher bieten wesentlich weniger Möglichkeiten zur Differenzierung als z. B. englische.

13) Olisi mukavaa, jos oppikirjojen/kirjasarjojen mukana tulisi enemmän (eritasoisia) tehtäviä. B3

Es wäre schön, wenn es mehr Aufgaben (von unterschiedlichen Niveaus) in Lehrbüchern/Lehrbuchreihen gäbe.

B8 macht eine interessante Beobachtung und vergleicht deutsche mit englischen Lehrbüchern. Weil die deutsche Sprache in Finnland ein freiwilliges Schulfach ist, kann es sein, dass es die Autoren mehr motiviert, erstklassige englische Lehrbücher zu erstellen, weil sie mit Sicherheit eine große Nachfrage haben. Darüber hinaus sagt B3, dass Lehrbücher zu homogen bezüglich der Niveaus von Übungen sind. Es wäre interessant herauszufinden, ob dieses Problem in allen Lehrbüchern unabhängig vom Fach üblich ist, denn dies würde auf einen allgemeinen Mangel hinsichtlich Differenzierung in Lehrbüchern deuten.

14) Aikaa valmisteluun ja oppilaiden kanssa, pienempiä ryhmäkojoja ja mahdollisesti yhteisopettajuutta. B2

Zeit fürs Planen und mit den Schülern, kleinere Schülergruppen und möglicherweise auch Zusammenarbeit mit einem anderen Lehrer.

15) *Kaipaan tukea ja resursseja, apuope olis kiva.* B6
Ich brauche Unterstützung und Ressourcen, ein Hilfslehrer wäre toll.

Zusammenarbeit mit einem anderen Lehrer wurde in Kapitel 2.1 als eine Lösung vorgeschlagen. B2 stellt auch fest, dass er mehr Zeit mit den Schülern bräuchte. Dies weist auf das Kennen der Schüler hin, was bereits in Kapitel 4.2 thematisiert wurde. Je mehr Stunden der Lehrer mit den Schülern verbringen kann, desto besser lernen sie einander kennen. Zusätzlich scheint B2 zu denken, dass, wenn die Schülergruppe kleiner wäre, der Lehrer leichter die Gelegenheit ergreifen könnte, seinen Unterricht zu individualisieren.

4.4 Sonstige Beobachtungen

Sonstige Informationen von Interesse bezogen sich auf die Ausbildung sowie die praktischen Erfahrungen hinsichtlich Differenzierung der Befragten.

Die meisten Befragten (8/10) haben während ihres Studiums keine **Ausbildung oder Beratung zur Differenzierung** bekommen (s. Frage 14, Anh. 1 u. 2). Einer hat im Praktikum und einer in Vorlesungen etwas davon gelernt. Im Arbeitsleben haben vier Befragte keine Ausbildung oder Beratung bekommen, vier haben durch Erfahrungen gelernt, einer hat an einem Kurs teilgenommen und einer hat von Kollegen gelernt.

In Frage 13 (s. Anh. 1 u. 2) wurde gefragt, wie sich Differenzierung im Klassenzimmer **in der Praxis** zeigt. Die Befragten nannten ruhige Stimmung im Klassenzimmer, die Menge der Arbeit für den Lehrer, Veränderungen in der physischen Lernumgebung und unterschiedliche Aufgaben.

16) *Työskentely on rauhallista.* B7
Ruhiges Arbeiten.

17) *Oppilaat ovat keskittyneempiä, mutta opettaja erittäin työllistetty (so. hikiäinen).* B9

Die Schüler konzentrierten sich besser, aber der Lehrer hat sehr viel zu tun (d. h. verschwitzt).

18) Oman vuoron odotteluna kun toisia ohjataan. B6

Die Schüler warten darauf, dass sie an der Reihe sind, während der Lehrer den anderen hilft.

B7 und B9 sagen, dass Differenzierung die Stimmung im Klassenzimmer positiv beeinflusst. Ruhige Arbeitsbedingungen wurden bereits in Kapitel 2.1 als Vorteil bei der Differenzierung beschrieben. Während dies etwas Positives ist, bedeutet Differenzierung nach Meinung von B8 und B9 in der Praxis auch mehr Arbeit für den Lehrer. Dass die Gruppe zu groß ist oder die Schüler untereinander sehr unterschiedlich sind, kann dem Lehrer Schwierigkeiten verursachen (s. Kap. 2.1). Unterschiede kann es unter den Schülern geben, z. B. bezüglich der Persönlichkeit oder der beliebtesten Lernstrategie (s. Kap. 2.3).

19) Osa voi työskennellä esim. koulun kirjastossa. B4

Einige können z. B. in der Schulbibliothek lernen.

20) Eriyttäminen voi tehdä myös niin, ettei se ole "näkyvää". Apusanat, mallilauseet, kuvat, voivat olla näkyvissä kaikille. Lahjakas ei niitä tarvitse ja heikompi onnistuu niiden avulla. Ylöspäin eriyttämisessä lisätehtäviä löytyy materiaaleista runsaasti. B1

Man kann auch so differenzieren, dass es nicht „sichtbar“ ist. Hilfestellungen, Beispielsätze, Bilder kann man allen zeigen. Ein begabter Schüler braucht sie nicht und ein schwächerer Schüler schafft es mit deren Hilfe. Wenn man nach oben differenzieren möchte, sind jede Menge Extra-Aufgaben im Material zu finden.

21) Samasta aiheesta eri tehtäviä (opiskelija/oppilas saa valita itse). Yleensä jaottelen tehtävät esim. helpot/perustaso /haastavat tai sitten tehtävätyyppien mukaan esim. kirjallinen/toiminnallinen/nettiharjoitukset. B3

Unterschiedliche Aufgaben zu demselben Thema (der Schüler darf selbst wählen). In der Regel teile ich die Übungen z. B. in leicht/normal/schwierig ein, oder je nach Art der Übung, z. B. schriftlich/handlungsorientiert/online-Übungen.

In den Antworten von B4 und B1 ist zu sehen, dass man auch durch die Lernumgebung differenzieren kann. B1 sagt, dass er visuelle Hilfsmittel im Klassenzimmer verwendet, was bei der Differenzierung empfohlen wird, auch hinsichtlich der Anweisungen (s. Kap. 2.1). Zum Material sagt B1, dass es leicht ist, weitere Aufgaben zu finden, wenn man nach oben differenzieren möchte. B3 stellt fest, dass er den Schülern unterschiedliche Übungen anbietet,

die z. B. er z. B. je nach Niveau oder Art einteilt. Auf diese Weise wird der Rahmenlehrplan in die Praxis umgesetzt, denn da steht, dass die Schüler die Möglichkeit haben sollen, Entscheidungen über ihr Lernen zu treffen (s. Kap. 2.2).

In der Frage 17 (s. Anh. 1 u. 2) wurde nach Beispielen für Differenzierung verbunden mit Schwierigkeiten beim Lernen gefragt. Die folgende Tabelle 1 zeigt, was die Ursache bzw. die Schwierigkeit war und wie die Befragten in diesen Fällen differenziert haben.

Tabelle 1: Schwierigkeiten von Schülern und Möglichkeiten der Differenzierung im Unterricht

Schwierigkeit	Differenzierung
Eine sprachliche Behinderung eines sehr motivierten Schülers	Passendes Lehrmaterial, damit der Schüler sich fähig fühlen kann (B8)
Eine sehr heterogene Gruppe	Verschiedene Spiele und handlungsorientierte Übungen, die allen Schülern gelingen. Jeder kann die Übungen gemäß seinen Kenntnissen machen (B8)
Schwierigkeiten beim Verstehen des Satzbaus und der Verbkonjugation	Während der Stunde kann man Nachhilfeunterricht geben, z. B. gemeinsam Sätze Wort für Wort fett markieren (B3)
Schwierigkeiten, das eigene Lernen zu steuern und sich den Lernstoff anzueignen	z. B. können Hausaufgaben differenziert werden. Jeder macht und schreibt so viel wie er selbst kann und will. Die fähigen und motivierten Schüler machen Extra-Aufgaben (B2)
-	Wortlisten für mündliche Übungen (B1)
-	Die Aufgabe kann man zusammen mit dem Schüler machen und auf diese Weise nach unten differenzieren (B5)
-	Die Erstellung eines Aufgabenpakets statt eines Tests, und weniger Wörter zum Lernen (B4)
-	Selbstständiges Arbeiten mit leichteren Aufgaben, während die anderen anderes machen (B6)

Vier Befragte (4/10) erwähnten keine Schwierigkeiten. Solche Antworten sind in der Tabelle mit einem Strich (-) markiert. Ebenfalls führte die Hälfte (5/10) der Befragten nur ein Beispiel

an, obwohl nach mehreren gefragt wurde. In den Beispielen ist zu beobachten, dass die beliebtesten Methoden modifizierte Aufgaben oder Tests mit fünf Erwähnungen und Nachhilfeunterricht mit zwei Erwähnungen waren. Zusätzliche Hilfestellungen wie eine Wortliste wurde einmal erwähnt. In den Beispielen kam nicht vor, ob die Befragten beispielsweise Klassenarbeiten differenzierend evaluieren.

5 SCHLUSSFOLGERUNGEN

Die Forschungsinteressen der Arbeit waren Differenzierung im Deutschunterricht in der finnischen Gemeinschaftsschule, und was für Vorstellungen, Voraussetzungen, Wünsche und Bedürfnisse finnische Deutschlehrer zu diesem Thema haben. Das analysierte Material wurde mithilfe eines Fragebogens gesammelt. Zehn finnische Deutschlehrer, die in der Gemeinschaftsschule arbeiten, füllten den Fragebogen online aus. Zur Analyse wurde die qualitative Inhaltsanalyse gewählt. Die Antworten der Befragten wurden kategorisiert und analysiert und die Ergebnisse anhand von Belegen veranschaulicht.

Zu den Vorstellungen von gelungener Differenzierung, die die Befragten hatten, gehörte die Idee von Differenzierung als etwas Motivierendes und Hilfreiches für Schüler. Den Befragten nach verlangt gelungene Differenzierung einen kompetenten Lehrer, passendes Material, Zeit 1 Planen sowie das Kennenlernen der Schüler. Als Wünsche und Bedürfnisse nannten die Befragten z. B. Zeit, Material und Zusammenarbeit mit einem anderen Lehrer.

Aus den Antworten der Befragten ist zu schließen, dass die Befragten sehr wenig zum Thema Differenzierung beraten oder ausgebildet worden waren, besonders während des Studiums. Während Differenzierung in der Praxis einen positiven Einfluss auf die Atmosphäre im Klassenzimmer hat, ist sie für den Lehrer anstrengend. Um schwächere Schüler zu unterstützen, benutzen die befragten Lehrer modifizierte Aufgaben, die dem Niveau des Schülers entsprechen sowie Nachhilfeunterricht.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Untersuchung interessante Erkenntnisse hinsichtlich Differenzierung im Fremdsprachunterricht hervorgebracht hat. Während der Untersuchung zeigte sich, dass die demographischen Fragen im Fragebogen dem Vorhaben der Arbeit nicht entsprochen haben. Nicht jede Antwort entsprach immer der Frage, wofür ein möglicher Grund z. B. eine unklare Fragestellung gewesen sein kann. Mit genauerem Planen des Fragebogens hätte man diese Komplikationen möglicherweise vermeiden können. Aufgrund der geringen Anzahl der Befragten können allerdings keine allgemeingültigen Rückschlüsse gezogen werden. Mit einer größeren Menge an Teilnehmern könnte man das Thema beispielsweise landesweit untersuchen. Hingegen wäre eine andere Möglichkeit, nur einige Lehrer zu interviewen, um eine Fallstudie durchzuführen.

LITERATURVERZEICHNIS

- Heins, J. (2018): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Boelmann, J. (Hrsg.): *Empirische Forschung in der Deutschdidaktik: Band 2: Erhebungs- und Auswertungsverfahren*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 303-321.
- Mayring, P. (2010): *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. 11. Aufl. Weinheim: Beltz.
- POPS 2014 [= Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014]. Online: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet#d18239a5> [zuletzt eingesehen am 8.2.2021].
- Pietilä, P. (2014): Yksilölliset erot kieltenoppimisessa. In: Lintunen, P., Veivo, O., Järvinen, H., Sundman, M., Niitemaa, M. & Pietilä, P. (Hrsg.): *Kuinka kieltä opitaan: Opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Helsinki: Gaudeamus.
- Porst, R. (2014): *Fragebogen: Ein Arbeitsbuch*. 4. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Roiha, A. & Polso, J. (2018): *Onnistu eriyttämisessä: Toimivan opetuksen opas*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Smutny, J. F., & von Fremd, S. E. (2009): *Differentiating for the young child: Teaching strategies across the content areas, prek–3*. Thousand Oaks: SAGE Publications. Online: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/jyvaskyla-ebooks/detail.action?docID=1104964> [zuletzt eingesehen am 28.11.2021]
- Tomlinson, C. A. (2014): *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria, Virginia: ASCD. Online: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/jyvaskylaebooks/detail.action?docID=1709534> [zuletzt eingesehen am 8.9.2021].

ANHANG 1: FRAGEBOGEN (FINNISCH)

Kandidaatintutkielmakysely, Eeva-Kaisa Kukkola 2021

Hei! Olen Eeva-Kaisa Kukkola Jyväskylän yliopistosta, jossa opiskelen saksan ja englannin opettajaksi. Tervetuloa vastaamaan kandiditutkielmakyselyyni!

Tutkimukseni aiheena on peruskoulun saksanopettajien opetuksessaan toteuttama eriyttäminen. Erityisen kiinnostunut olen eriyttämisestä mahdollisuutena lähestyä erilaisia oppimisen haasteita. Kyselytutkimukseen vastaaminen kestää noin 15–20 minuuttia.

- Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista ja sen voi keskeyttää milloin tahansa.
- Aineisto kerätään nimettömänä ja käsitellään luottamuksellisesti.
- Tutkimuksen tulokset julkaistaan kandidaatintutkielmassani ja ne ovat kaikkien käytettävissä.

Vastaaminen on mahdollista perjantai 4.6. asti.

Vastaan mielelläni tutkimusta koskeviin kysymyksiin ja otan vastaan palautetta aiheesta ja kyselututkimuksesta. Kiitos paljon osallistumisestasi - jokainen vastaus on arvokas!

Yhteystiedot:

Eeva-Kaisa Kukkola

eeva-kaisa.k.kukkola@student.jyu.fi

Jyväskylän yliopisto

OSA I – TAUSTATIEDOT

Pakolliset kentät on merkitty (*) ja ne pitää täyttää lomakkeen päättämiseksi.

1. Sukupuoli *

- mies
- nainen
- muu
- en halua kertoa

2. Ikä *

- alle 30 vuotta
- 30-39 vuotta
- 40-49 vuotta
- yli 50 vuotta
- en halua kertoa

3. Koulutustausta (Voit valita useamman vaihtoehdon.) *

- aineenopettaja
- luokanopettaja
- muu, mikä?

4. Kuinka kauan olet työskennellyt opettajana? *

- 0-2 vuotta
- 3-5 vuotta
- 6-10 vuotta
- 11-15 vuotta
- yli 15 vuotta

5. Mitä kieliä opetat nykyisessä työpaikassasi? Ilmoita jokaisen kohdalla kieli, taso ja luokka. Esim. saksa, A1, kolmas luokka. *

6. Opetatko tai oletko opettanut jotakin muuta ainetta? Mitä?

7. Minkä kokoisia opettamasi saksanryhmät useimmiten ovat?

- alle 10 oppilasta
- 10-20 oppilasta
- yli 20 oppilasta

8. Mitä oppikirjasarjaa tai oppikirjasarjoja käytät opetuksessasi? (Voit valita useamman vaihtoehdon.) *

- Hallo, Berni!
- Los!
- Schnitzeljagd
- Los geht's!
- So ein Zufall!
- Licht an!
- Kompass Deutsch Neu
- Echt!
- Magazin.de
- Plan D
- muu oppikirjasarja, mikä?

9. Missä tämänhetkinen työpaikkasi sijaitsee? *

- Etelä-Karjala
- Etelä-Savo
- Kainuu
- Kanta-Häme
- Keski-Suomi
- Kymenlaakso
- Lappi
- Pirkanmaa

- Pohjanmaa
- Pohjois-Karjala
- Pohjois-Pohjanmaa
- Pohjois-Savo
- Päijät-Häme
- Pääkaupunkiseutu
- Uusimaa
- Varsinais-Suomi

OSA II - ERIYTTÄMISESTÄ YLEISESTI

Pakolliset kentät on merkitty (*) ja ne pitää täyttää lomakkeen päättämiseksi.

ERIYTTÄMINEN = opetuksen mukauttaminen vastaamaan yksittäisen oppilaan tasoa tai tarpeita

10. Eriytätkö koskaan saksan kielen opetustasi? *

Jos vastaat "En", voit vastata seuraavaksi kysymyksiin 14 ja 15.

- Kyllä
- En, miksi?

11. Millaista on mielestäsi onnistunut eriyttäminen?

12. Kerro, mitä onnistuneeseen eriyttämiseen vaaditaan.

13. Kuvaile, kuinka eriyttäminen vaikuttaa luokkahuoneessa oppituntien aikana.

14. Millaista ohjausta tai koulutusta olet saanut eriyttämiseen a) opintojesi aikana b) myöhemmin työelämässä? *

15. Kaipaisitko eriyttämiseen enemmän tukea tai resursseja? Millaisia ja miltä tahoilta? *

OSA III - ERIYTTÄMINEN JA OPPIMISEN HAASTEET

Pakolliset kentät on merkitty (*) ja ne pitää täyttää lomakkeen päättämiseksi.

OPPIMISEN HAASTE = saksanopettajan omaan havainnointiin perustuva arvio oppilaan erityisistä heikkouksista ja kehityskohteista

16. Oletko eriyttänyt saksan kielen opetustasi, koska olet havainnut oppilaalla olleen haasteita yhdellä tai useammalla kielenoppimisen osa-alueella? *

Jos vastaat tähän kysymykseen "En", voit jättää viimeisen kysymyksen 17 tyhjäksi.

- Kyllä
- En

17. Anna muutama esimerkki toteuttamastasi eriyttämisestä sekä tarkempi kuvaus haasteesta, joka oli eriyttämisen kimmokkeena.

18. Vapaa sana:

Kiitos paljon tutkimukseen osallistumisesta! Muista vielä painaa "Lähetä" ennen kyselyn sulkemista.

Mikäli haluat, että lähetän sinulle linkin valmiiseen tutkimukseen syksyllä, ole minuun yhteydessä: eeva-kaisa.k.kukkola@student.jyu.fi

ANHANG 2: FRAGEBOGEN (DEUTSCH)

Fragebogen für Bachelorarbeit, Eeva-Kaisa Kukkola 2021

Hallo! Ich bin Eeva-Kaisa Kukkola, Studierende an der Universität Jyväskylä, wo ich Deutsch und Englisch auf Lehramt studiere. Willkommen zum Fragebogen für meine Bachelorarbeit!

Das Thema meiner Untersuchung ist Differenzierung, die Deutschlehrer in der Gemeinschaftsschule in ihrem Unterricht machen. Ich interessiere mich insbesondere für Differenzierung als eine Möglichkeit, mit verschiedenen Schwierigkeiten beim Lernen umzugehen. Das Antworten auf den Fragebogen dauert ungefähr 15-20 Minuten.

- Das Antworten ist freiwillig, und man kann es jederzeit abbrechen.
- Das Material wird anonym gesammelt und vertraulich behandelt.
- Die Ergebnisse meiner Untersuchung werden in meiner Bachelorarbeit herausgegeben.

Das Antworten ist möglich bis Freitag, den 4.6.

Ich antworte gerne auf Fragen hinsichtlich der Untersuchung, und empfangen Feedback zu dem Thema und dem Fragebogen. Vielen Dank für das Teilnehmen – jede Antwort ist wertvoll!

Kontaktdaten:

Eeva-Kaisa Kukkola

eeva-kaisa.k.kukkola@student.jyu.fi

Jyväskylä Universität

TEIL I – HINTERGRUNDINFORMATIONEN

Die obligatorischen Felder sind mit (*) markiert, und sie müssen ausgefüllt werden, um das Formular zu beenden.

1. Geschlecht *

- Mann
- Frau
- divers
- will ich nicht mitteilen

2. Alter *

- unter 30 Jahre
- 30-39 Jahre
- 40-49 Jahre

- über 50 Jahre
- will ich nicht mitteilen

3. Ausbildung (Du kannst mehrere Alternative ankreuzen.) *

- Fachlehrer
- Klassenlehrer
- Sonstiges, was?

4. Wie lange arbeitest du als Lehrer? *

- seit 0-2 Jahren
- seit 3-5 Jahren
- seit 6-10 Jahren
- seit 11-15 Jahren
- seit mehr als 15 Jahren

5. Welche Sprachen unterrichtest du derzeit? Nenne die Sprache, das Niveau, und die Klasse. Z. B. Deutsch, A1, dritte Klasse.

6. Unterrichtest du/hast du ein anderes Fach unterrichtet?

7. Wie groß sind deine Deutschgruppen im Allgemeinen?

- weniger als 10 Schüler
- 10-20 Schüler
- mehr als 20 Schüler

8. Welches Lehrmaterial benutzt du in deinem Unterricht? (Du kannst mehrere Alternativen ankreuzen.) *

- Hallo, Berni!
- Los!
- Schnitzeljagd
- Los geht's!
- So ein Zufall!
- Licht an!
- Kompass Deutsch Neu
- Echt!
- Magazin.de
- Plan D
- muu oppikirjasarja, mikä?

9. Wo arbeitest du zur Zeit? *

- Etelä-Karjala
- Etelä-Savo
- Kainuu
- Kanta-Häme

- Keski-Suomi
- Kymenlaakso
- Lappi
- Pirkanmaa
- Pohjanmaa
- Pohjois-Karjala
- Pohjois-Pohjanmaa
- Pohjois-Savo
- Päijät-Häme
- Pääkaupunkiseutu
- Uusimaa
- Varsinais-Suomi

TEIL II – ZUR DIFFERENZIERUNG IM ALLGEMEINEN

Die obligatorischen Felder sind mit (*) markiert, und sie müssen ausgefüllt werden, um das Formular zu beenden.

DIFFERENZIERUNG = Das Modifizieren des Unterrichts, sodass er den Bedürfnissen und dem Niveau des einzelnen Schülers entspricht.

10. Differenzierst du in deinem Deutschunterricht? *

Wenn du hier Nein antwortest, kannst du als Nächstes auf die Fragen 14 und 15 antworten.

Ja

Nein, warum?

11. Wie ist deiner Meinung nach erfolgreiche Differenzierung?

12. Erzähle, was erfolgreiche Differenzierung verlangt?

13. Beschreibe, welchen Einfluss Differenzierung im Klassenzimmer hat.

14. Wie wurdest du a) während deines Studiums b) später im Arbeitsleben über Differenzierung ausgebildet oder beraten? *

15. Bräuchtest du mehr Unterstützung oder Ressourcen zur Differenzierung? Welche und von wem? *

TEIL III – DIFFERENZIERUNG UND SCHWIERIGKEITEN BEIM LERNEN

Die obligatorischen Felder sind mit (*) markiert, und sie müssen ausgefüllt werden, um das Formular zu beenden.

EINE SCHWIERIGKEIT BEIM LERNEN = Die besonderen Schwächen und Entwicklungsbedürfnisse eines Schülers vom Lehrer beurteilt.

16. Hast du jemals in deinem Deutschunterricht differenziert, weil ein Schüler Schwierigkeiten in einem oder in mehreren Bereichen des Sprachlernens hatte? *

Wenn du hier Nein antwortest, kannst du als Nächstes auf die Fragen 14 und 15 antworten.

Ja

Nein

17. Gib einige Beispiele für deine Differenzierung und beschreibe genauer die Schwierigkeit, weswegen du differenziert hast.

18. Freies Feedback:

Vielen Dank für das Teilnehmen! Vergiss nicht, auf den Senden-Knopf zu drücken, bevor du den Fragebogen schließt.

Falls du den Link zu der fertigen Arbeit später im Herbst bekommen möchtest, nimm Kontakt mit mir auf: eeva-kaisa.k.kukkola@student.jyu.fi