



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Wer alle gleichbehandelt, behandelt niemanden richtig.
Binnendifferenzierter DaF-Unterricht im ersten Schuljahr in Luxemburg

verfasst von / submitted by

Anne Hirsch, BA

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

Wien, 2016 / Vienna 2016

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

A 066 814

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

Masterstudium Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Karen Schramm

Mein Dank gilt an dieser Stelle...

... meiner Betreuerin, Frau Univ.-Prof. Dr. Karen Schramm für ihre hilfreiche und tatkräftige Unterstützung. Die informationsreichen Gespräche, die Anregungen, wichtigen Tipps und Erklärungen waren für diese Masterarbeit unverzichtbar.

... meinem Freund Thierry, der mich dazu ermutigt hat meinen Weg zu gehen und mich immer unterstützt hat.

... meiner besten Freundin Nora, die mir dank vieler Gespräche geholfen hat mein Thema zu konkretisieren.

... meiner Familie, die mich immer unterstützt hat in jeder erdenklichen Weise und ohne die ich nicht hier stehen würde.

... Nicole und Jeanine, die mir geholfen haben die Kontakte in Luxemburg zu knüpfen und ohne die ich die Masterarbeit nicht hätte realisieren können.

... meinen lieben Freundinnen Carolin und Michaela, die mir nicht nur durch schwierige Schreibblockaden geholfen haben, sondern sich auch Zeit genommen haben meine Masterarbeit Korrektur zu lesen.

... meiner lieben Kollegin Flóra, ohne die diese Arbeit sicher nicht in dieser Form entstanden wäre.

... meinen InterviewpartnerInnen, die Zeit für mich fanden und ihre Erfahrungen mit mir geteilt haben und dadurch erst das Verfassen dieser Arbeit ermöglicht haben.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Theorie	4
2.1. Heterogener Start in das Schulwesen	4
2.2. Differenzieren als mögliche Hilfestellung	7
2.2.1. Äußere und innere Differenzierung	8
2.2.2. Möglichkeiten der Binnendifferenzierung	9
2.2.2.1. Lernziele	11
2.2.2.2. Differenzierungskriterien	12
2.2.2.3. Differenzierungsformen	12
2.2.2.4. Differenzierungstiefe	15
2.2.2.5. Differenzierungsmethoden	15
2.2.2.6. Differenzierung nach geschlossenen oder offenen Aufgaben	16
2.2.2.7. Differenzierung nach Lernstrategien und Lerntechniken	17
2.2.2.8. Differenzierungsinstrumente	17
3. Methoden	23
3.1. Forschungsdesign	23
3.1.1. Triangulation	23
3.1.2. Quantitativ vs. Qualitativ	24
3.1.3. Gütekriterien	25
3.2. Datenerhebung	29
3.2.1. Kontext	29
3.2.2. ProbandInnen	33
3.2.3. Instrumente	35
3.2.3.1. Unterrichtsbeobachtungen	35
3.2.3.2. Interviews	37
3.2.3.3. Forschungsethik	39
3.3. Datenaufbereitung	40
3.4. Datenanalyse	42
3.4.1. Qualitative Inhaltsanalyse	42
3.4.2. Sampling	44
3.5. Kritische Selbstreflexion	45

4. Präsentation und Interpretation der Daten	47
4.1. Überblick der wenig behandelten Kategorien	47
4.2. Die Konzipierung und Umsetzung der Binnendifferenzierung	50
4.2.1. Quantitative Differenzierungsform	50
4.2.2. Qualitative Differenzierungsformen	57
4.2.2.1. Themendifferenzierung	57
4.2.2.2. Zeitdifferenzierung	57
4.2.2.3. Niveaudifferenzierung	60
4.2.2.4. Sozialformen	67
4.2.2.5. Medien und Hilfsmittel	73
4.2.2.6. Zuwendung	79
4.3. Probleme und Grenzen der Binnendifferenzierung	80
4.3.1. In Bezug auf die LehrerInnen	80
4.3.1.1. Zeitfaktor	81
4.3.1.2. Druck	83
4.3.1.3. Alleine in der Klasse	85
4.3.1.4. Außerhalb dieser Kategorien	87
4.3.2. In Bezug auf die Kinder	89
4.3.2.1. Der erste Kontakt mit dem Schulalltag	90
4.3.2.2. Die Kinder selbst	92
4.3.2.3. Gruppenarbeit	94
4.3.2.4. Sozialer Hintergrund der Kinder	96
4.3.3. Allgemeine Bemerkungen	101
5. Schlussbemerkung	104
6. Literaturverzeichnis	108

1. Einleitung

Auf einmal steht man vor einer Klasse, hat 14, 16, 20 oder sogar noch mehr Lernende vor sich sitzen, die einen erwartungsvoll anschauen und darauf warten, dass etwas passieren wird. Man glaubt, dass man gut vorbereitet ist, da man während des Studiums viele Methoden kennengelernt hat, einige Beispiele besprochen und selbst kreiert hat und einen guten theoretischen Überblick über das Lehren im DaF-Unterricht gewonnen hat. Nun befindet man sich in dieser Klasse und stellt schnell fest, dass diese Lernenden Individuen sind, sie haben eigene Stärken und Schwächen, die man fördern muss. Sie bringen alle unterschiedliche Voraussetzungen mit in diesen kleinen Raum, die man nicht ignorieren sollte und kann. Aus eigener Schülerin-Erfahrung weiß ich aber leider, dass solche individuellen Faktoren kaum berücksichtigt werden. Es wurde eher ein fiktives Mittelmaß in einer vorgetäuschten homogenen Lernumgebung kreiert, in der sich die Kinder allerdings kaum weiterentwickeln konnten. An diesem Punkt greift die Binnendifferenzierung ein, die dafür sorgen soll, dass alle Lernenden individuell betreut werden. Ich möchte aber nicht nur schauen, ob es eine Weiterentwicklung im Unterricht gab, seit ich die Schule besucht habe, sondern vor allem meine letzten Wissenslücken schließen. Denn ich fand mich selbst bereits in der Rolle der Lehrerin wieder und wusste nicht, wie ich mit den großen Unterschieden innerhalb der Klassen und den einzelnen Individuen umgehen sollte.

Obwohl es viele theoretische Forschungsansätze und Studien zum Thema Binnendifferenzierung gibt, wurde der Thematik während meines Studium nur wenig Aufmerksamkeit geschenkt. Dieses Gefühl wurde mir auch im Gespräch mit anderen angehenden Lehrerinnen und Lehrern in Wien bestätigt und mir fiel auf, wie wenig man sich bis jetzt damit auseinandergesetzt hat. Im Gegensatz hierzu beschäftigen sich die angehenden GrundschullehrerInnen in Luxemburg während ihrer Ausbildung viel mehr mit diesem Thema. Dies garantiert jedoch nicht den so wichtigen Einsatz in den Klassen. Deshalb finde ich, dass eine Auseinandersetzung mit dem Thema Binnendifferenzierung wichtig ist.

Ich habe nicht nur einen persönlichen Bezug das Thema in Luxemburg zu untersuchen, da ich hier selbst die Schule besucht habe, vielmehr fand ich auch, dass eine solche Studie in Luxemburg fehlt. Wie bereits erwähnt gibt es einige theoretische Ansätze und empirische Untersuchungen, allerdings noch keine, die in Luxemburg durchgeführt wurden.

Deswegen entschloss ich mich die innere Differenzierung in luxemburgischen Grundschulklassen zu analysieren und meinen LeserInnen einen Einblick in die Klassen zu gewähren, um herauszufinden, ob und wie man die Kinder dort individuell betreut und fördert.

Für diese Forschungsarbeit entwickelte ich folgende Forschungsfragen:

(1) Wie wird die Binnendifferenzierung von Lehrenden konzipiert und im Unterricht umgesetzt?

(2) Welche Probleme und Grenzen treten bei der Binnendifferenzierung auf?

Ich möchte nicht nur untersuchen, wie die Binnendifferenzierung geplant und verwirklicht wird, sondern auch welche Probleme und Grenzen die LehrerInnen in ihr sehen. Ich werde folgendermaßen dabei vorgehen:

Im Kapitel 2 *Theorie* gebe ich einen Überblick über die Heterogenität in den Schulklassen und eine Einführung in die Binnendifferenzierung. Der Unterschied zwischen äußerer und innerer Differenzierung wird herausgearbeitet und eine Vielzahl der Möglichkeiten von einem binnendifferenzierten Unterricht werden aufgezeigt. Es werden sowohl ältere als auch aktuelle Ansätze präsentiert. Die Theorie ist für diese Forschungsarbeit sehr umfangreich, da sich die Beantwortung der ersten Forschungsfrage auf die Theorie stützen wird, da die zur Analyse herangezogenen Kategorien aus dem theoretischen Teil herausgebildet und an den Daten angewendet werden.

Im Kapitel 3 *Methoden* wird der methodische Vorgang beschrieben, dies soll dazu dienen den LeserInnen die Möglichkeit zu geben mein Forschungsvorgehen nachvollziehen zu können. Zunächst wird das Forschungsdesign beschrieben, indem ich erläutere warum für diese Arbeit eine Triangulation und die qualitative Arbeit in Frage kam. Aber auch die Gütekriterien, die dieser Arbeit zugrunde liegen, finden hier ihren Platz. Danach wird die Datenerhebung präsentiert. Zu diesem Zweck werden der Kontext, die ProbandInnen und die Instrumente beschrieben. Es war mir sehr wichtig einen kurzen Überblick über das luxemburgische Schulsystem zu geben, da ich annehme, dass nicht alle LeserInnen hiermit vertraut sind. Nachdem die Datenaufbereitung vorgestellt wurde, in der das Transkribieren der Interviews und die Beobachtung näher beschrieben wurde, widme ich mich der Datenanalyse. Die beiden Forschungsfragen und die durch die Interviews und

Beobachtungen gewonnenen Texte verlangen nach einer qualitativen Inhaltsanalyse. Daher griff ich sowohl auf eine strukturierende Inhaltsanalyse als auch auf die induktive Kategorienbildung zurück. Abschließend zu diesem Kapitel erfolgt eine kritische Selbstreflexion.

Im Kapitel 4 *Präsentation und Interpretation der Daten* werden die beiden Forschungsfragen beantwortet. Besonders umfangreich werden folgende Punkte der qualitativen Differenzierungsformen beschrieben: Zeitdifferenzierung, Niveaudifferenzierung, Sozialformen, Medien und Hilfsmittel, Zuwendung. Aber auf die Probleme und Grenzen werden umfassen präsentiert. Es handelt sich hierbei nicht nur um wichtige Kategorien und Punkte der Binnendifferenzierung, diese Auswahl ist außerdem daran geschuldet, dass ich hierfür die meisten Belege in den gesammelten Texten gefunden habe. Die Zitate aus den Interviews und die Beobachtungen werden parallel unter den einzelnen Punkten präsentiert.

Im Kapitel 5 *Schlussbemerkung* werden die wichtigsten Ergebnisse zusammengefasst und eine Antwort auf die Forschungsfragen gefunden. Außerdem erfolgt ein kurzer Ausblick über die Möglichkeiten weiterer Studien und den konkreten Einsatz der Binnendifferenzierung.

2. Theorie

Diese Arbeit bewegt sich in einem lerntheoretischen Feld, das durch pädagogische Theorien inspiriert ist. Die Allgemeindidaktik steht dementsprechend im Zentrum, da untersucht wird, wie das Theoriegebilde der Binnendifferenzierung in luxemburgischen Klassensälen vom Lehrpersonal umgesetzt wird.

2.1. Heterogener Start in das Schulwesen

Im folgenden Kapitel werde ich eine theoretisch fundierte Einführung in die Thematik der Heterogenität bieten und im Anschluss mein Augenmerk auf die Binnendifferenzierung in der Grundschule legen. Die Theorie wurde hauptsächlich aus dem Feld der allgemeinen Pädagogik herangezogen, da es nur wenige DaF-spezifische Werke gibt. Ingvelde Scholz (2008), Matthias Trautmann und Beate Wischer (2011) gehen der Frage nach, was man eigentlich unter Heterogenität versteht. Jonas Lanig (2012) versucht Antworten zu finden, warum die Unterschiede zwischen gleichaltrigen SchülerInnen immer größer werden. Ursula Eller und Wendelin Grimm (2008) gehen sogar davon aus, dass die Kinder beim Schulstart drei bis vier Jahre beim Schriftspracherwerb auseinanderliegen, da sie unterschiedlichen Voraussetzungen mitbringen, und wollen die Kinder in verschiedene Leistungsbereiche einteilen. Für Peter Heyer und Erwin Voigt sind 1974 lediglich die Lernvoraussetzungen, die man von zu Hause aus mitbringt, von sehr großer Wichtigkeit.

Trautmann und Wischer (2011) vertreten die Meinung, dass das Lehrpersonal sich noch zu sehr an dem veralteten Bild einer möglichst einheitlichen Lerngruppe und an den 'Mittelköpfen' festhält, welches durch schulorganisatorische Maßnahmen, wie beispielsweise Jahrgangsklassen, frühzeitige Einordnung in Schulformen des gegliederten Schulsystems, Sitzenbleiben, usw., gefördert wird (vgl. Trautmann/Wischer 2011: 19). „Unterrichtet werde in der Folge durch gleichschrittigen Frontalunterricht, und es werde entsprechend der individuell erreichten Lernstände nach Leistung ausgelesen.“ (Trautmann/Wischer 2011: 19).

Von einer homogenen Lerngruppe spricht man demnach, wenn man bei der Zusammensetzung vor allem das Leistungsniveau und das Alter der Lernenden berücksichtigt, dies ist allerdings fraglich, da es mehrere Gefahren birgt. Zum Beispiel „kann schwächeren Schülern die entsprechende Anregung fehlen, die Gruppenarbeit

bleibt auf ein Leistungsniveau fixiert, die Fremd- und Selbsteinschätzung ist in schwächeren Gruppen schlechter, soziale Fähigkeiten und die Bereitschaft zur Integration Schwächerer werden vernachlässigt.“ (Krumm 2010: 774).

Jedoch jeder Einzelne, der/die bereits vor einer Klasse gestanden ist, hat sofort erkannt, dass dies keine homogene Gruppe sein kann. Jede einzelne Schülerin und jeder einzelne Schüler bringen andere Voraussetzungen mit in diesen Raum. Neben der Intelligenz, dem besonderen Vorwissen und den speziellen Interessen wirken sich auch noch andere Faktoren, wie die Einstellung zur Schule, das besondere Temperament, die Persönlichkeit und vor allem die Beziehung zwischen dem Lehrpersonal und seinen Lernenden in vielfältigen Wechselwirkungen auf jedes Individuum aus (vgl. Herber 1983: 10). Man spricht hier also definitiv von heterogenen Lerngruppen.

Andere nennenswerte Aspekte, die die bunte Vielfalt der Lernenden beschreiben, werden von Ingvalde Scholz (2008) benannt:

- Kultureller und sozialer Hintergrund;
- Kenntnisse und Lernvoraussetzungen;
- Allgemeine Fähigkeiten;
- Lernstile und Lernstrategien;
- Arbeits- und Lernverhalten;
- Leistungsmotivation;
- Erfolgs- und Misserfolgsattribution;
- Temperamentunterschiede.

(vgl. Scholz 2008: 9)

Wie bereits erwähnt, sollte diese Heterogenität den meisten Lehrpersonen bewusst sein, allerdings ohne, dass sie dementsprechend handeln. Man sucht sich meistens ein fiktives Mittelmaß, nach welchem man alle Lernende unterrichtet. „[D]ie gleichen Schüler lösen beim gleichen Lehrer im gleichen Raum zur gleichen Zeit im gleichen Tempo die gleichen Aufgaben mit dem gleichen Ergebnis.“ (Scholz 2008: 9). Durch diese Vorgehensweise fördert man aber weder die schwächeren SchülerInnen, noch die stärkeren SchülerInnen. Erstere schalten nach wenigen Minuten wegen Überforderung ab und Letztere langweilen sich und beschäftigen sich mit etwas Anderem. Deswegen beklagen sich viele Lehrkräfte über die großen Unterschiede zwischen den SchülerInnen (vgl. Lanig 2012: 2). Man

benutzt diese Unterschiede als Ausrede für einen nicht so perfekten Unterricht anstatt sich diese Heterogenität einzugestehen und darauf hinzuarbeiten. Warum wird die Schere zwischen den SchülerInnen immer größer? Diese Frage versucht Lanig (2012) anhand von einigen Beispielen zu beantworten:

- Die Entwicklung der Ein-Kind-Familie fördert die Aufmerksamkeit der Eltern für die besonderen Möglichkeiten und Gefährdungen der Kinder.
- Die LehrerInnen nehmen die Befindlichkeiten der SchülerInnen viel sensibler wahr als vorherige Generationen.
- Es besuchen heutzutage viele Kinder die Regelschule, die man früher auf die Sonderschule geschickt hätte.
- Der Druck auf die Kinder wird immer größer und deshalb werden bestimmte Schwächen und Nachteile immer auffälliger.
- Die Eltern identifizieren sich immer stärker mit ihren Kindern und berufen sich lieber auf irgendwelche Befindlichkeiten als ihre Kinder als leistungsschwach abqualifizieren zu lassen.

(vgl. Lanig 2012: 2)

Laut Lanig (2012) versuchte man anfangs diese Schere mittels homogener Klassen entgegenzuwirken, allerdings wurde man den Kindern dadurch nicht gerecht. Man soll die Heterogenität nicht nur erkennen, sondern mit dieser auch bewusst im Unterricht umgehen. Mit diesem Problem beschäftigt sich die Forschung zur Binnendifferenzierung.

Gerade in den Grundschulklassen ist die Heterogenität am stärksten ausgeprägt, da hier die unterschiedlichen Voraussetzungen besonders markant sind. Nicht nur unterschiedliche Erstsprachen treffen aufeinander, sondern allgemein unterschiedliche Lernausgangslagen. Heyer und Voigt (1974) definieren folgende mögliche Voraussetzungen:

- **Familien und deren Interesse an Lesen und Schreiben:** In Familien, wo das Lesen und Schreiben wichtig ist und bereits vor Schulstart intensiv behandelt wird, sind Kinder besser vorinformiert als jene, bei denen dies nur als Zeitverschwendung diffamiert wird.

- **Selbständigkeit der Kinder:** Kinder, die bereits früh auf sich gestellt sind und lernen mussten sich ihren Spielpartnern mitzuteilen, haben Vorteile gegenüber Kindern, die bisher nur im Schonraum der Familie und nur sehr begrenzte soziale Erfahrungen gemacht haben.

(vgl. Heyer und Voigt 1974: 42-43)

Das heißt also, dass einige Kinder bereits zu Hause gelernt haben zu schreiben oder zu lesen, Andere wiederum wurden vielleicht nur wenig betreut. Aber es gibt noch weitere Aspekte, neben der Vorerfahrung, die bedeutsam sind, wie zum Beispiel: Interesse, instrumentelle Fertigkeiten, Arbeitstempo, Arbeitshaltung, Konzentrationsfähigkeit, Selbstständigkeit, usw. (vgl. Eller/Grimm 2008: 9). Um diese Vielfalt als Chance begreifen zu können, benötigt das Lehrpersonal sowohl besondere didaktische als auch methodische Maßnahmen. Allerdings muss man erst einmal analysieren, worin die Heterogenität einer Klasse besteht. Grimm und Eller ordnen die SchülerInnen zu verschiedenen Leistungsbereichen (oberer, mittlerer, unterer, mit jeweils drei Abstufungen) zu (vgl. Eller/Grimm 2008: 9). Diese insgesamt neun Leistungsbereiche reichen in der Realität höchstwahrscheinlich nicht aus, da man die oben genannten Aspekte noch ausdifferenzieren könnte.

Wie kann man diese Heterogenität im Unterrichtsgeschehen bewältigen?

Es genügt nicht, in einer Lerngruppe nach verschiedenen Leistungsstufen zu differenzieren, vielmehr ist die Individualität der Schülerinnen und Schüler zu beachten. Sie sind unterschiedliche Lerntypen mit individuellen Eingangskanälen, individuellen Lernwegen und individuellem Lerntempo. (Eller/Grimm 2008: 10)

Lehrende müssen also einen Weg finden diese subjektiven und aktiven Lernwege zu unterstützen, um den Kindern zu helfen.

2.2. Differenzieren als mögliche Hilfestellung

Das Thema Binnendifferenzierung ist keinesfalls neu, es gibt viele theoretische Fachliteratur. Manfred Bönsch gibt bereits 1970 eine methodische Ausführung zur Binnendifferenzierung. 1973 veröffentlicht Werner Wagner eine Studie zur inneren Differenzierung als Problem der pädagogischen Psychologie. Die Binnendifferenzierung wurde in den laufenden Jahren immer weiter konkretisiert und weiterentwickelt. Die Allgemeinpädagogen Textor (2007) und Lanig (2012), aber auch die DaF/DaZ-

Forscherinnen Kaufmann (2007) und Schwerdtfeger (2001) befassen sich mit den verschiedenen Möglichkeiten der Binnendifferenzierung. Heute verfügt man über einen umfangreichen Methodenpool und viele konkrete Aufgabenbeispiele für den Unterricht.

2.2.1. Äußere und innere Differenzierung

Es gibt zwei Formen der Differenzierung: äußere Differenzierung und innere Differenzierung (Binnendifferenzierung).

In der äußeren Differenzierung erfolgt die Aufteilung der Lernenden nach äußeren Kriterien, wie beispielsweise dem Alter oder der Leistung. Dies findet meistens schon auf institutioneller Ebene statt, „wie z.B. die Differenzierung in Schultypen mit z.T. verschiedenen Bildungsniveaus, -inhalten und -abschlüssen.“ (Krumm 2010: 773). Das Ziel einer solchen Differenzierung ist es, möglichst homogene Lerngruppen zusammenzustellen. Aber wie wir bereits gesehen haben, kann eine solche Gruppe nicht homogen sein und deswegen ist es wichtig, dass man auch im Unterricht nicht auf individualisierende und differenzierende Maßnahmen verzichtet (vgl. Krumm 2010: 773). Man wird hiermit den individuellen Begabungen und Bedürfnissen der SchülerInnen nicht gerecht. Ganz im Gegenteil, laut Lanig (2012) fördert man damit eine Sortierung und Ausgrenzung, denn:

- Die SchülerInnen fühlen sich stigmatisiert, da sie meist nur auf ein kleines Merkmal reduziert werden und nicht als ganzheitliches Individuum wahrgenommen werden – von hochbegabt sein bis zur geistigen Behinderung.
- Jede Zuweisung ist zwangsweise immer mit einer Bewertung verbunden. Dadurch wird oft ein Verlierer und Versager produziert, was schwerwiegende Konsequenzen mit sich bringen kann, wie zum Beispiel aufgezehrte Motivation und ein gemindertes Selbstwertgefühl.
- Es kann eine pädagogische Monokultur entstehen, weil die SchülerInnen niemanden mehr haben, zu dem sie aufsehen können und andersherum niemanden mehr haben, um ihr eigenes Wissen weiterzugeben.
- Die SchülerInnen werden um eine wichtige soziale Erfahrung gebracht, wenn sie sich immer nur unter „ihresgleichen“ bewegen.

(vgl. Lanig 2012: 7-8)

Manfred Bönsch plädierte bereits 1970 für einen differenzierten Unterricht und begründet dies anhand folgender Punkte:

- Der Unterricht kann sich nur am Durchschnitt orientieren und man kann dem einzelnen Schüler nicht gerecht werden.
- Dadurch bleibt das Lerntempo oder die Lernmotivation jedes Lernenden unberücksichtigt und führt früher oder später zu Frustrationen und Lernmüdigkeit.
- Man kann nicht auf die Interessen, die sich außerhalb des Faches herausbilden, eingehen.
- Man kann nicht alle wichtigen Bereiche mit allen bekanntmachen.

(vgl. Bönsch 1970: 9-10)

All dies implementiert das Scheitern der äußeren Differenzierung innerhalb einer Schulklasse, da man dort nie eine Gleichförmigkeit herstellen kann und eine innere Differenzierung wird unabdingbar.

Die innere Differenzierung repräsentiert „jene unterrichtsorganisatorischen Maßnahmen, die innerhalb einer Klasse ergriffen werden, um individuell angemessene Lernprozesse anzustreben.“ (Krumm 2010: 773). Man akzeptiert die Heterogenität einer Klasse und geht darauf ein, indem man allen SchülerInnen ihre individuellen Lernprozesse zu ermöglichen versucht. Allerdings muss man diese vorherrschende Heterogenität innerhalb einer Klasse mit dem homogenen und allgemeinkonformen Lehrplan in Einklang bringen, und dies passiert nicht nur auf der Ebene der Ziele und Inhalte, sondern auch bei der Auswahl von Methoden und Medien (vgl. Krumm 2010: 773).

2.2.2. Möglichkeiten der Binnendifferenzierung

In den folgenden Kapiteln werden die verschiedenen Möglichkeiten der Binnendifferenzierung präsentiert. Als kleine Überblickshilfe soll dieses Schema dienen:

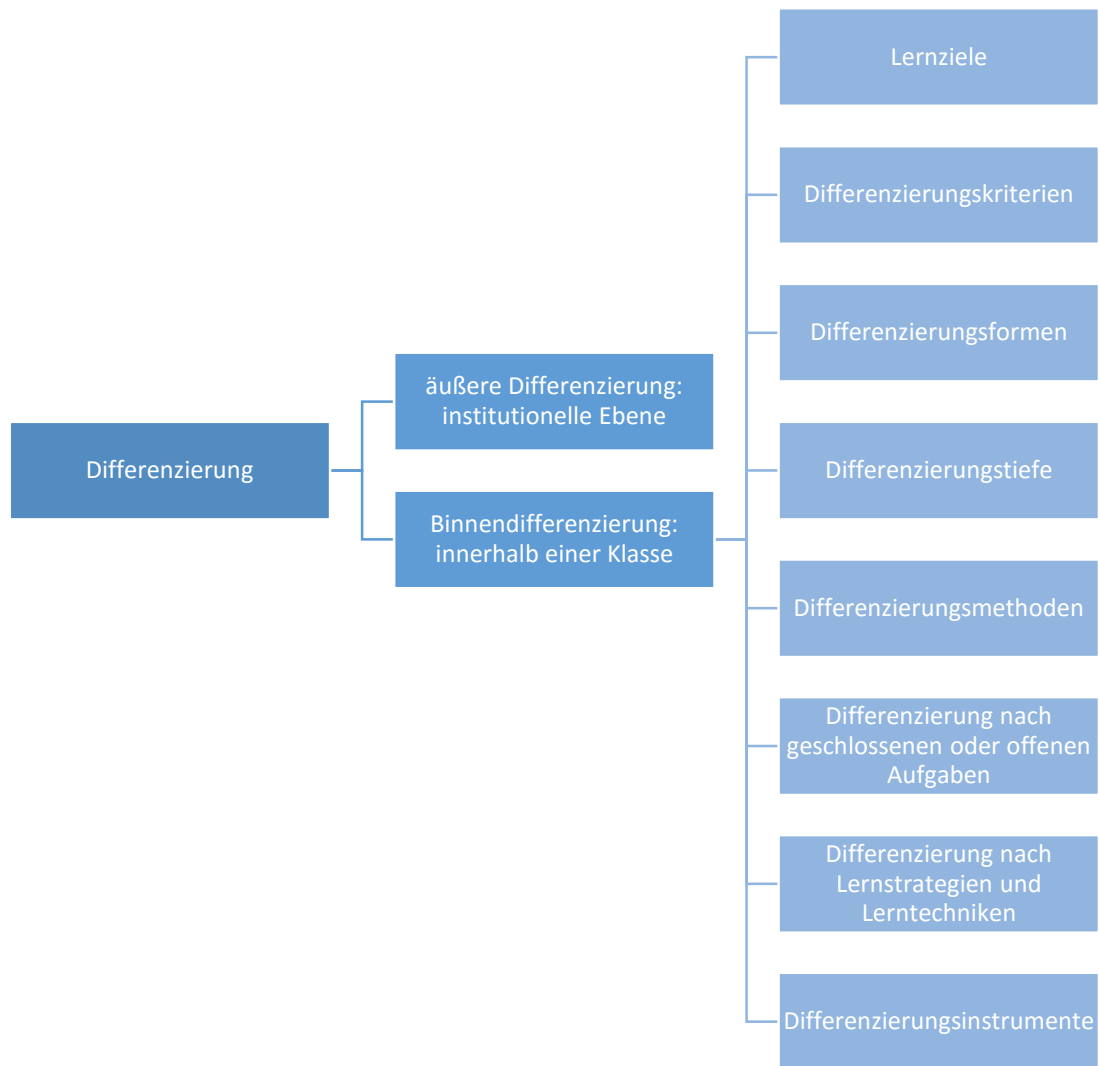


Abb. 1: Überblick über die Differenzierung

Man bewegt sich beim Ansatz der Binnendifferenzierung vom klassischen Frontalunterricht weg und arbeitet abwechslungsreich, in Phasen und mit verschiedenen Sozialformen. Durch die dazu passenden Arbeits- und Übungsformen, zuzüglich deren differenzierter Aufgabenstellungen, können individuelle Unterschiede der Lernenden berücksichtigt werden (vgl. Krumm 2010: 773). Allerdings sollte man darauf achten, dass man nicht nur beim Umfang und Schwierigkeitsgrad differenziert, dies kann ganz schnell ein unangenehmes Ungerechtigkeitsgefühl bei den Lernenden erwecken.

Eher bieten sich folgende Differenzierungsmöglichkeiten an:

- nach Stoffumfang und dem daraus resultierenden unterschiedlichen Zeitaufwand;
- nach Komplexitätsgrad der Aufgabe;

- Grad der Selbstständigkeit der Lernenden und wie viel Hilfe sie vom Lehrpersonal benötigen;
- Zugangsweise zu Lerninhalten;
- Gruppenzusammensetzungen und Kooperationsfähigkeiten;
- Expertenrunden durch Themenaufteilung.

(vgl. Krumm 2010: 773)

Im Folgenden werden die wichtigsten Möglichkeiten der Binnendifferenzierung präsentiert.

Für Elisabeth Böhnel (1995) ist vor allem der fließende Wechsel der Sozialformen wichtig. Binnendifferenzierung bedeutet für sie, dass die SchülerInnen im Rahmen einer Klasse „auf vielfältige Art und Weise und wechselnd gruppiert werden sollen, um zu individuell optimalen Lernerfolgen zu gelangen.“ (Böhnel 1995: 101-102). Für sie sind die vorher genannten anderen Differenzierungsmöglichkeiten eher nebensächlich. Allerdings werde ich diese Miniatur-Auffassung der Binnendifferenzierung nicht weiterverfolgen, da für mich die komplexere plausibler ist. Binnendifferenzierung geschieht in vielen Aspekten und nicht nur in den Sozialformen.

Die Möglichkeiten der inneren Differenzierung werden anhand folgender Kategorien ersichtlich: (1) der Lernziele, (2) des Differenzierungskriteriums, (3) der Differenzierungsform, (4) der Differenzierungstiefe (vgl. Textor 2007: 64).

2.2.2.1. Lernziele

Es kann zwischen lernzielgleicher und lernzieldifferenter Differenzierung unterschieden werden (vgl. Textor 2007: 64). Letztere bedeutet, dass ein Unterrichtsthema in ein für alle SchülerInnen verbindliches Basiswissen und ein Zusatzwissen gegliedert ist (vgl. Textor 2007: 64). Die SchülerInnen sollen unterschiedliche Ziele erreichen, konkret kann es sich hierbei um unterschiedliche Niveaustufen innerhalb eines Grobzieles oder um völlig verschiedene Grobziele handeln (vgl. Böttger 2010: 138). Unterrichtsinhalte und deren Schwierigkeitsgrad stehen im Mittelpunkt, während bei der Ersteren, der lernzielgleichen Differenzierung, soziale Formen, Medien und Zuwendung differenziert behandelt werden. Denn es soll das gleiche Lernziel erreicht werden, anhand vom entsprechenden Leistungsniveau des Lernenden (vgl. Böttger 2010: 138).

2.2.2.2. Differenzierungskriterien

Die SchülerInnen sollen sich ihren eigenen Lernstoff aussuchen oder bekommen diesen zugeteilt, wobei die beiden wichtigsten Kriterien die Interessen und die Leistungsfähigkeiten sind (vgl. Textor 2007: 64-65). Die Binnendifferenzierung nach Interessen findet man in der Grundschule eher in Form des offenen Unterrichts vor, während die der Leistungsfähigkeiten sehr wohl überall anzutreffen ist. Letzteres ist vor allem den heterogenen Klassen zu verdanken und dem Wunsch nach einem effektiven und produktiven Unterricht. Zu den Differenzierungskriterien gehören das Lerntempo, die Vorkenntnisse und die Lernvoraussetzungen, wie zum Beispiel Sprachkompetenz oder Arbeitstechniken (vgl. Textor 2007: 64).

2.2.2.3. Differenzierungsformen

Die Differenzierungsformen werden in quantitative und qualitative Differenzierungen eingeteilt. Quantitativ meint, dass die Aufgabenmenge variiert und beim Qualitativen wird die Art der Aufgaben unterschieden. Diese sogenannte Aufgabendifferenzierung wurden von Lanig (2012) und Textor (2007) in einige Unterkategorien geteilt, aber auch von den DaF/DaZ-Forscherinnen Kaufmann (2007) und Schwerdtfeger (2001) behandelt:

- **Themendifferenziert:** Entweder arbeiten die SchülerInnen an unterschiedlichen Aspekten eines Themas oder sie arbeiten an völlig unterschiedlichen Lerninhalten (vgl. Textor 2007: 65). Kaufmann (2007) unterscheidet die Themendifferenzierung folgendermaßen: (1) man arbeitet an einem bestimmten Thema zu dem man entweder verschiedene Texte oder verschiedene Textsorten anbietet oder (2) man wählt verschiedene Themen bzw. Unterthemen, die die Lernenden interessieren und teilt sie in Gruppen ein (Kaufmann 2007: 193). Bei Punkt (1) wird man den unterschiedlichen Präferenzen und Lerntypen gerecht und beim Punkt (2) können die Lernenden nicht nur etwas von ihrem eigenen Thema lernen, sondern sind auch am Austausch des Gelernten interessiert. Folgendes Beispiel soll die Themendifferenzierung (2) konkret beschreiben: Man geht davon aus, dass bei Referaten der Lernende, der im Vorfeld der kommenden Europameisterschaft etwas über Belgien herausgefunden hat, genauso viel Interesse daran zeigen wird, wenn ein anderes Kind sich mit Wales oder Österreich auseinandersetzen würde. Allerdings schaut die Realität meist anders aus und den Kindern werden Themen aufgezwungen oder es ist schwer ein Thema zu finden,

was allen Kindern zusagt. Deswegen langweilen sich die anderen SchülerInnen und hören nur halbherzig dem Vortragenden zu, denn „[w]er sich mit einem bestimmten Thema noch nicht einmal im Ansatz beschäftigt hat, den scheint auch nicht zu interessieren, was die anderen dazu herausbekommen haben.“ (Lanig 2012: 58). Deshalb sollte man darauf achten, dass jedeR Einzelne einmal in Kontakt mit dem Thema gekommen ist und so das Interesse ein wenig geweckt wurde, um mehr Motivation zu schaffen.

- **Zeitdifferenziert:** Einige SchülerInnen brauchen einfach mehr Zeit als andere, wodurch ein großes Problem entstehen kann. Denn während sich die schnellen Kinder schon langweilen, weil sie nichts mehr zu tun haben, verlieren die langsamen Kinder die Lust, wenn sie mitbekommen, dass die schnellen Kinder mit Spielen und Späßen belohnt werden. Und es kann ein ungesunder Ehrgeiz entstehen, wenn jeder immer als Erstes fertig werden will, wodurch meist die Qualität leidet. Um dieses zu vermeiden, kann man zum Beispiel größere Aufgaben zerteilen und in kleinschrittige Operationen zerlegen wie dies bei Lernkarteien der Fall ist (vgl. Lanig 2012: 65).
- **Niveaudifferenziert:** Hier geht es darum die Lernenden an ihrem Punkt abzuholen und ihnen unterschiedlich anspruchsvolle Aufgabenstellungen anzubieten. Zum Beispiel durch einen unterschiedlichen Verarbeitungsgrad des Gelernten (Reproduktion, Anwendung, Transfer, Neustrukturierung, produktive Verarbeitung, kreativer Umgang) (vgl. Textor 2007: 65). Allerdings bedarf es hierbei eines Zusammenspiels von SchülerIn und LehrerIn, wenn jedem Lernenden seine Aufgabe zugewiesen werden soll, die den individuellen Stärken und Schwächen entsprechen (vgl. Lanig 2012: 73). Die Lernenden müssen sich selbst einschätzen können und ehrlich beurteilen, welche Aufgaben zu schwierig oder zu einfach sind.

[Allerdings findet diese Art noch nicht viel Zugang in den Klassen, da die Lehrenden] sich fürchten, dass die Schüler damit überfordert sein könnten, ihren Arbeitsrhythmus oder ihr Anspruchsniveau richtig einzuschätzen. Und sie sind sich nicht sicher, dass hier mancher bewusst tiefstapelt – nur um sich nicht anstrengen zu müssen. (Lanig 2012: 79)

Man kann auch auf Hausaufgaben zurückgreifen und dort bereits den jeweiligen Schwierigkeitsgrad der SchülerInnen angeben. Oder die Lehrenden können Arbeitsblätter mit unterschiedlichen Niveaus erstellen, zum Beispiel Lesetexte mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden oder bei Lückentexten allgemein kann

man schnell die Niveaus variieren, indem man die Anzahl der Lücken ändert oder verschiedene Wortarten benutzt.

- **Sozialformen:** Der klassische Frontalunterricht wird der vorherrschenden Individualität jener bereits besprochenen heterogenen Klassen kaum gerecht. Das Konzept des künstlichen, fiktiven Mittelmaßes wird aufgebrochen zugunsten eines Fokus auf unterschiedliche Lerntypen (auditiv, visuell, motorisch, kommunikativ) mit unterschiedlichen Kriterien (Tempo, Niveau, etc.). Ein weiterer Vorteil liegt in der Unterstützung einer äußerst wichtigen Form des Lernens: das voneinander Lernen.

Gerade die heterogene Zusammensetzung der Klassen erlaubt es ja, dass die Ruhigen von den Zappeligen, die Kreativen von den Ordentlichen und die Altklugen von den Neugierigen lernen – und umgekehrt. (Lanig 2012: 20)

Dies bedarf eines stetigen Wechsels der Sozialformen, um keine Routine und somit Langeweile entstehen zu lassen. Es wird unterschieden zwischen Einzel-, Partner- und Gruppenarbeiten, die gleichzeitig eingesetzt werden. Man könnte aber auch zum Beispiel ein Tutorensystem einsetzen, da man am besten lernt, wenn man selbst lehrt. „Die Reproduktion des Wissens in anderen Worten fördert die Selbstständigkeit und Eigenverantwortung und bewirkt ein tiefgreifendes Verständnis.“ (Böhnel 1995: 111). Man sollte allgemein aufpassen, den Kindern nicht immer eine gewisse Sozialform aufzuzwingen, die ihnen nicht liegt (vgl. Textor 2007: 65-66). Denn das übergeordnete Ziel der Differenzierung bei Sozialformen ist die Förderung der individuellen Fähigkeiten als auch der Interessen der Kinder und das Vermeiden von Benachteiligungen des Einzelnen oder Gruppen oder gar eine Isolierung von der Gesamtgruppe (vgl. Schwerdtfeger 2001: 111).

- **Medien und Hilfsmittel:** Diese werden individuell angepasst oder gar komplett weggelassen. Zum Beispiel kann man Kindern mit Leseschwierigkeiten Arbeitsblätter mit einer größeren Schrift anbieten oder Kindern, die eher visuell veranlagt sind Bilder auf ihre Arbeitsblätter geben (vgl. Textor 2007: 66).
- **Zuwendung:** In welchem Maße kann sich die Lehrkraft dem einzelnen Lernenden zuwenden (vgl. Textor 2007: 66).

2.2.2.4. Differenzierungstiefe

Die Differenzierungstiefe soll bestimmen, wie stark der Unterricht individualisiert werden soll. Denn je nach Unterrichtsform und Grad der Öffnung kann eine unterschiedliche Anzahl an Schülern eine bestimmte Aufgabenstellung behandeln oder jeder einzelne Lernende arbeitet an einer anderen Aufgabe, was aber die gegenseitige Unterstützung stark einschränken würde (vgl. Textor 2007: 66).

2.2.2.5. Differenzierungsmethoden

In dieser Arbeit wurde schon öfters von individuellen LernerInnen gesprochen, deswegen ist die Differenzierung der Methoden besonders wichtig. Das menschliche Lernen basiert schließlich auf dem, *wie* wir etwas aufnehmen. Im Mittelpunkt sollten vor allem Methoden stehen, die die Eigenaktivität der SchülerInnen fördern, denn der Mensch lernt eben hauptsächlich durch das, was er tut (vgl. Lanig 2012: 83). Es existieren vier verschiedene Lerntypen:

- der auditive Lerntyp;
- der visuelle Lerntyp;
- der kommunikative Lerntyp;
- der motorische Lerntyp.

(vgl. Lanig 2012: 84)

Wenn man versucht innerhalb einer Unterrichtseinheit jedem einzelnen von diesen Lerntypen gerecht zu werden, ist dies von Anfang an zum Scheitern verurteilt und würde in einem Chaos enden. Vielmehr sollte man versuchen den SchülerInnen auch die jeweils nicht so vertrauten Methoden näherzubringen. Jede Differenzierung nach Methode sollte zunächst dem Lernenden überlassen sein, indem er selbst entscheidet, wie er sich mit einem bestimmten Thema auseinandersetzen will, allerdings mit dem Wunsch der Lehrkraft, dass man sich neuen Methoden öffnen soll und diese auch ausprobieren soll (vgl. Lanig 2012: 88). Hierzu gibt er nun einige Beispiele:

- **Kompetenzdifferenzierte Methoden:** Auch, wenn man selbst entscheiden kann, wie man an ein bestimmtes Thema herantritt, sollte man gewisse Kompetenzebenen dabei nicht außer Acht lassen. Dazu gehören Recherchieren, Kooperieren, Agieren, Produzieren, Präsentieren, Dokumentieren (vgl. Lanig

2012: 89-90). Die SchülerInnen sollen diese Kompetenzen ständig reflektieren und Defizite eigenständig beseitigen, damit sie diese auch tatsächlich beherrschen und umsetzen können.

- **Materialdifferenzierte Methoden:** Um diese Methodenvielfalt zu garantieren, benötigt es eine gewisse Materialbasis. Durch attraktive Materialien kann man bei den SchülerInnen die Motivation steigern und sie leichter für unterschiedliche Methoden begeistern.
- **Zieldifferenzierte Methoden:** Auch die SchülerInnen wollen wissen, „wozu eine bestimmte Methode gut sein soll und was sich damit erreichen lässt“ (Lanig 2012: 102). Man sollte immer darauf achten, dass ein Endprodukt entsteht, mit dem die SchülerInnen etwas anfangen können.

2.2.2.6. Differenzierung nach geschlossenen oder offenen Aufgaben

Geschlossene Aufgabenstellungen sind solche bei denen nur eine Antwort richtig ist, wie bei Lückentexten oder Diktaten, hierbei wurden die Endprodukte vorher vom Lehrenden festgelegt und sie verfolgen nur eine überschaubare Menge an Lernzielen (vgl. Kaufmann 2007: 196).

Offene Aufgabenstellungen hingegen können eine Vielzahl an verschiedenen Lernzielen haben und haben laut Kaufmann (2007) entweder eines oder mehrere folgender Merkmale:

- **Wahl:** Die Lernenden haben die Möglichkeit zwischen untergeordneten Aufgaben zu wählen. Wenn das Ziel eine bestimmte Frageform zu üben ist, können die Lernenden aus einer Liste von Fragen diejenigen auswählen, die sie gefragt werden möchten.
- **Quantität:** Die Menge, die das Endprodukt enthalten soll, kann variieren, deswegen ist es nicht schlimm, falls eine Aufgabe nur teilweise fertiggestellt werden sollte.
- **Komplexität:** Der Komplexitätsgrad des Endproduktes kann variieren. So schreibt das eine Kind einfache Sätze mit einfachen Ideen und das andere Kind wagt sich lieber an tiefsinnige, verrückte Ideen, drückt diese aber dennoch in einfachen Sätzen aus und ein drittes Kind entwickelt in beiden Sparten ein komplexes Endprodukt.

- **Rollen unterschiedlichen Schwierigkeitsgrades:** Bei Rollenspielen beispielsweise können einige Rollen schwierige Texte haben, andere einfache.
(vgl. Kaufmann 2007: 196)

2.2.2.7. Differenzierung nach Lernstrategien und Lerntechniken

Der Erfolg der Lernenden hängt auch oft damit zusammen, wie gut sie die Lernstrategien und -techniken des Lernens beherrschen, denn um beim Sprachenlernen erfolgreich zu sein, muss man bestimmte Strategien, wie zum Beispiel die Teamfähigkeit beherrschen (Schwerdtfeger 2001: 115). Die Progression der Lerntechniken wird bei Kaufmann (2007) in drei verschiedene Stufen differenziert:

- **Lerntechniken kennenlernen:** Dies sind Aufgaben bei denen die Lernenden Techniken für ein selbstgesteuertes Lernen kennenlernen und sich dieser bewusstwerden sollen.
- **Lerntechniken sammeln:** Bei diesen Aufgaben sammeln, vergleichen und ordnen die Lernenden die Lerntechniken und bereiten das selbstgesteuerte Lernen vor.
- **Lerntechniken erproben:** Hierbei gibt es Aufgaben, bei denen die Lernenden mit den verschiedenen Lerntechniken experimentieren können.

(vgl. Kaufmann 2007: 199)

2.2.2.8. Differenzierungsinstrumente

Es gibt unterschiedliche Instrumente, die man in einem binnendifferenzierten Unterricht einsetzen kann, beispielsweise: Stationenarbeit, Werkstattarbeit, Hausarbeit, Computer und deren Lernprogramme, Wochenplanarbeit, Exkursionen, Freiarbeit, kooperativer Unterricht, Unterricht in Lerngruppen, etc. Methoden, welche auch in luxemburgischen Schulklassen eingesetzt werden, sind für mein Forschungsvorhaben von besonderer Relevanz und daher im nachfolgenden Text genauer erörtert.

Stationenarbeit

Auf Tischen werden den SchülerInnen thematisch zusammenhängende Lernstationen zur Verfügung gestellt. Die Aufgaben sprechen möglichst unterschiedliche Lerntypen und Repräsentationsebenen an und enthalten die Möglichkeit zur Selbstkontrolle (vgl. Textor 2007: 72). Man kann diese Art und Weise mit einem Zirkeltraining beim Sport

vergleichen, bei dem man nacheinander nach eigenem Interesse und Bereitschaft die Aufgabe auswählt, die man in dem Moment machen will.

Werkstattarbeit

Die SchülerInnen bekommen entweder konkrete Aufgabenstellungen oder ihnen werden die Lernziele beschrieben und sie sollen selbst entscheiden, mit welchen Materialien sie nun zu diesem Ziel kommen (vgl. Textor 2007: 73).

Freiarbeit

Bei diesem Instrument sollen sich die SchülerInnen während eines begrenzten Zeitraums in eigener Regie mit Lernaufgaben und Materialien zu verschiedenen Themen beschäftigen. Sie können die Sozialform, das Material und das Lerntempo selbst bestimmen und erhalten durch Lösungsblätter die Möglichkeit zur Selbstkontrolle (vgl. Scholz 2008: 17).

Computer und deren Lernprogramme

In Luxemburg wurde in vielen Klassen mit dem *Budenberg* gearbeitet. Hierbei handelt es sich um ein Deutschlernprogramm, welches besonders für die Einzelförderung der Kinder geeignet ist. Die Aufgaben dauern etwa 15-20 Minuten und halten die Ablenkung durch eine klare Bildschirmgestaltung der Kinder möglichst gering. Die erreichten Ergebnisse können ausgedruckt und eingeordnet werden, so dass der/die LehrerIn nicht den Überblick verliert, welches Kind auf welchem Niveau ist. Im ersten Schuljahr wird vor allem Deutsch 1, mit den Programmen Erstlesen, Zweitlesen, Silbenlesen und Bildlesen, benutzt. Zum Beispiel hört man und liest man das Wort *Maus*, dann werden die Buchstaben vertauscht und man muss sie wieder ordnen.

Das Programm ist sehr beliebt, da es für jedes Kind und auch dem eigenen Unterricht individuell angepasst werden kann. Im Programm *Erstlesen* hat man die Möglichkeit die im Unterricht verwendete Fibel einzustellen.

Anschließend werden noch die zwei am häufigsten genutzten Differenzierungsinstrumente aus dem Grundschulunterricht in Luxemburg etwas genauer präsentiert: die MILA-Fibel und der Wochenplan.

Die MILA-Fibel

In Luxemburg wird in vielen Grundschulen mit der MILA-Fibel gearbeitet, weswegen ich diese nun hier kurz präsentieren möchte.

Die MILA-Fibel ähnelt eher dem klassischen Alphabetisierungsunterricht und entspricht dem „Rechtschreiberwerbskonzept von der Logographie über die Phonographie zur Orthographie“. (men.lu 2006: 138).

Die Kinder lernen zunächst die einzelnen Laute auf der Phonemebene zu unterscheiden, wenn dies gelungen ist, lernen sie anschließend das Alphabet anhand der gleichen Lauttabelle und bekommen eine Einführung von besonders wichtigen Wörtern, wie zum Beispiel *ich, ist, der*, usw. Sie lernen recht früh einige grammatische Phänomene, wie die Verwendung der 1. Und 3. Person Singular. Des Weiteren lernen die Kinder, dass man Wörter nicht immer so schreibt, wie man sie hört, und führen ein Wörterbuch, damit sie neue Wörter mit bereits gelernten Wörtern vergleichen können, um somit die korrekte Schreibweise zu eruieren. Die Fibel ist geprägt durch viele freie Schreibanlässe, welche den idealen Kontext für das individualisierte Erlernen der Rechtschreibung bietet (vgl. men.lu 2006: 139).

Die Lauttabelle geht von deutschen Wörtern aus und kann mittels einführender Spiele erklärt und gefestigt werden. Die Anordnung der verschiedenen Laute ist nicht zufällig gestaltet, sondern soll den SchülerInnen einen kleinen Einblick in die lautliche und orthographische Organisation der deutschen Sprache geben.

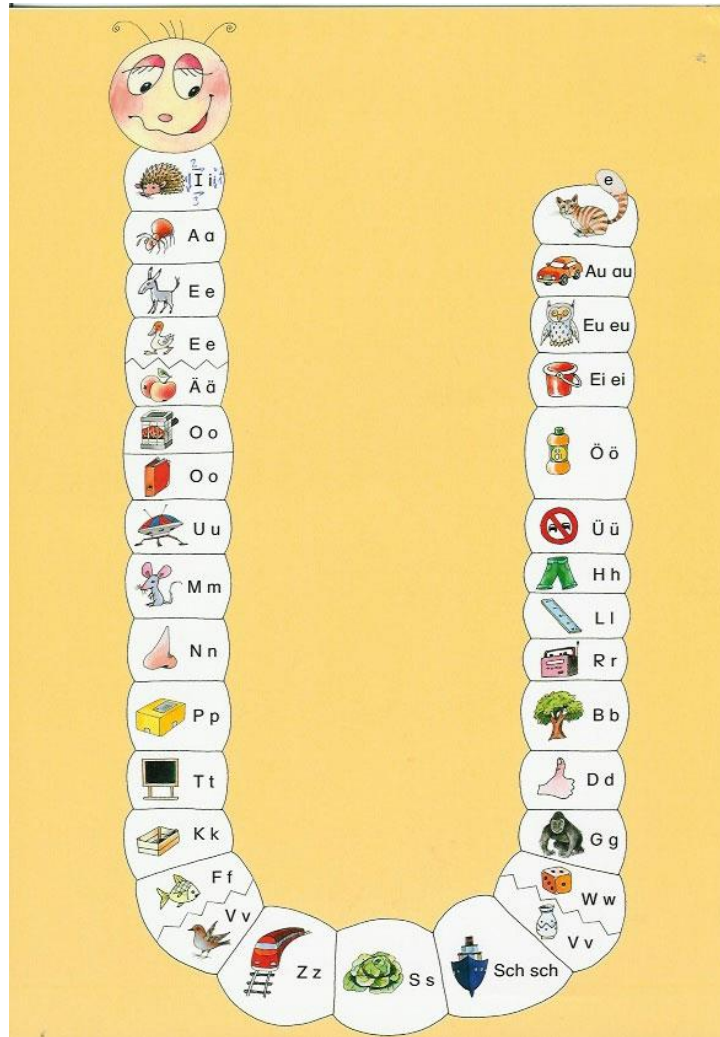


Abb. 2: Lauttabelle mit Graphemen (Schoul Useldeng O.J.: O.S.)

Zu jedem einzelnen Buchstaben werden den SchülerInnen ausgewählte Wörter in einem orthographischen Kasten angeboten, die gemeinsam an der Tafel mit den Kindern nach der Strukturieren-Reflektieren-Memorieren-Methode analysiert und besprochen werden (vgl. men.lu 2006: 149). Diese einzelnen Schritte der Analyse werden wie folgt näher definiert:

- **Strukturieren:** Das Wort wird an die Tafel geschrieben und nach Klärung der Bedeutung wird die korrekte Artikulation geübt, damit das Wort später nach artikulatorischen oder schriftsprachlichen Einheiten aufgegliedert werden kann (Einzelbuchstaben, Sprechsilben, Buchstabengruppen, Signalgruppen, Buchstabenfolgen, Präfixe, Suffixe). Anschließend werden Abweichungen zu der luxemburgischen Aussprache (zum Beispiel: *Zweige* statt *Zueige*) und Ähnlichkeiten zu anderen Lauten herausgearbeitet.

- **Reflektieren:** Hierbei wird auf Regeln (die Groß- und Kleinschreibung) oder auf Strategien (die Wortverlängerung, die Wortableitung) zurückgegriffen.
- **Memorieren:** Diese Phase dient der Unterscheidung von klangähnlichen Lauten, der Beachtung von Vokaldehnung/ Vokalverdopplung.

(vgl. men.lu 2006: 149-156)

Der Wochenplan

Neuerdings arbeiten einige Grundschulen mit Wochenplänen. Dies ist eine Organisationsform, die versucht einen Kompromiss zwischen der Planung der Lerninhalte durch die Lehrkraft und der möglichst selbstständigen Arbeitsorganisation durch die Kinder herzustellen (vgl. Pape 2016: 240). Es wird ein schriftlicher Plan entworfen, meist eine Art Arbeitsheft, die mit Pflicht und Wahlaufgaben gefüllt werden. Man kann aber auch Freiarbeiten und andere Instrumente des binnendifferenzierten Unterrichts einsetzen. Die Aufgaben werden an die Lernvoraussetzungen, Bedürfnisse und Fähigkeiten der Kinder angepasst, um sie möglichst effektiv fördern zu können.

Das Thema des Wochenplanes wird meistens am Anfang einer Woche vorgestellt und eingeführt, danach entscheiden die Kinder selbst, welche Aufgabe sie in welcher Unterrichtseinheit bearbeiten wollen. Sie können also ihr Arbeitstempo selbst bestimmen, entscheiden ob sie nun lieber eine Deutschaufgabe lösen wollen oder doch lieber ein wenig rechnen oder ein Spiel spielen wollen. Außerdem lernen die Kinder sehr schnell: Selbstdisziplin (man kann die Arbeiten nicht hinausschieben), soziales Verhalten (man soll sich gegenseitig helfen und unterstützen) und Rücksicht auf die Anderen im Klassenzimmer zu nehmen (vgl. Bündner Schulblatt 1993-1994: 11). Diese Öffnung des Unterrichts räumt den Kindern größere Freiräume für einen selbstständigen und selbstbestimmten Unterricht ein, gleichzeitig aber auch eine große Verantwortung. Allerdings sollte die Lehrkraft darauf achten, dass die Anzahl der Pflichtaufgaben überwiegt. Denn die Wahlaufgaben sind nicht nur freiwillig und frei wählbar, hier haben die SchülerInnen auch die Chance nach ihrem Interesse und Können zu entscheiden. Um eine Frustration zu vermeiden, muss man gewährleisten, dass die Kinder auch Zeit für diese Aufgaben übrighaben.

Die individuellen Wochenpläne bringen eine Mehrarbeit für die Lehrenden mit sich. Denn, im Vergleich zum Frontalunterricht, sollten mindestens zwei verschiedene Wochenpläne

mit unterschiedlichen Längen und Niveaus erstellt werden, um den Kindern gerecht zu werden. Hierfür benötigt man eine detaillierte Planung und ein genaues Wissen über die Kenntnisse der SchülerInnen, um die Übersicht der Lernergebnisse nicht zu verlieren. Dies wird auch so in Luxemburg realisiert, indem man mit einer sogenannten lite-Version und einer normalen Version arbeitet. In der lite-Version sind weniger und einfache Aufgaben, während in der normalen Version anspruchsvollere und meistens auch mehr Aufgaben vorhanden sind. Konkrete Beispiele der beiden Versionen werden im Kapitel *Präsentation und Interpretation der Daten* ab Seite 47 präsentiert.

Während die Kinder den Wochenplan bearbeiten, haben die Lehrkräfte die Chance, diese individuell zu betreuen und auf Fragestellungen näher einzugehen, sie werden also pausenlos von den SchülerInnen beansprucht. Außerdem führen sie während der Unterrichtseinheiten bereits Korrekturen durch, dies kann aber durch Selbstkontrolle seitens der Kinder und Organisationshilfen gemindert werden.

Als Einstieg bilden die Kinder und deren Lehrperson jeden Morgen einen sogenannten Morgenkreis. Hier können die Kinder eine Geschichte oder etwas Selbstgebasteltes präsentieren, Dinge vom Vortag werden wiederholt, es wird eine Geschichte vorgelesen und es werden kleine Aufgaben im Plenum gelöst.

3. Methoden

Es liegen bis jetzt noch wenig empirische Forschungen zum Thema Binnendifferenzierung im luxemburgischen DaF-Unterricht vor und genau diese Lücke möchte ich mit dieser Arbeit schließen. In den folgenden Kapiteln werde ich meine Vorgehensweise darlegen und das Design, die Datenerhebung und -aufbereitung werden näher beschreiben.

3.1. Forschungsdesign

Das Forschungsdesign beinhaltet die Präsentation der Triangulation, der qualitativen Forschung und der Gütekriterien.

3.1.1. Triangulation

Ziel dieser Masterarbeit ist es herauszufinden, was die befragten Lehrkräfte über die Binnendifferenzierung wissen, wie sie diese vor dem Unterricht planen und später in ihrem Unterricht umsetzen. Um einen möglichst großen Einblick gewinnen zu können, wurde das Verfahren der Triangulation eingesetzt. Hierbei wird der Forschungsgegenstand von (mindestens) zwei verschiedenen Punkten aus betrachtet, was in der Regel durch zwei verschiedene methodische Zugänge realisiert wird (vgl. Flick 2004: 309). In meiner Arbeit werde ich auf qualitative Interviews und Beobachtungen zurückgreifen. Diese Kombination beschrieb Denzin (1978) als *methodologische Triangulation* (vgl. Flick 2004: 310). Die *between-method-Triangulation*, wie man sie auch noch nennt, erlaubt es unterschiedliche Bereiche des untersuchten Gegenstandes zu erfassen, „etwa das konkrete berufliche Handeln und das Wissen über die eigenen Handlungsweisen und -routinen“ (Flick 2004: 313). Es ist dabei wichtig, dass keines der beiden Verfahren als zentral und vorrangig verstanden wird, sie sollen als gleichwertig wahrgenommen werden (vgl. Flick 2004: 314). Das Verfahren zielt vor allem darauf ab, den Grad der externen Validität zu erhöhen (vgl. Settinieri 2015: 22). Dadurch hoffe ich herausfinden zu können, ob es eine Diskrepanz zwischen dem Gesagten und dem Beobachteten gibt.

Für die Datenerhebung wurde außerdem eine *Datentriangulation* durchgeführt. Laut Settinieri liegt eine solche Art der Triangulation vor, wenn Daten aus verschiedenen Quellen, während verschiedenen Zeitpunkten, unterschiedlichen Orten und diversen

Personen stammen (vgl. Settinieri 2015: 21). Meine Interviews und Beobachtungen wurden an verschiedenen Tagen und Tageszeiten, in mehreren Städten, mit diversen Personen und unterschiedlichen Klassen realisiert.

3.1.2. Quantitativ vs. Qualitativ

Für diese Masterarbeit wählte ich die Form der qualitativen Forschung. Die Begründung für diese Wahl möchte ich anschließend reflektieren.

[Die quantitative Forschung] zielt auf Beschreibung und Erklärung menschlichen Verhaltens (hier: Lernen und Lehren von DaF/DaZ) aus der Außenperspektive mit dem Ziel, generalisierbare Gesetzmäßigkeiten größerer Reichweite zu erkennen. (Riemer 2014: 20)

Die quantitative Forschung stützt sich auf bereits existierende Hypothesen, welche verifiziert oder falsifiziert werden und die erhobenen Daten sollen sofort als zählbares Material vorliegen (vgl. Riemer 2014: 21). Durch strikte Standardisierung können möglichst verlässliche, replizierbare und objektive Daten gewonnen werden (vgl. Riemer 2014: 21).

Mein Forschungsvorhaben ist eher im Rahmen der qualitativen Arbeit verortet, da ich subjektive Daten erhebe. Die qualitative Forschung hat „den Anspruch, Lebenswelten «von innen heraus» aus Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben.“ (Flick/Kardorff/Steinke 2004: 14). Ich möchte das Phänomen der Binnendifferenzierung aus der Sicht meiner InterviewpartnerInnen rekonstruieren und mittels Beobachtungen ein konkretes Bild der Umsetzung erheben. Ziel einer solchen deskriptiven Feldforschung ist es, den Forschungsgegenstand möglichst in seinem natürlichen Umfeld zu belassen, um so die größtmögliche Realitätsnähe zu gewährleisten (vgl. Arbeitskreis Qualitative Sozialforschung 1994: 55). Ein weiterer Vorteil der qualitativen Forschung ist, dass man „in ihren Zugangsweisen zu den untersuchten Phänomenen häufig offener und dadurch <näher dran> als andere Forschungsstrategien“ (Flick/Kardorff/Steinke 2004: 17) ist.

[Dementsprechend müssen] Daten in ihrem natürlichen Kontext erhoben und Aussagen im Kontext einer längeren Antwort oder Erzählung, des Interviewverlaufs insgesamt oder auch der Biographie des Interviewpartners analysiert [werden]. (Flick/Kardorff/Steinke 2004: 23)

Deswegen eignen sich Beobachtungen und Interviews besonders gut. Anhand dieser Forschungsmethoden möchte ich neue Erkenntnisse gewinnen, die die Forschungslücke

in Bezug auf die Binnendifferenzierung in Luxemburg eventuell schließen können. Es sollen aber keine endgültigen Resultate dargestellt werden, da es sich hierbei um einzelne Klassen handelt, also um einen kurzen und knappen Einblick in die Realität und nicht in das ganze Schulsystem des Landes. Anhand meiner Daten können keine allgemeingültigen Wahrheiten abgeleitet werden, wie dies in der quantitativen Forschung der Fall ist.

Zur Beschreibung der Binnendifferenzierung wurden qualitative Interviews und nicht-teilnehmende Unterrichtsbeobachtungen durchgeführt. Zuerst wurden drei bis vier Unterrichtsstunden anhand eines Beobachtungsbogen analysiert, um anschließend ein etwa 50-minütiges Interview mit der Lehrkraft zu realisieren. Hierzu befinden sich nähere Informationen im Kapitel 3.2 *Datenerhebung* (S. 29).

3.1.3. Gütekriterien

Nun existieren in der qualitativen Forschung eine Vielzahl an verschiedenen Gütekriterien, die es einzuhalten gilt, um die Qualität der Untersuchung gewährleisten zu können. Im Gegensatz zur quantitativen Forschung gibt es jedoch keine einheitlich festgelegten Gütekriterien, diese sind abstrakt gehalten und sollen in jedem Forschungsvorhaben individuell angepasst werden (vgl. Schmelter 2014: 33). Einige wurden dennoch aus dem quantitativen Feld abgeleitet und leicht uminterpretiert. Hierzu zählen laut Steinke (2004) die Objektivität, die Reliabilität und die Validität. Allerdings bezweifeln einige Kritiker, dass man solche quantitativen Kriterien auf qualitative Forschung übertragen kann und formulieren geeignete Kriterien (vgl. Steinke 2004: 320). Ich werde mich in dieser Arbeit auf die Gütekriterien von Steinke fokussieren, da diese in meinen Augen zu meiner Forschung passen und relevant sind.

Als erstes Kriterium erhebt Steinke (1999 und 2004) den Anspruch der *intersubjektiven Nachvollziehbarkeit*, welche fordert, dass man den gesamten Forschungsverlauf dokumentieren muss, um eine reflexive Interaktion zwischen ForscherIn und LeserIn herstellen zu können (vgl. Steinke 1999: 208). Die Subjektivität des Forschenden muss vom Lesenden nachvollzogen werden können und dies passiert durch eine genaue Dokumentation des Forschungsprozesses (vgl. Steinke 1999: 208-209). Konkret sollen folgende Punkte dokumentiert werden:

- **Das Vorverständnis:** Die expliziten und impliziten Erwartungen des Forschenden beeinflussen die Wahrnehmung, die Auswahl, beziehungsweise die Entwicklung der verwendeten Methoden und die daraus resultierenden Daten und soll deswegen konkret dargestellt werden.
 - ➔ Meine Erwartungen und Beweggründe wurden in der Einleitung und im Kapitel 3.2.1 *Kontext* (S. 29) dargelegt.
- **Die Erhebungsmethoden:** Es müssen konkrete Angaben zu den jeweils verwendeten Verfahren und deren Entwicklung gemacht werden. Auch den Kontext sollte man genau beschreiben, um der Leserschaft die Einschätzung über die Glaubwürdigkeit der gemachten Äußerungen zu ermöglichen.
 - ➔ Der Kontext und die verwendeten Instrumente werden im folgenden Kapitel 3.2 *Datenerhebung* (S. 29) präsentiert.
- **Die Transkriptionsregeln:** Das Transkribieren soll genau dokumentiert werden, um feststellen zu können welche Informationen (nicht) transkribiert wurden, wie einheitlich diese ist und ob die Regeln überhaupt eingehalten wurden.
 - ➔ Überlegungen zur Transkription und deren Regeln werden im Kapitel 3.3 *Datenaufbereitung* (S. 40) behandelt.
- **Die Daten:** Sie sollen präsentiert und zugänglich gemacht werden, damit die LeserInnen die Entstehung nachvollziehen können.
 - ➔ Alle meine gesammelten Daten werden im *Anhang* aufbereitet.
- **Die Auswertungsmethoden:** Anhand dieser kann man die Interpretation bewerten und prüfen, ob die Verfahrensrichtlinien eingehalten wurden.
 - ➔ Wie ich meine Daten analysiert habe, wird im Kapitel 3.4 *Datenanalyse* (S. 42) ersichtlich.
- **Die Informationsquellen:** Hierbei sollen konkrete Angaben zu den Quellen der Informationen gemacht werden. Hierzu zählen: „wörtliche Äußerungen der Interviewpartner, sinngemäße Wiedergaben von Äußerungen der Interviewpartner, Hypothesen, Deutungen des Forschers“ (Steinke 2004: 325).
 - ➔ Informationen zu den Interviews und zu den ProbandInnen wurden genau dokumentiert. Die genutzten Zitate wurden mit Verweisen zum *Anhang* gekennzeichnet, damit man als LeserIn die Chance hat den Kontext des Gesagten zu verifizieren.

- **Entscheidungen und Probleme:** Es werden Überlegungen zum Sampling und zur Methodenwahl dokumentiert wie auch von Widersprüchen, die nicht gelöst werden konnten.
 - ➔ Im Kapitel 3.5 *Kritische Selbstreflexion* (S. 45) werden Probleme aufgezeigt. Das Sampling wird im gleichnamigen Kapitel 3.4.2 *Sampling* (S. 44) besprochen und die Methodenwahl wird im Kapitel 3.2.3 *Instrumente* (S. 35) reflektiert.

(vgl. Steinke 2004: 324-325)

Als nächstes Kriterium erwähnt Steinke (1999) *die Gegenstandsangemessenheit*, auch noch *Indikation des Forschungsprozesses und der Bewertungskriterien* genannt. Hierbei soll darauf geachtet werden, dass nicht nur die Erhebungs- und Auswertungsmethoden angemessen sind, sondern auch, inwiefern die darüberhinausgehenden methodischen Entscheidungen angebracht und zweckmäßig sind (vgl. Steinke 1999: 215). Zudem sollte man sich fragen, ob das Sampling überhaupt brauchbar ist, die verwendeten Methoden zusammenpassen und die Bewertungskriterien sinnvoll sind. Steinke (1999: 216-221) diskutiert folgende sechs Ebenen:

- (1) Man sollte klären, ob die Fragestellung überhaupt zur qualitative Forschung passt.
 - ➔ Dies ist im Kapitel 3.1.2 *Quantitativ vs. Qualitativ* (S. 24) passiert.
- (2) Die Diskussion über die Zweckmäßigkeit der Methoden.
 - ➔ Die Methoden werden im kommenden Kapitel 3 *Methoden* (S. 23) reflektiert.
- (3) Indikation von Transkriptionsregeln und die Frage, wie genau diese sein sollen. Man sollte hier besonders auf die Lesbarkeit und die Handhabbarkeit achten.
 - ➔ Die Transkriptionsregeln werden im Kapitel 3.3 *Datenaufbereitung* (S. 40) diskutiert und die vollständigen Transkripte befinden sich im *Anhang*.
- (4) Indikation der Samplingstrategie. Inwiefern ist die Auswahl der Untersuchungsfälle, Situationen usw. sinnvoll? Ist sie zweckgerichtet und wurden informationsreiche Fälle ausgewählt?
 - ➔ Das Sampling wird im gleichnamigen Kapitel 3.4.2 *Sampling* (S. 44) präsentiert.
- (5) Indikation der methodischen Einzelentscheidungen im Kontext der gesamten Untersuchung. Sind die Methoden der Erhebung und die Methoden der Auswertung kohärent? Ist das Forschungsdesign angesichts der verfügbaren Zeit- und Personenressourcen sinnvoll?
 - ➔ Jede Entscheidung wurde reflektiert und transparent dargestellt.

(6) Indikation der Bewertungskriterien. Sind die Kriterien der Methode und der Fragestellung angemessen?

➔ Über die Angemessenheit der Methoden wird im Kapitel 3.2.3 *Instrumente* (S. 35) diskutiert.

Die *empirische Verankerung* ist ein weiteres wichtiges Gütekriterium, denn die Überprüfung der Theorien und Hypothesen muss in der qualitativen Forschung empirisch, sprich in den Daten, begründet werden (vgl. Steinke 2004: 328). Es besteht die Möglichkeit Neues zu entdecken und theoretische Vorannahmen in Frage zu stellen, das heißt die Daten sollen die aus den Theorien entstandenen Prognosen verifizieren oder falsifizieren (vgl. Steinke 2004: 328).

➔ Im Kapitel 4 *Präsentation und Interpretation der Daten* (S. 47) wird die Theorie an der Realität überprüft und gegebenenfalls verifiziert oder falsifiziert.

Das Kriterium der *Limitation* versucht herauszufinden, ob die entwickelte Theorie verallgemeinerbar ist, ohne universelle Ergebnisse erzielen zu wollen (vgl. Steinke 1999: 228).

➔ Ich habe versucht unterschiedliche Unterrichtsmethoden zu untersuchen, welche am häufigsten in Luxemburg eingesetzt werden. In einem gewissen Grad könnten die Ergebnisse verallgemeinerbar sein, allerdings darf man nicht vergessen, dass jede Lehrkraft eigene Unterrichtsstile hat und auch jede Klassenzusammensetzung unterschiedlich ist.

Die *Kohärenz* soll gewährleisten, dass Widersprüche, Ungereimtheiten, ungeklärte Fragen usw. in den Daten und Interpretationen bearbeitet werden, um haltbare Theorien entwickeln zu können (vgl. Steinke 1999: 241).

➔ Dank der Triangulation konnte ich Unterschiede zwischen dem Gesagten im Interview und den Beobachtungen feststellen, welche im Kapitel 4 *Präsentation und Interpretation der Daten* (S. 47) näher betrachtet werden.

Die *Relevanz* dient dazu die Theorien hinsichtlich ihres anwendungsbezogenen Nutzens zu beurteilen (vgl. Steinke 2004: 330). Hierfür können einige Fragen herangezogen werden: Ist die Fragestellung relevant? Welchen Beitrag leistet die entwickelte Theorie? Werden durch die Theorie neue Deutungen zur Verfügung gestellt? Beinhaltet die Theorie Erklärungen für das interessierende Phänomen? Inwiefern regt die Theorie zur Lösung

von Problemen an? Sind die Ergebnisse verallgemeinerbar? Ist die Darstellung der Theorie überschaubar? (vgl. Steinke 1999: 245 ff.).

➔ Die Relevanz des Themas wird am Anfang des Kapitels 3.1 *Forschungsdesign* (S. 23) und in der 1 *Einleitung* (S. 1) dargelegt.

Als letztes Gütekriterium findet man bei Steinke (1999 und 2004) die *reflektierte Subjektivität*. Da man das Subjekt (ForscherIn) und das Objekt (Gegenstand der Untersuchung) in der qualitativen Forschung nicht voneinander trennen kann und somit der/die Forscher/in immer Teil der empirischen Forschung ist, sollte dies möglichst methodisch reflektiert werden (vgl. Steinke 1999: 231). Dies ist relevant sowohl für den Forschenden, der sich seiner/ihrer eigenen Subjektivität bewusstwerden muss, als auch für die LeserInnen, damit sie nachvollziehen können, inwiefern die Subjektivität des Forschers/der Forscherin die Theorieentwicklung mitkonstituiert hat (vgl. Steinke 1999: 232).

➔ Jede Entscheidung wurde begründet, um eine möglichst hohe Nachvollziehbarkeit zu erreichen.

3.2. Datenerhebung

In diesem Kapitel werde ich den Kontext näher definieren und einen kleinen Einblick in das luxemburgische Schulsystem geben. Danach werden noch die ProbandInnen und Instrumente besprochen.

3.2.1. Kontext

Ich habe mich für eine Datensammlung in Luxemburg entschieden, da ich nicht nur selbst hier in die Schule gegangen bin, sondern auch wahrscheinlich in naher Zukunft wieder hier auf der anderen Seite der Klasse, als Lehrerin stehen werde. Mich interessiert vor allem, ob sich etwas in den letzten Jahren etwas verändert und weiterentwickelt hat. Ein weiterer Grund ist die Tatsache, dass beim Eintritt in die Grundschule viele unterschiedliche Erstsprachen aufeinandertreffen und mich interessierte, welche Schwierigkeiten dies mit sich bringt und wie damit umgegangen wird. Die sprachliche Heterogenität der Grundschulkinder in Luxemburg wird nachfolgend genauer beschrieben.

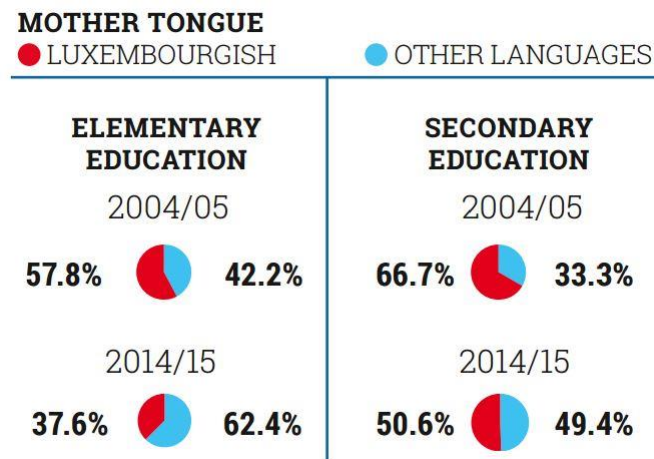


Abb. 3: Erstsprachen in Luxemburg (STATEC 2013a: O.S.)

Im Jahr 2014/2015 sprachen nur 37,6% der Kinder aus der Grundschule Luxemburgisch zuhause und 62,4% hatten eine andere Erstsprache. Leider lässt sich keine genaue Aufzählung über die anderen Sprachen finden, allerdings schätze ich aus den Gesprächen mit meinen ProbandInnen, dass es sich hierbei hauptsächlich um Portugiesisch, Französisch, Englisch, Spanisch und Jugoslawisch handelt.

Meine Daten habe ich in Luxemburg in einem ersten Schuljahrgang in fünf verschiedenen Volksschulen, die quer durch das Land verteilt waren (in: Reuler, Beaufort, Medernach, Diekirch und Esch-sur-Alzette), gesammelt. Ich habe in jeder Schule nur jeweils eine Klasse besucht und das jeweils für einen Tag. In den drei bis vier Stunden, in denen ich meine Beobachtungen durchgeführt habe, wurde vor allem Deutsch, aber auch Rechnen unterrichtet.

Ich wurde sehr positiv von den Kindern jeder Klasse aufgenommen und ich hatte das Gefühl eine sehr natürliche Unterrichtssituation zu beobachten. Die Kinder sind an fremde BesucherInnen gewohnt, da häufig PraktikantInnen in die Klasse kommen, die sich noch im Studium befinden. So wurde auch ich als Praktikantin wahrgenommen und sehr herzlich in die Klassengemeinschaft eingeschlossen.

Exkurs luxemburgisches Schulsystem:

Im Jahr 2009 wurde ein neues Schulgesetz verabschiedet, welches die klassische Unterrichtsform der Grundschule veränderte. Die Bezeichnungen der einzelnen Klassenstufen wurden geändert, so heißen seitdem die zwei Jahre der Vorschule und die

sechs Schuljahre der Grundschule *Zyklen*, die in viermal zwei Jahresrythmen aufgeteilt wurden. Deswegen heißen die Klassen in meiner Arbeit nicht mehr “erstes Jahr Grundschule“, sondern “Cycle 2.1.“. Ich wähle hierbei die Schreibform “Cycle“, da dies die natürliche und meistgenutzte Schreibweise auf Luxemburgisch und Französisch ist. Die Vorschule (Cycle 1) in Luxemburg wird aber nach wie vor *Spillschoul* genannt und wird von Kindern im Alter von vier Jahren besucht. Sie dauert im Normalfall zwei Jahre, dies kann aber um ein Jahr verlängert werden, wenn beispielsweise beim Kind bereits Lernschwierigkeiten festgestellt werden. Mit sechs Jahren tritt man normalerweise in die Volksschule (Cycle 2 – Cycle 4) ein. Die dauert sechs Jahre, wobei jeder Cycle auch in drei Jahren abgelegt werden kann, wenn das Kind nicht alle notwendigen Kompetenzen erreicht hat. Man grenzt sich seit der Reform von konkreten Noten ab, und arbeitete fortan mit Kompetenzen. Jedes Kind muss ein bestimmtes Niveau per Kompetenz erreichen. Solche Kompetenzen sind im Deutschen beispielsweise: miteinander reden, vor einem Publikum sprechen, einen Hörtext verstehen, unterschiedliche Texte lesen, verschiedene Texte schreiben (vgl. Le Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg O.J.: 8-15). Nach mindestens sechs Jahren in der Grundschule werden die Kinder geprüft und dann wird entschieden, in welcher Form die Schulkarriere weitergeht. Hier stehen folgende Möglichkeiten zur Verfügung: *Lycée classique* (Gymnasium), *Lycée technique* (Hauptschule).

Es handelt sich bei den besuchten Klassen um einen klassischen Grundschulunterricht, in dem die einzelnen Stunden immer wieder vom Lehrpersonal variiert werden können. Das heißt, falls die Lehrkraft merkt, dass es im Deutschen beim aktuellen Thema noch Probleme gibt, aber eigentlich jetzt eine Rechenstunde kommen würde, kann man trotzdem noch weiter auf die Sprache eingehen und das Rechnen verschieben. Beim Wochenplan verschwimmen die beiden Fächer komplett, da in ihm sowohl Aufgaben zum Rechnen als auch zum Deutschen beinhaltet sind und die Kinder selbst entscheiden, was sie wann machen wollen. Ein wichtiges Merkmal ist, dass der Rechenunterricht offiziell auf Deutsch gehalten werden soll. Allerdings schaut die Realität meist anders aus, auch wenn die Sachaufgaben in Deutsch verfasst sind, ist die Unterrichtssprache häufig Luxemburgisch. Meine ProbandInnen begründeten dies darin, dass jedes Kind dem Unterricht folgen kann, auch diejenigen, die schwach im Deutschen sind. Somit kollidiert hier die reale Wirklichkeit mit der offiziellen.

Jede Klasse hat das Recht auf den sogenannten *cours d'appui*, auch Appui genannt, der individuell an den Bedarf angepasst wird. Dies ist eine Art Nachhilfestunde, die aber bereits während der Schulzeit in der Klasse passiert. Die LehrerInnen haben die Möglichkeit schwache, aber auch starke Kinder während der jeweiligen Stunden mit einer anderen Lehrperson wegzuschicken, die dann an einem bestimmten Punkt, der noch nicht so gut funktioniert, weiterarbeiten, oder etwas Neues erarbeiten, während die anderen SchülerInnen dem normalen Unterricht folgen.

Ich habe auch eine spezielle Form des Unterrichts besucht, nämlich den GARI (= *groupe d'apprentissage et de rattrapage intensif*). Diese Gruppe hat einen eigenen Klassensaal und die SchülerInnen kommen zu fixen Stunden, zum Beispiel jedes Mal während des Deutschunterrichts dorthin. Die SchülerInnen haben sehr starke Lernprobleme und können dadurch dem normalen Unterricht nicht mehr folgen. Im GARI werden sie aufgefangen und lernen nach ihrem Stil, Tempo und Methode. Allerdings befinden sich nicht nur SchülerInnen aus einer Schulklasse und aus einem Jahrgang in der Klasse, die Klassenzusammensetzung ist kunterbunt gemischt. Die Anzahl derer, die die Chance haben hier aufgenommen zu werden, ist allerdings gering. Bei meinen Besuchen waren nie mehr als sechs SchülerInnen gleichzeitig anwesend. Der eine große Klassenraum ist in zwei geteilt, ohne dass es einen richtigen Raumtrenner gibt und wird immer gleichzeitig von zwei Lehrerinnen benutzt, die gleichzeitig ihren Unterricht mit ihren Kindern durchführen. In dem einen Teil sitzen die jüngeren Kinder und in dem anderen die älteren. Dies hat, in meinen Augen, super funktioniert und es kam bei meinen Besuchen nie zu Störungen. Es gibt diese Art des Unterrichts aber nicht in jeder Schule und soweit ich das verstanden habe, gibt es dies in der Form nur an der Schule.

Abschließend möchte ich kurz auf die Frage eingehen: *Warum DaF und nicht DaZ?* Die Frage ist in Luxemburg umstritten, ich plädiere allerdings für den Deutschunterricht als Deutsch als Fremdsprache anzusehen. Denn unter Deutsch als Zweitsprache versteht man eine natürliche Aneignung ohne Unterricht. Der ungesteuerte Erwerb „findet in der Regel dort statt, wo die Sprache auch gesprochen wird“ (Hoffmann O.J.: O.S.). Allerdings ist Luxemburg, auch wenn Deutsch als eine der drei Amtssprachen fungiert, kein deutschsprachiges Land per se. Deswegen findet hier, meiner Meinung nach, ein fremdsprachlicher Deutschunterricht statt, denn Deutsch als Fremdsprache bezeichnet das Erlernen durch eine Unterrichtssituation. DaF wird also in Ländern unterrichtet, in

denen Deutsch nicht die Umgangssprache ist. Dies passt eher zu Luxemburg, da hier die Alltagssprachen Luxemburgisch und Französisch vorherrschen. Deutsch findet man hauptsächlich im Fernsehen und bei diversen Printmedien.

Tabelle 1 : Auszählung der Hauptsprachen

Sprache	Häufigkeit	Prozent
Luxemburgisch	265 731	55.8%
Portugiesisch	74 636	15.7%
Französisch	57 633	12.1%
Deutsch	14 658	3.1%
Italienisch	13 896	2.9%
Englisch	10 018	2.1%
Sonstige Sprachen	40 042	8.4%
Summe	476 614	100.0%

Quelle: STATEC - RP 2011

Abb. 4: Hauptsprachen in Luxemburg (STATEC 2013b: 1)

Dies veranschaulicht auch eine Untersuchung der STATEC, bei der 55,8% der Bevölkerung angaben, dass Luxemburgisch, die am besten beherrschte Sprache ist und nur bei 3,1% ist dies Deutsch. Bei einer weiteren Untersuchung der STATEC über die Umgangssprachen landete Deutsch zwar an dritter Stelle mit etwa 30%, hinter Französisch 55% und Luxemburgisch 70%, allerdings wurden in dieser Studie die Grenzpendler nicht mit einbezogen, die den Sprachgebrauch in Luxemburg stark beeinflussen und auch mitgestalten (vgl. STATEC 2013c: 2). Im Jahr 2015 kamen täglich 172.551 Grenzpendler für die Arbeit nach Luxemburg, von denen etwa 2/3 französischsprachig waren (vgl. STATEC O.J.: O.S.).

3.2.2. ProbandInnen

Die ausgewählten Lehrkräfte waren sowohl Neulinge im Fachgebiet als auch alteingesessenes Lehrpersonal. Sie waren zwischen 25 und 58 Jahren alt. Vier von den fünf Lehrpersonen haben ihre Ausbildung in Luxemburg absolviert und eine in Belgien. Eine Person hat in ihrer Unterrichtskarriere bis jetzt nur mit dem Wochenplan gearbeitet. Zwei haben schon in vielen verschiedenen Weisen unterrichtet und zwei blieben dem klassischen Frontalunterricht treu, allerdings mit kleinen Anpassungen über die letzten Jahre.

Alle haben angegeben, dass sie sich nicht mehr erinnern, dass sie die Binnendifferenzierung während ihres Studiums kennengelernt haben. Sie erinnerten sich

daran, dass sie es zu einem späteren Zeitpunkt in einer Fortbildung oder bei der Einführung des Wochenplans gesehen haben. Allerdings wurde auch in den Fortbildungen dieses Thema nur nebensächlich behandelt.

Das Erstellen des Kontaktes zu den Schulen und den LehrerInnen verlief meistens über E-Mail. Nur in einem Fall ging ich spontan in die Klasse der Lehrperson, da mich der verantwortliche Präsident der Schule anfangs an einen Lehrer eines Cycle 2.2. verwiesen hatte, was für meine Forschung nicht in Frage kam, da ich bis dahin nur Cycle 2.1. untersucht hatte. Mit seiner Erlaubnis bin ich dann in den Gang der Erstklässler gegangen und habe an die Türen geklopft um zu fragen, ob zufällig jemand Zeit für mich und mein Projekt hätte.

Bei vier der fünf Schulen war die Auswahl dem Zufallsprinzip gewidmet. Nur bei einer entschied ich mich konkret für diese, da es sich um meine eigene Schule handelte und ich dort noch persönlich einige LehrerInnen und den Präsidenten kannte.

Bei der weiteren Auswahl meiner ProbandInnen wurde mir nicht viel Auswahlspielraum gelassen, da ich die Erlaubnis der InspektorInnen benötigte. Diese vermittelten mich an die PräsidentInnen der Schule oder gleich an LehrerInnen weiter mit denen ich Kontakt aufnehmen durfte. Meistens verwiesen sie mich zu genau einer einzigen Person weiter und ich hatte keine Auswahlmöglichkeit. Ich nahm aber dankend jeden Kontakt an, egal ob die Lehrkraft neu oder schon länger arbeitete. Durch Zufall waren die ersten beiden Schulen, welche, die mit Wochenplänen arbeiteten und so versuchte ich nachher noch bewusst zwei LehrerInnen zu finden, die frontal unterrichten, um so eventuell Vergleiche herstellen zu können. Ich besuchte vier der fünf Klassen bevor ich die Daten erhoben habe, um zu schauen ob diese für meine Forschungsarbeit infrage kommen und um die LehrerInnen und die Kinder kennenlernen zu können. Eine Klasse konnte ich leider nicht vorher besuchen, da ich hier die Erlaubnis des Inspektors erst zwei Tage vor der Datenerhebung bekommen habe.

Die Interviews und Beobachtungen 1 und 2 arbeiten mit dem Wochenplan. Interview und Beobachtung 3 ist die besondere Förderklasse GARI und 4 und 5 sind die eher klassischen Frontalunterrichtsformen, wobei die beiden Lehrkräfte auch eine Art Wochenplan einsetzen, allerdings nicht pro Woche, sondern hier sind Buchstaben-Themen-Gebiete

zusammengefasst und die Kinder haben mehrere Wochen Zeit um diese Pakete fertigzustellen.

Diese Tabelle soll die Informationen zu den besuchten Klassen illustrieren:

	Interview 1 & Beobachtung 1	Interview 2 & Beobachtung 2	Interview 3 & Beobachtung 3	Interview 4 & Beobachtung 4	Interview 5 & Beobachtung 5
Kürzel der Lehrkräfte	Person A	Person B	Person E Person F	Person C	Person D
Unterrichtsart	Wochenplan	Wochenplan	GARI	Frontalunterricht	Frontalunterricht
Beobachtete Fächer	Deutsch und Rechnen	Deutsch und Rechnen	Deutsch und Rechnen	Deutsch und Rechnen	Deutsch und Rechnen
Anzahl der Kinder	17	14	3 - 4	12	14
Alter der Kinder	6-8	6-7	7-8	6-7	6-7
Erstsprachen der Kinder	Luxemburgisch, Portugiesisch, Englisch, Brasilianisch	Luxemburgisch, Portugiesisch, Serbisch, Französisch, Englisch	Luxemburgisch, Portugiesisch, Serbisch, Französisch	Luxemburgisch, Portugiesisch, Kapverdisches Kreol	Luxemburgisch, Portugiesisch, Kapverdisches Kreol, Deutsch, Arabisch

Abb. 5: Übersicht der einzelnen Klassen

3.2.3. Instrumente

Wie bereits erwähnt, wurden meine Daten mittels Beobachtungen und Interviews erhoben. Diese Instrumente möchte ich nun näher beschreiben.

3.2.3.1. Unterrichtsbeobachtungen

„Unter Beobachtung verstehen wir das systematische Erfassen, Festhalten und Deuten sinnlich wahrnehmbaren Verhaltens zum Zeitpunkt seines Geschehens.“ (Atteslander 2010: 73). Das Ziel einer solchen wissenschaftlichen Beobachtung ist die Beschreibung, beziehungsweise die Rekonstruktion der beobachteten Wirklichkeit vor dem Hintergrund der Forschungsfrage (vgl. Atteslander 2010: 73).

Für das Thema Binnendifferenzierung in einer qualitativen Forschung eignet sich eine offene, nicht-teilnehmende, teil-strukturierte, natürliche Fremdbeobachtung besonders

gut. Ich wollte nicht aktiv Teil der Gruppe sein oder am Klassengeschehen teilnehmen, sondern die Situation von außen beobachten, um eine möglichst natürliche Unterrichtseinheit analysieren zu können. Die Strukturiertheit der Beobachtung, also einen Beobachtungsbogen zu erstellen, half mir mich auf das Wichtigste zu konzentrieren. Den Beobachtungsbogen habe ich an denjenigen von Winkeler erstellten Bogen (1979) angelehnt. Er bietet ein breit gefächertes Kriterienraster in drei Dimensionen an:

- (A) **Phasen des Unterrichts:** Motivation und Problemstellung, Problemlösung/Erarbeitung, Festigung/Vertiefung/Übung, Anwendung;
- (B) **Differenzierungsaspekte und -verfahren:** in der Anzahl, im Zeitaufwand, im Schwierigkeitsgrad, in der Anzahl der Durchgänge, durch Aufgabenwahl, in den Methoden, in den Medien, in den Sozialformen, in der Lehrerhilfe (in den unterrichtlichen Lernhilfen, in der Zuwendung);
- (C) **Organisationsformen innerer Differenzierung:** Alleinarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Arbeitsarbeit.

(vgl. Winkeler 1979: 49)

Ich habe dieses Raster nicht eins zu eins übernommen, sondern noch etwas modifiziert und mit einer unstrukturierten Beobachtung verbunden. Zum Beispiel habe ich den Punkt (C) weggelassen, da ich mir hierzu Notizen bei der jeweiligen beobachteten Aufgabe gemacht habe. Andererseits habe ich aber noch einige Punkte bei (B) hinzugefügt: Berücksichtigung individueller Lernstile, Thema, geschlossene vs. offene Aufgaben. Und ich habe noch den Punkt LehrerInnenverhalten hinzugefügt, um ein genaueres Bild vom Umgang der LehrerInnen mit den SchülerInnen zu realisieren. Den kompletten Beobachtungsbogen befindet sich im *Anhang* auf der Seite 3.

Ferner wird die Frage aufgeworfen, wie ich nun eine möglichst natürliche Unterrichtssituation beobachten kann. Hierzu gab es am Anfang meiner ProbandInnensuche die Überlegung, ob es ethisch vertretbar sei, wenn ich der Lehrkraft vor der Stunde nicht mitteile, was genau ich beobachten werde. Zu einem späteren Zeitpunkt, im Interview, dies dann aber gleich aufkläre. Meiner Meinung nach wäre dies in Ordnung gewesen, weil ich niemanden anlüge und auch niemandem damit schaden würde. Allerdings war dies nichtig, da ich auf Nachfragen der Lehrkräfte während unseres E-Mailkontaktes mein Projekt erklärte. Auch bei unserem ersten Treffen wollten sie Näheres über meine Arbeit erfahren und dies konnte und wollte ich ihnen nicht

verwehren. Deswegen entschied ich mich für eine Beobachtung, in der ich meinen Fokus schon im Vorhinein klar darstellte. Ich wies sie allerdings mit Nachdruck darauf hin, dass ich keine speziell inszenierten Unterrichtsstunden beobachten möchte, sondern eine möglichst natürliche Sequenz. Ich denke, dass dies bei den Wochenplänen und beim GARI auch sehr gut funktioniert hat, allerdings hege ich die leichte Befürchtung, dass bei den beiden frontalunterrichteten Stunden ein wenig mehr Rücksicht auf mich genommen wurde. Zum Beispiel wurde mir von einer Lehrperson gesagt, dass sie eine gewisse Aufgabenform hauptsächlich wegen mir durchgeführt hat, um zu zeigen, wie differenziert sie arbeitet. Die andere Lehrkraft hat mir gesagt, dass sie die Rechenstunde verkürzt hat, damit ich auch Deutschunterricht beobachten kann, da eigentlich für den Tag ein kleines Diktat geplant war.

Ich nahm anfangs an, dass die SchülerInnen sicherlich etwas zurückhaltender gegenüber der Fremden, in diesem Fall mir, sein werden. Deswegen war es sicherlich gut, dass sie mich beim ersten Besuch etwas kennen lernen konnten. Dies hat sehr gut funktioniert und, wie bereits erwähnt, wurde ich gleich als Praktikantin wahrgenommen.

Bei der Präsentation der Daten wurden die Originalzitate aus dem Beobachtungsbögen mit all ihren Rechtschreibfehler benutzt, da ich die Notizen auf Deutsch gemacht habe.

3.2.3.2. Interviews

Das problemzentrierte Interview scheint mir für diese Thematik am besten geeignet zu sein. Der Einstieg geschieht über eine kurze biografische Sequenz, in der ich nach der Ausbildung oder nach den Gründen für die Entscheidung des LehrerInnenberufes gefragt habe. Danach widmete ich mich voll und ganz dem Problem, der Binnendifferenzierung im Unterricht. Das Interview ist semistrukturall gestaltet, um sowohl offene als auch geschlossene Fragen zu stellen. Ich habe einen Interviewleitfaden für Einzelinterviews kreiert, „der die Aufmerksamkeit der Probandinnen auf bestimmte Thematiken lenkt, über die sie dann offen erzählen können“ (Hug/Poscheschnik 2010: 102). Fragenbeispiele: Wann haben Sie das erste Mal von Binnendifferenzierung gehört? Wie schaut ihr Unterricht jetzt aus, wie früher? Wie wird die Binnendifferenzierung konkret in ihrem Unterricht umgesetzt? Welche Arten wenden Sie an? etc. Der genaue Leitfaden befindet sich im *Anhang* auf Seite 6.

Ein Interview ist allerdings nicht einfach nur ein lockeres Gespräch, sondern man muss einige wichtige Punkte beachten, welche ich hier kurz anhand von Hug/Poscheschniks (2010) sieben Goldenen Regeln der Interviewtechnik präsentieren will:

- **Verständlichkeit:** Man sollte unkomplizierte und allgemeinverständliche Begriffe benutzen, die der Interviewpartner/die Interviewpartnerin auch versteht.
 - ➔ Und falls ich doch einmal merkte, dass mich mein Gegenüber nicht verstanden hat, habe ich ein anderes Wort benutzt oder dies erklärt.
- **Technik beherrschen:** Man sollte nicht vergessen vorher das Aufnahmegerät zu testen und zu wissen wie es funktioniert.
 - ➔ Da ich mit meinem Handy die Interviews aufnahm, konnte ich dieses vorher an unterschiedlichen Orten mit Freunden ausprobieren.
- **Ungestörte Atmosphäre:** Der Ort sollte ruhig sein, da etwaige Hintergrundgeräusche nicht nur die Aufnahme stören, sondern auch den Interviewpartner ablenken können.
 - ➔ Ich bat meine InterviewpartnerInnen immer sich mit mir in einen ruhigen Saal zu setzen.
- **Vertrauen:** Man sollte ein ernsthaftes Interesse vermitteln, auch wenn es der eigenen Meinung widerstreben sollte.
 - ➔ Alle InterviewpartnerInnen redeten aus dem Nähkästchen und vertrauten mir persönliche Informationen an, auch wenn manche von ihren Ideen nicht meinen eigenen entsprachen, ließ ich mir nichts anmerken.
- **Das Gespräch steuern:** Bei Abschweifungen sollte man den Interviewten wieder zum Thema zurückführen ohne dabei rüde zu wirken. Man sollte am besten auch Suggestivfragen vermeiden.
 - ➔ Die Befragten wichen im großen Ganzen nicht vom Thema Binnendifferenzierung ab.
- **Geduld:** Manchmal können Pausen sehr wichtig sein.
 - ➔ Ich überließ meinen InterviewpartnerInnen ihr eigenes Tempo und genug Zeit zum Überlegen, auch wenn dadurch manchmal ein paar Sekunden lang nichts gesagt wurde.
- **Flexibilität:** Man sollte sich nicht zu sehr auf seine Leitfragen fixieren, sondern auch offenbleiben, um wichtige Aspekte nicht zu verpassen.

➔ Ich wich öfters von meinem Leitfaden ab um Dinge genauer zu erfragen und Beweggründe nachvollziehen zu können.

(vgl. Hug/Poscheschnik 2010: 105-106)

Die Interviews wurden in der jeweiligen Erstsprache, also auf Luxemburgisch, durchgeführt, auch wenn ich die Leitfragen auf Deutsch vor mir liegen hatte. Davon versprach ich mir authentische Antworten, da man sich in der eigenen Erstsprache meistens am wohlsten fühlt. Dies wurde mir auch sehr dankbar von meinen InterviewpartnerInnen bestätigt. Transkribiert wurde ebenfalls in der Sprache und nur die im Fließtext verwendeten Zitate werden von mir selbst ins Deutsche übersetzt. Allerdings handelt es sich nicht um eine Übersetzung, da die Verständlichkeit ansonsten unter der Mündlichkeit des Luxemburgischen gelitten hätte. Ich habe darauf geachtet, dass die deutschen Übersetzungen orthographisch korrekt sind und mehr Zeichen benutzt als beim luxemburgischen Originaltext, um die Lesbarkeit zu verbessern.

Es wurde jeweils ein Interview mit den LehrerInnen der beobachteten Klassen geführt. Um einen realitätsnahen Rahmen für meine Interviews zu gestalten, hätte ich gerne noch ein oder zwei Interviews mit dem Lehrpersonal der Universität Luxemburg geführt, da diese für die Ausbildung der zukünftigen LehrerInnen verantwortlich sind. Allerdings habe ich keine Rückmeldung erhalten und so wurden mir diese Interviews verwehrt.

Vier der fünf Interviews dauerten etwa 50 Minuten, eines dauerte 67 Minuten, da dies mit zwei ProbandInnen gleichzeitig geführt wurde. Eigentlich plante ich nur Einzelinterviews, aber hierbei handelte es sich um die spezielle Förderklasse GARI, die immer im Team arbeiten, weswegen sie auch das Interview zu zweit bestritten. Bei einem weiteren Interview wurden wir von anderen Lehrkräften gestört und somit verwandelte sich zweimal das geplante Einzelinterview in ein Gruppeninterview. Diese Situation wird im Kapitel 3.5 *Kritische Selbstreflexion* (S. 45) beschrieben.

3.2.3.3. Forschungsethik

Wichtig ist mir hier noch zu erwähnen, dass bei der Datenerhebung die ethischen Kriterien von Miethe (2010) berücksichtigt wurden. Hierzu zählen:

- **Informed Consent:** Die ForschungsteilnehmerInnen wurden angemessen über den Zweck meiner Datenerhebung informiert. Sie wurden über die Ziele der

Untersuchung, die Dauer, die Belastungen und den Umgang mit den Daten aufgeklärt.

- **Anonymisierung:** Es werden in meiner Arbeit keine Personen namentlich erwähnt oder ihren konkreten Institutionen zugewiesen. Für alle Personen werden geschlechtsneutrale Abkürzungen benutzt: Person A, Person B, Kind M., Kind N., usw.
- **Publikation und die Frage der Rückmeldung von Ergebnissen:** Wäre ich darum gebeten worden, bestimmte Aussagen nicht zu veröffentlichen oder vertrauliche Informationen nicht publik zu machen, wäre ich dieser Bitte umgehend nachgekommen. Des Weiteren haben mich einige gebeten sie auf dem Laufenden über meine Forschung und die Ergebnisse zu halten. Diesem Wunsch werde ich nachkommen und ihnen zu einem gegebenen Zeitpunkt die wichtigsten Informationen per E-Mail zukommen lassen.

(vgl. Miethe, S. 929-933)

Ich habe nicht nur das Lehrpersonal um Erlaubnis gebeten, sondern mir auch das Einverständnis der InspektorInnen besorgt und mein Forschungsvorhaben mit dem luxemburgischen Unterrichtsministerium abgeklärt. Eine weitere Erlaubnis der Eltern benötigte ich nicht mehr, da mir seitens der Schulen erklärt wurde, dass ihnen eine Einverständniserklärung der Eltern bereits vorliegt. In dieser wurden die Eltern über mögliche Besuche von PraktikantInnen oder anderen Personen informiert.

3.3. Datenaufbereitung

Für diese Forschungsarbeit kam eher eine einfache Form des Transkriptes in Frage, da ich mich auf das Gesagte, den Inhalt, konzentriere. Dementsprechend entschied ich mich für das gesprächsanalytische Transkriptionssystem. Hierbei handelt es sich um eine Zeilennotation, bei der die Sprecher untereinander angeführt werden, so wie es im Gespräch zeitlich abgelaufen ist (vgl. Mempel/Mehlhorn 2014: 154).

Die Transkriptionsregeln für das Grundtranskript wurden mithilfe der Richtlinien von Susanne Fuß und Ute Karbach (2014) aufgestellt:

- **Sprachklang:** Auffälligkeiten wie zum Beispiel die Gesprächslautstärke wurden kursiv (leise) oder fett (laut) markiert.

- **Pausen:** Mittels --- wurden lange Pausen und anhand von – wurden kürzere Pausen verschriftlicht.
- **Nonverbale Äußerungen:** @--@ markierte ein kurzes Auflachen, wo hingegen @---@ für ein längeres Auflachen steht. Ein oder mehrere Wörter zwischen den Zeichen (@nein@) dient dazu zu zeigen, dass diese Wörter lachend ausgesprochen wurden. Ein Stöhnen wurde mittels pfff oder ffff zum Ausdruck gebracht.
- **Weitere Zeichen:** [ja klar] im Satz kennzeichnet eine Unterbrechung des Sprechers durch eine andere Person. Während die gleichen Klammern in einer separaten Zeile eine kleine Beschreibung des Geschehens verschriftlicht. Bei Abbr- steht der Bindestrich für ein abgebrochenes Wort.

(vgl. Fuß/Karbach 2014: 61-62)

Ich rechnete mit einer Bearbeitungszeit von etwa 35-50 Arbeitsstunden, in der Realität habe ich aber das dreifache an Zeit benötigt.¹ Da ich es nicht gewohnt bin Luxemburgisch in der offiziellen bildungssprachlichen Varietät zu verschriftlichen, entschied ich mich dazu die Alltagsvarietät zu benutzen. Jedoch fand ich die Fehler beim ersten Durchlesen der Interviews sehr gravierend und störend, weswegen ich anhand eines Rechtschreibprogramms die Texte bildungssprachlich anpasste.

Antje Langer (2010) merkt an, dass man nicht immer das ganze Interview transkribieren muss, sondern dass manche Stellen weglassen werden können. Dies muss man sich aber genau überlegen und auch markieren, damit man es im Fall eines Falles schnell wiederfindet (vgl. Langer 2010: 518). Ich habe meine Interviews vollständig transkribiert, bis auf die Begrüßung und Verabschiedung und wenn vorhanden die Erklärung der Vorgangsweise, natürlich nur falls hier keine wichtigen Informationen preisgegeben wurden. Die Namen der Kinder wurden im Transkript durch *Kand M*, *Kand N*, *Kand O*, usw. ersetzt. Die Namen der Lehrkräfte, beziehungsweise anderer Erwachsener, wurden im Transkript durch einfache Buchstabenkürzel ersetzt.

¹ In Luxemburg gibt es zwei unterschiedliche Varietäten die bei der Schriftsprache benutzt werden. Im alltäglichen Leben und im privaten Bereich benutzen alle eine eher einfache Form der Schriftsprache, meist ohne diakritische Zeichen. Die zweite Varietät wird vor allem im bildungssprachlichen, offiziellen Umfeld benutzt. Jedoch findet diese Varietät nur wenig Raum in der Schule und ist zu komplex um als alltägliches Kommunikationsmittel durchzugehen. Zum Beispiel unterscheiden sich folgende Wörter in den beiden Varietäten: schön = schéin/schein, Zeit = Zäit/Zeit, mehr = méi/mei. Aber nicht nur in punkto Zeichen unterscheiden sich die beiden Varietäten, sondern auch bei Doppelbuchstaben: ist = ass/as, haben = hunn/hun.

Abschließend muss das Transkript in seinen zugehörigen Kontext gesetzt werden und allgemeine Angaben zum Gespräch angefügt werden. Hierzu gehören: Datum, Dauer und Ort der Aufnahme, Namen oder Kürzel, Angaben zum Interviewten (vgl. Langer 2010: 521-522). Diese Informationen befinden sich im *Anhang* auf der ersten Seite des jeweiligen Transkriptes.

Für die Unterrichtsbeobachtung verwendete ich ein Beobachtungsbogen um mich auf das Problem zu fokussieren und um mir konkrete Notizen zu machen. Informationen über den Aufbau des Beobachtungsbogens finden sich im Kapitel 3.2.3.1 *Unterrichtsbeobachtungen* (S. 35), für den kompletten Bogen siehe *Anhang*, Seite 3.

3.4. Datenanalyse

In diesem Kapitel gebe ich einen Überblick über die geplante Analyse der gesammelten Daten.

3.4.1. Qualitative Inhaltsanalyse

Das übergeordnete Ziel einer qualitativen Forschung ist das Sinnverstehen (vgl. Demirkaya 2014: 213). Die gesammelten Rohdaten werden vor dem Hintergrund der jeweiligen Forschungsfrage gedeutet und interpretiert (vgl. Demirkaya 2014: 213).

[Darüber hinaus zeichnet sich diese Forschungsart dadurch aus], dass sie das Material in den konkreten Kommunikationszusammenhang einbettet, systematisch und regelgeleitet vorgeht, die Kategorienkonstruktion und -begründung in den Mittelpunkt stellt, Verfahrensentscheidungen theoriegeleitet begründet, auch quantitative Analyseschritte als sinnvolle Ergänzung zur Deutung des Gegenstandes vorsieht und Wert auf die Überprüfung von Gütekriterien legt (Gläser-Zikuda 2013: 138)

Es gibt verschiedene Typen der qualitativen Inhaltsanalyse, wobei für dieses Forschungsvorhaben einerseits die strukturierende Inhaltsanalyse in Frage kommt.

[Sie] will bestimmte Aspekte aus dem Material herausfiltern, will unter vorher festgelegten Ordnungskriterien einen Querschnitt durch das Material legen oder das Material unter bestimmten Kriterien einschätzen. (Mayring 2004: 473)

Sie entspricht einer deduktiven Vorgehensweise, da die aus der Theorie abgeleiteten Kategorien am Text angewandt werden.

Das Kernstück jeder strukturierenden Inhaltsanalyse ist dabei die Zusammenstellung eines Kategoriensystems mit Definitionen, Ankerbeispielen, Kodierregeln und Fundstellenbezeichnungen. (Gläser-Zikuda 2013: 143)

Diese Art und Weise passt besonders zu meiner Forschungsfrage: *Wie wird die Binnendifferenzierung von Lehrenden konzipiert und im Unterricht umgesetzt?*

Allerdings benötige ich für meine zweite Forschungsfrage noch eine weitere Form der Inhaltsanalyse: *Welche Probleme und Grenzen treten bei der Binnendifferenzierung auf?*

Diese Frage werde ich induktiv anhand von meinen Interviews erarbeiten und die Kategorien dementsprechend aus meinen Texten heraus entwickeln. Hierfür eignet sich die induktive Kategorienbildung, die als Grundgedanken hat, „dass die Verfahrensweisen zusammenfassender Inhaltsanalyse genutzt werden, um schrittweise Kategorien aus einem Material zu entwickeln.“ (Mayring 2004: 472). Wobei in der zusammenfassenden Inhaltsanalyse das Material so weit reduziert wird, dass nur mehr die wesentlichen Inhalte übrigbleiben (vgl. Mayring 2004: 472). Dies passiert, indem das Material paraphrasiert wird und in zwei Schritten reduziert wird. Im ersten Schritt werden weniger relevante und bedeutungsgleiche Passagen gestrichen und im zweiten werden ähnliche Paraphrasen gebündelt und zusammengefasst (vgl. Flick 1999: 213).

Für die Analyse der Daten der ersten Forschungsfrage wurden folgende Kategorien anhand der Theorie aus dem Kapitel 2.2.2 *Möglichkeiten der Binnendifferenzierung* (S. 9) entwickelt:

- Lernziele;
- Differenzierungskriterien;
- Differenzierungsformen;
- Differenzierungstiefe;
- Differenzierungsmethoden;
- Differenzierungsinstrumente.

Ich benötigte keine Ankerbeispiele und Kodierregeln, da die Kategorien aus dem *Theoriekapitel* (S. 4) abgeleitet wurden. Sie wurden dort detailreich beschrieben, weswegen ich keine Abgrenzungsschwierigkeiten hatte.

Für die Bearbeitung der zweiten Forschungsfrage wurden folgende Kategorien aus den Texten abgeleitet:

- In Bezug auf die LehrerInnen;
- In Bezug auf die Kinder;
- Allgemeine Bemerkungen.

3.4.2. Sampling

Die Auswahl der ProbandInnen und deren Klassen ist sinnvoll, da sie einen guten Einblick in das luxemburgische Schulsystem geben. Dies liegt vor allem daran, dass es sowohl neue Unterrichtsformen wie den Wochenplan, als auch alte Formen, wie den Frontalunterricht, sind.

Die Interviews und deren Transkripte umfassen 110 Seiten. Unterrichtsmaterialien, die mir die Lehrkräfte als Veranschaulichungsmaterial mitgegeben haben, wurden auch in dieser Arbeit eingebettet und die zitierten Arbeitsblätter werden im *Anhang* präsentiert. Durch die Unterrichtsbeobachtungen entstanden weitere 19 Seiten handschriftlicher Notizen und ausgefüllter Beobachtungsbögen. Zusätzlich ließ mir eine Lehrkraft noch weitere Binnendifferenzierungs-Beispielen per E-Mail zukommen.

Ich verfüge also über eine relativ große Datenmenge, die ich nun anhand von meinen Kategorien analysiert habe. Auch wenn für meine Präsentation alle ProbandInnen herangezogen wurden, mussten einige Daten weggelassen werden. Ich habe die Texte mit allen sechs Kategorien durchforstet, zu den Punkten Lernziele, Differenzierungskriterien, Differenzierungsmethoden, Differenzierungstiefe, Differenzierungsinstrumente und Differenzieren nach geschlossenen und offenen Aufgaben habe ich allerdings nur sehr wenige Belege in den Interviews gefunden und fast überhaupt keine in meinen Beobachtungen, weswegen diese Punkte in der Auswertung nur ganz kurz am Anfang angerissen werden. Ich konzentriere mich im Kapitel 4 *Präsentation und Interpretation der Daten* (S. 47) hauptsächlich auf die Differenzierungsformen.

Des Weiteren wurde das Interview 3 und der damit verbundene Unterrichtsbeobachtungsbogen etwas weniger mit einbezogen, da es sich hierbei um die besondere Form des Unterrichts namens GARI handelt und es kein üblicher Cycle 2.1. Unterricht ist, sondern eher der Klassenstufe Cycle 2.2. entspricht. Und, auch wenn dies

das längste Interview war, habe ich aus diesem Interview nur sehr wenige konkrete Informationen zum Thema Einsatz und Konstruktion der Binnendifferenzierung herausziehen können.

Die ausgewählten Zitate stehen repräsentativ für die Umsetzung und Konzipierung der Binnendifferenzierung im Unterricht und die Probleme und Grenzen die dabei auftreten. Ich habe alle gefundenen Zitate verwendet, außer sie waren nicht aussagekräftig genug gewesen.

3.5. Kritische Selbstreflexion

Ein Problem entstand, wie bereits erwähnt, beim Transkribieren der Interviews. In der ersten Version benutzte ich die Alltagsvarietät, die ich allerdings zu einem späteren Zeitpunkt in die bildungssprachliche offizielle Varietät umwandelte. Falls ich noch einmal Interviews auf Luxemburgisch transkribieren würde, würde ich mich vorab mit der offiziellen Schreibweise bekanntmachen, um dadurch beim Korrigieren viel Zeit sparen zu können.

Ein Interview wurde leider, aber auch glücklicherweise, von mehreren Personen gestört, so dass sich das Erhebungsformat zu einer Gruppendiskussion verschoben hat. Bei meinen Fragen musste ich etwas improvisieren, da ich diese für eine Einzelinterview erstellt hatte. Ich saß also mit meinem Interviewpartner im Konferenzsaal der Schule und nach etwa fünf Minuten gesellten sich die ersten LehrerInnen zu uns und erzählten über ihre eigenen Erfahrungen. Einerseits war dies sehr schwierig zum Transkribieren, da die Lautkulisse immer lauter, aber die SprecherInnen immer leiser wurden. Teilweise verstand man fast überhaupt nichts mehr, wenn sich gerade jemand einen Kaffee mit der sehr lauten Kaffeemaschine machte. Ich habe dies aber nicht unterbrochen, sondern bin mit dem Flow der Ereignisse mitgeschwommen, denn auf diese Weise habe ich relevante Informationen für meine Arbeit gewinnen können. Ich würde beim nächsten Mal höchstwahrscheinlich gleich die Form des Gruppeninterviews wählen, da ich die Lebendigkeit und die Informationsfülle als sehr positiv empfunden habe.

Die Beobachtung hat mit dem entworfenen Bogen leider nicht so gut funktioniert, weswegen ich zu offenen Notizen übergegangen bin. Die kleinen Kästchen haben mir persönlich nicht gereicht, um genug Informationen notieren zu können. Da ich dies aber

schon im Vorhinein geahnt habe, habe ich den Bogen nicht doppelseitig ausgedruckt, so dass ich auf den Rückseiten noch genügend Platz für viele Notizen hatte.

Auch wenn ich sehr viele Daten sammeln konnte, habe ich dennoch das Gefühl, dass es nicht ausreichend ist. Vor allem die Tatsache, dass ich nur an einem Tag die Beobachtungen durchgeführt habe und nicht an verschiedenen. So gab es zum Beispiel beim Interview 5 große Unterschiede zwischen dem Gesagten im Interview und den beobachteten Stunden. Dies liegt aber eventuell am Tag der Datenbeschaffung, da es sich um einen Freitag gehandelt hat und um den Abgabetag eines großen Arbeitsblätterpools. Hier hätte ich gerne eine zweite Beobachtung an einem anderen Tag durchgeführt. Auch bei den Wochenplanstunden hatte ich nicht die Möglichkeit eine Einführungsstunde zu beobachten.

Meine Interviewfragen waren passend und ich konnte meinen InterviewpartnerInnen relevante Informationen entlocken. Vor allem die Punkte Probleme und Grenzen wurden sehr konkret beantwortet.

Ich finde es auch gut, dass ich jeweils zwei verschiedene Unterrichtsarten, Frontalunterricht und Wochenplan, beobachten konnte und diese miteinander vergleichen kann.

4. Präsentation und Interpretation der Daten

Nachdem in den vorherigen Kapiteln ein theoretisches Wissen aufgebaut und mein methodisches Vorgehen erläutert wurde, folgt anschließend die Präsentation und die Interpretation der gesammelten Daten. Die Interviewdaten und die Beobachtungen wurden parallel anhand des Kategoriensystems ausgewertet. Als Einleitung werde ich die Kategorien mit nur wenigen Belegen kurz präsentieren. Ich möchte diese gerne am Anfang präsentieren, da sie, auch wenn sie als Restkategorien angesehen werden, dennoch, in meinen Augen, sehr wichtig für die Binnendifferenzierung sind. Auch wenn ich nicht viele Belege in meinen Texten gefunden habe, heißt das nicht, dass sie gar nicht vorgekommen sind. Ich sehe sie als einleitende Kategorien an, an die die anderen Kategorien nahtlos anknüpfen können. Anschließend an die Einleitung folgt im ersten großen Teil die Antwort auf die Forschungsfrage: *Wie wird die Binnendifferenzierung von Lehrenden konzipiert und im Unterricht umgesetzt?* Im zweiten großen Teil wird die zweite Forschungsfrage behandelt, in der ich die Probleme und Grenzen der Binnendifferenzierung herausarbeite.

Bei den konkreten Aufgabenbeispielen aus den Wochenplänen befindet sich auf der linken Seite immer das aus der normalen Version und auf der rechten Seite das aus der lite Version.

4.1. Überblick der wenig behandelten Kategorien

Zu den Kategorien, die ich nur kurz anreißen möchte wegen mangelnder Belege, zählen folgende Punkte:

Lernziele	Differenzierungskriterien	Differenzierungstiefe	Differenzierungsmethoden
•lernzielgleich •lernzieldifferenziert	•SchülerInnen suchen eigenen Lernstoff aus •Lernstoff wird zugeteilt. - Differenzierungskriterien: Lerntempo, Vorkenntnisse, Lernvoraussetzungen, uvm.	•wie stark wird der Unterricht individualisiert?	•kompetenzdifferenzierte Methode •materialdifferenzierte Methode •zieldifferenzierte Methode

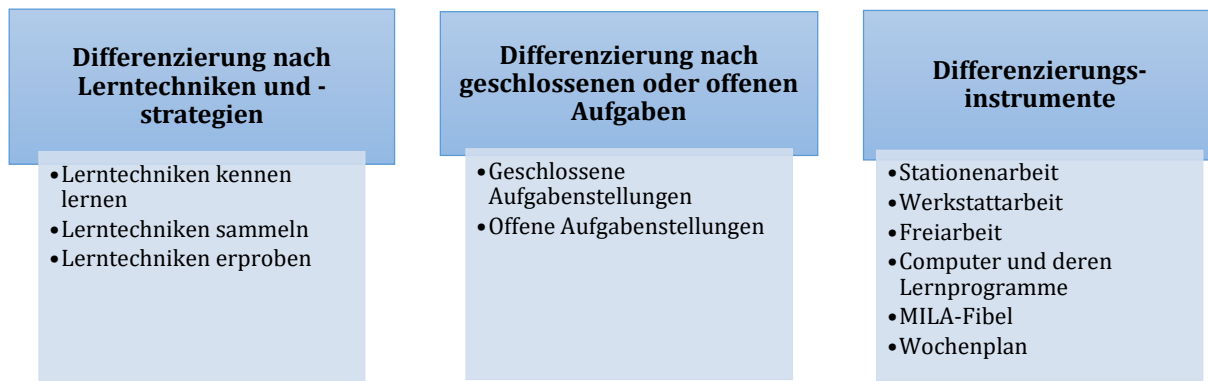


Abb. 6: Kategorien der Binnendifferenzierung

Lernziele

In den beobachteten Klassen wurde nur lernzielfähig unterrichtet. Es gab immer ein globales Thema, wie zum Beispiel das Oberthema *die Olchis* bei der Beobachtung 3 oder der Buchstabe O bei der Beobachtung 4, das von allen Kindern gleichzeitig bearbeitet wurde. Person A berichtete mir, dass es im Wochenplan immer ein übergeordnetes Thema gibt und einen Text, an dem sich die Aufgaben orientieren.

Differenzierungskriterien

Allgemein konnte ich beobachten, dass der Lernstoff zugeteilt wurde. Es wurden dennoch gewisse Differenzierungskriterien beachtet. Zum Beispiel hat Person A bei verschiedenen Aufgaben die SchülerInnen in Gruppen mit ähnlichen Lernvoraussetzungen eingeteilt. Und beim Morgenkreis von Person A konnte jedes Kind etwas erzählen, egal in welcher Sprache, hier wählten auch einige ihre Muttersprache, Person A selbst blieb immer bei der deutschen Sprache.

Differenzierungstiefe

Der Unterricht wurde in den verschiedenen Klassen unterschiedlich stark differenziert. Die Personen E und F verwendeten die extremste Form der Differenzierung, bei der jedes Kind seine eigenen Aufgaben bekommen hat. Allerdings war diese Klasse sehr klein und es waren nie mehr als fünf Kinder pro Lehrerin gleichzeitig anwesend. Bei den Klassen, in denen mit Wochenplänen gearbeitet wurde, wurde mittelstark differenziert. Und bei den eher klassischen Frontalunterricht-Klassen wurde mittel bis wenig differenziert. Hierzu finden sich mehr Informationen in den folgenden Kapiteln, in denen ich die Formen und Aufgaben näher beschreibe.

Differenzierungsmethoden

Die Differenzierungsmethoden fanden allgemein wenig Erwähnung. Auf die verschiedenen Lerntypen sind meine Befragten in den Interviews nicht eingegangen. Anhand der Erzählungen und meinen Beobachtungen konnte ich aber feststellen, dass besonders im Material differenziert wurde.

Differenzierung nach Lerntechniken und -strategien

Auch wenn ich beobachten konnte, dass zum Beispiel die Strategie der Teamfähigkeit unbewusst trainiert wurde, in dem bei der Beobachtung 4 die Kinder Kärtchen erhalten haben und in Zweierteams zusammenarbeiten sollten, wurde die Differenzierung nach Lernstrategien und -techniken in den Interviews nicht erwähnt.

Differenzierung nach geschlossenen oder offenen Aufgaben

Eine Differenzierung nach offenen Aufgaben war quasi nur bei den Wochenplänen zu sehen. Hier konnten die Kinder im Morgenkreis über irgendein Ereignis berichten, dies bevorzugt auf Deutsch oder sie haben Geschichten geschrieben, die in ihrer Länge und ihrem Komplexitätsgrad unterschiedlich waren. Die Differenzierung nach geschlossenen Aufgaben wird anhand von konkreten Aufgabenbeispielen in den entsprechenden Kapiteln präsentiert und reflektiert, da drei der fünf ProbandInnen mir einige Arbeitsblätter mitgegeben haben.

Differenzierungsinstrumente

Die genutzten Differenzierungsinstrumente – MILA-Fibel und Wochenplan – wurden bereits ausführlich im *Theoriekapitel* (S. 4ff) beschrieben. Konkrete Aufgabenbeispiele aus den Wochenplänen werden in den folgenden Kapiteln dargelegt. Das Lernprogramm Budenberg, das im gleichen Kapitel näher betrachtet wurde, wurde in den Wochenplan-Klassen eingesetzt und von Person B als altbackenes, aber nützliches Programm beschrieben. Außerdem wurden hier wöchentlich viele Stationen für die Kinder aufgebaut.

B oder verschidden Statiounen wou se dann dréinen no enger gewässer Zäit wou ech dann fënnef Minutten fir eng Statioun hinnen ginn --- (Anhang Interview 2: 40)

B oder verschiedene Stationen, wo sie dann nach einer gewissen Zeit drehen, in der ich ihnen dann fünf Minuten pro Station gebe ---

B oder lo matt den Euroen dass dann Statiounen gemeet ginn. déi eng Statioun ass mir ginn akafen, déi aner Statioun ass lee sou vill Betrag dohinner, jo eben halt méi sou Richtung Statiounen.
(Anhang Interview 2: 36)

B oder jetzt bei den Euros, dass dann Stationen gemacht werden. Die eine Station ist mit Einkaufen, die andere Station ist, leg einen bestimmten Betrag hin. Ja halt eben mehr Richtung Stationen.

Person B erzählt kurz im Interview, wie sie mit Stationen arbeitet. Beispielsweise das Thema Euros, bei dem die Kinder bei jeder Station eine andere kleine Aufgabe in fünf Minuten erledigen müssen.

In den anderen Interviews wurde nicht näher auf die verschiedenen Stationen eingegangen. Allerdings konnte ich bei meinen Beobachtungen der Wochenplan-Klassen die aufgebauten Stationen näher betrachten. Die verschiedenen Stationen wurden immer auf dem Deckblatt des Wochenplanes notiert, um den Überblick nicht zu verlieren. Meistens handelt es sich hierbei um Lernspiele, wie zum Beispiel ein Minilük, wo die Kinder Sätze mit Bildern verbinden mussten. Sie konnten sich anschließend selbst kontrollieren, da das entstandene Muster dem auf der Aufgabenvorlage entsprechen muss.

4.2. Die Konzipierung und Umsetzung der Binnendifferenzierung

Anschließend an diesen kurzen Überblick über die Kategorien mit nur wenig Belegen, folgen die verschiedenen Differenzierungsformen. Als Erstes werden die quantitativen und danach die qualitativen Differenzierungsformen präsentiert.

4.2.1. Quantitative Differenzierungsform

Eine sehr häufige Form der Binnendifferenzierung ist das Individualisieren mittels unterschiedlicher Aufgabenmengen. Dies passiert sehr häufig eher spontan und ungeplant und wurde an die jeweilige Situation angepasst.

A Jo an dems ech mol heiansdo zu engem soen, ehm ech weess net wei bei enger Aufgab et sinn 6 Froen ze beäntweren, iwwert den Schrëftlech, an dann soen ech mol bei dem engen du muss déi 6 man an bei dem aneren soen ech no dräi Stéck et ass gutt et ass genuch.
(Anhang Interview 1: 14)

A Ja indem ich mal manchmal zu einem sage, ehm ich weiß nicht, wie bei einer Aufgabe es sind 6 Fragen zu beantworten, über das Schriftliche, und dann sag ich mal zu dem einen „du muss die 6 machen“ und bei dem anderen sage ich bereits nach drei Stück „es reicht, es ist genug“.

Person A erzählte mir, dass er öfters im Wochenplan reduziert und auch nicht jedes Kind immer den gesamten Wochenplan zu Hause fertigstellen muss. Die für dieses Kind wichtigen Aufgaben werden markiert und nur diese müssen nach dem Wochenende fertig sein.

Auch Person B erwähnte die Quantität als wichtiges Merkmal der Binnendifferenzierung.

B *d'Quantitéit, woubäi ech ehm net onbedéngt dann soen, sou du kriss lo einfach nëmmen fënnef Sätz mee et kritt eigentlech jiddwereen déi selwecht Zocht vun Sätz, an ech soen dann awer ganz oft, wann een seet oder en setzt schonn beim éischten Saz ohhh ech kann den Saz awer net [...] wou ech dann awer soen, mee dann sich dier der einfach tëscht deenen zéng fënnef raus deis du kanns, ne. An dann brauch den dann och nëmmen déi fënnef dann eben an dem Fall ze man. Dat kennen och lo Staarker sinn, dat muss lo net onbedéngt een een wierklech schwaachen Schüler sinn oder wou ech eben och mierken en brauch immens laang vun der Zäit hier, wou ech dann einfach soen, hei sich du dir der lo fënnef raus, well dann kann et jo genau su gutt sinn, dass heen sech Sätz eraussicht déi eigentlech fir mech vill méi schwéier sinn, awer fir heen grad den Moment vill méi einfach sinn, ne.*

(Anhang Interview 2: 38)

B die Quantität, wobei ich, ehm, nicht unbedingt dann sage: „so du bekommst jetzt einfach nur fünf Sätze“. Sondern es bekommt jeder die gleiche Art an Sätzen. Und ich sage dann aber ganz oft, wenn jemand sagt oder er sitzt bereits beim ersten Satz „ohhh ich kann den Satz aber nicht“ [...] da sag ich dann aber: „dann such dir einfach von diesen zehn Sätzen fünf heraus, die du kannst“, ne. Und dann braucht derjenige auch nur diese fünf in diesem Fall zu machen. Das können auch Starke sein, das muss jetzt nicht unbedingt ein wirklich schwacher Schüler sein oder wo ich eben auch merke er braucht sehr lange, zeitlich betrachtet. Wo ich dann einfach sage: „such du dir jetzt fünf raus“. Weil es könnte ja genauso gut sein, dass er sich Sätze raussucht, die eigentlich für mich viel schwieriger sind, aber für ihn in diesem Moment einfacher sind.

Wie man sieht, wird die Anzahl für jedes einzelne Kind nicht im Vorhinein geplant, sondern man geht situativ auf das Kind ein und passt die Aufgabe dementsprechend an. Es könnte ja auch der Fall sein, dass es sich nicht nur um schwache Kinder handelt, sondern dies kann auch bei einem starken Kind passieren. Person B gibt auch nicht vor, welche Sätze das Kind lösen soll, sondern lässt das Kind selbstständig welche auswählen, denn jeder hat unterschiedliche Voraussetzungen und findet vielleicht etwas leicht, was für die Lehrperson schwierig erscheint.

B Jo. Dat, also wei gesot Quantitéit, ehm awer eben als net lo dass ech se reduzéieren mee dass ech einfach soen du brauchst der just fënnf ze man. Dat selwecht ass och fir an d'Heft, wann ech lo bis bemol mieren, oh freck den do huet lo sou propper geschriwwen an sou schéin geschriwwen mee en huet awer lo leider réischt drei Sätz geschriwwen, an ech gesinn, dass an deenen drei Sätz keen Fehler ass, an et ass alles super propper geschriwwen, dann soen et ass gutt. weess de sou eben halt.

(Anhang Interview 2: 38)

B Ja. Das, also wie gesagt, die Quantität, ehm, aber eben als, nicht jetzt, dass ich sie reduziere, sondern dass ich einfach sage: „du brauchst nur fünf zu machen“. Das Gleiche gilt auch für das Heft, wenn ich auf einmal merke: oh Gott er hat jetzt so sauber geschrieben und so schön geschrieben, aber er hat jetzt leider erst drei Sätze geschrieben. Und ich sehe, dass in diesen drei Sätzen kein Fehler ist. Und es ist alles so super sauber geschrieben, dann sag ich: „es reicht“. Weißt du auf diese Art eben.

Diese Aussage verdeutlicht, dass Person B keine Reduzierung bewusst in ihre Unterrichtsplanung mit einbezieht, sondern das vor Ort und je nach Person handhabt. Ihr ist es dann nicht mehr wichtig, wie oft ein Satz oder ein Wort geschrieben wurde, vielmehr steht die Qualität im Fokus.

C Jo dann, dann eh dann eh ok du mëss just wei bei den Rechnungen du mëss just déi Rechnungen, dat geet dann lo duer fir den Prinzip verstan ze hunn, an déi aner maachen se alleguerten zum Beispill.

(Anhang Interview 4: 85)

C Ja dann, dann ehm, dann ehm, ok „du machst jetzt wie bei den Rechnungen, du machst jetzt nur die Rechnungen“. Das reicht dann um das Prinzip verstanden zu haben und die Anderen machen sie alle, zum Beispiel.

Person C merkt noch an, dass sie die Quantität reduziert, wenn sie merkt, dass das Kind das Prinzip bereits verstanden hat. Auch wenn sie bei den Hausaufgaben merkt, dass es für manche Kinder noch viel Arbeit ist, markiert sie diese mit einem Stern und die Kinder wissen, dass sie diese Aufgabe nicht machen müssen, aber dennoch dürfen.

C jo dat ech dann vum Volumen hier reduzéieren oder och vum Vocabulaire hier dat ech dann ehm wei bei engem Kand J soen ok du muss lo net wëssen wei Osterei geschriwwen gëtt, oder -- oder sou Wieder déi dann net sou am Gebrauch sinn, wou ech dann soen ok dat muss de dann net wëssen. Mier geet et duer wanns de dat weess oder beim der die das hunn ech den Moien zum him gesot, du muss lo net der die das dobäi schreiwen, ech sinn schonn frou wanns de Wuert geschriwwen hues, ne sou dat een dann eben. Sou oofweid ok dat muss de lo net onbedéngt jo.

(Anhang Interview 4: 86)

C ja, dass ich dann vom Volumen her reduziere oder auch beim Wortschatz hier, dass ich dann, ehm, wie bei einem Kind J sage „ok du muss jetzt nicht wissen wie Osterei geschrieben wird“. Oder – oder solche Wörter die nicht so im alltäglichen

Gebrauch sind, wo ich dann sage, ok das muss du dann nicht wissen. Mir reicht es, wenn du weißt oder beim <der die das> habe ich heute Morgen zu ihm gesagt, du musst jetzt nicht <der die das> dazuschreiben, ich bin glücklich, wenn du das Wort geschrieben hast, ne so, dass er dann eben. So abwäge, oh das musst du jetzt nicht unbedingt, ja.

Person C ist es wichtig, dass die Kinder über einen gewissen Grundwortschatz verfügen. Sie führt als Beispiel das Wort „Osterei“ an und erklärte mir, dass es ihr nicht so wichtig ist, wenn sich manche Kinder dieses Wort nicht merken würden, da es ihrer Meinung nach nicht zum grundlegenden Wortschatz gehört. Sie beschließt erst spontan in der Klasse, was unbedingt wissenswert ist und was nicht. Diese Denkweise fand ich auch bei Person D wieder.

D Maja dann hunn ech gesot ok, mir hunn déi selwecht Vokabelen, ech picken dir déi zéng eraus oder déi sechs raus, deis du muss beherrschen. Déi muss du beherrschen, wei déi aner matt den Biller, matt den Sätzbauen, matt an Lückentexter asetzen, just déi muss du kennen, déi aner müssen se dann all. Dann hunn ech sou differenzéiert. Och just dann am Appui ass dann och just dann op déi Wieder geschafft ginn.

(Anhang Interview 5: 102)

D Also dann habe ich gesagt ok, wir haben den gleichen Wortschatz, ich picke dir die zehn heraus oder die sechs heraus, welche du beherrschen musst. Die musst du beherrschen, genauso wie die Anderen mit den Bildern, mit Sätze bauen, mit den Lückentexten einsetzen, nur die musst du kennen, die Anderen müssen sie alle kennen. Dann habe ich so differenziert. Auch dann beim Appui wurden nur diese Wörter behandelt.

Person D geht sogar noch einen Schritt weiter und bereitet zu einem späteren Zeitpunkt eigene Arbeitsblätter vor, welche nur die reduzierte Menge an Wörtern beinhalten, die die Kinder lernen mussten.

C Also do gëtt een herno net méi eenz, do geet sou vill Zäit drop fir ze kucken wat mëscht ween, an ehm ech man dann léiwer fir jiddwereen den nämmlechten Pak wou ech schonn dann am Ufank mer soen ok dat do Blat ass engt dat mëscht net jiddwereen mee sie hunn et dann einfach an --- fir einfach der Einfachheet halber, well ech se och nummeréieren, ne.

(Anhang Interview 4: 86)

C Also da würde ich den Überblick verlieren, dabei geht so viel Zeit drauf um zu schauen, was macht wer, und, ehm, ich mache lieber für jeden das gleiche Paket, wobei ich mir bereits am Anfang sage, ok das ist ein Blatt, das macht nicht jeder, aber sie bekommen es dennoch und --- wegen einfach der Einfachheit halber, weil ich sie auch nummeriere, ne.

Person C gibt zwar an, dass sie sich im Vorhinein Gedanken über die Quantität macht und bereits bei der Vorbereitung weiß, dass nicht alle Kinder ein bestimmtes Blatt komplett

bearbeiten werden. Dennoch opfert sie nicht die Zeit, um verschiedene Pakete mit Aufgabenblättern herzustellen, da es sie stört, dass dabei eventuell ein Chaos entstehen und deswegen den Überblick verlieren könnte.

Name: _____		
Wochenplan C2.1 (7.3.-11.3.16)		
Thema: Gesunde Ernährung		
Flex und Flo (223)	1	Mmmhhh... Obst ist lecker!
Geschichte schreiben	2	richtig-falsch
Budenberg	3	Baue Sätze
Audio 2 (Obst, Gemüse)	4	Ernährungspyramide
1 Schüttelsätze	5	Stolpersteine
2 Lik: Obst und Gemüse	6	Lauter gesunde Sachen
3 Domino: Lebensmittel	7	Achtung Zucker
4 Schubtrix +	8	Das hält mich gesund
5 Ernährungspyramide	9	Platzhalter +
Buch lesen	10	Platzhalter -

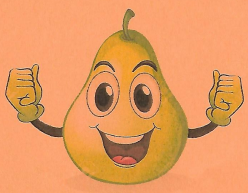


Abb. 7: Inhaltsverzeichnis normal (Anhang: 140)

Name: _____		
Wochenplan C2.1 (7.3.-11.3.16)		
Thema: Gesunde Ernährung		
Flex und Flo (223)	1	Mmmhhh... Obst ist lecker! (zum Vorlesen)
Geschichte schreiben	2	Mmmhhh... Obst ist lecker!
Budenberg	3	Finde das passende Wort!
Audio 2 (Obst, Gemüse)	4	Obst Wörter schreiben (+Silbenkartchen)
1 Schüttelsätze (light)	5	Subtraktion (Rechenstreifen)
2 Obst Memory	6	Kleine Sätze
3 Domino: Lebensmittel		
4 Zahlen ordnen (1-20)		
5 Groß- Kleinbuchstaben zuordnen		
Buch lesen		

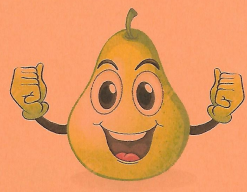


Abb. 8: Inhaltsverzeichnis lite (Anhang: 143)

Wie man an diesen beiden Titelblättern von zwei Wochenplänen aus der gleichen Klasse erkennen kann, sind in der lite Version weniger Aufgaben zu lösen und das Paket ist dadurch dünner.

Name: _____			
Wochenplan C2.1 (11.4.-15.4.16)			
Thema: Das ist ein Olchi			
	Flex und Flo (234)		1 Das ist ein Olchi (Text)
(*)	Geschichte schreiben		2 Das ist ein Olchi (Bild)
	Budenberg		3 richtig-falsch ✓
☆	Audio 2 (Differenzierung/Relax/G oder K)		4 Quatschsätze ✓
☆	1 Logico: Wörter mit G g		5 Welcher Satz passt zum Bild? ✓
☆	2 Luk: Wiewörter-Gegenteil		6 Antworte! ✓
	3 Klammerkarten: G oder K		7 G g
	4 Winkelsteine (Buch C S.26+27)		8 K k
	5 Muster legen (Buch C S.20)		9 Verdoppeln
	Buch lesen		10 Rechnen
			11 R. Buch C S. 23: Muster

Abb. 9: Inhaltsverzeichnis normal (Anhang: 136)

Name: _____			
Wochenplan C2.1 (11.4.-15.4.16)			
Thema: Das ist ein Olchi			
	Flex und Flo (234)		1 Das ist ein Olchi (Text)
☆	Geschichte schreiben		2 Das ist ein Olchi (Bild)
	Budenberg		3 Pyramidensätze
☆	Audio 2 (Differenzierung/Relax/G oder K)		4 Anlaut-Wörter
☆	1 Logico: Wörter mit G g		5 Lesen und verbinden
☆	2 Luk: Wörter mit G (Wort-Bild)		6 Schreibe!
	3 Klammerkarten: G oder K		7 G g
	4 Winkelsteine (Buch C S.26+27)		8 K k
	5 Muster legen (Buch C S.20)		9 Verdoppeln
	Buch lesen		10 Rechnen
			11 R. Buch C S. 23: Muster

Abb. 10: Inhaltsverzeichnis lite (Anhang: 138)

Manchmal gibt es aber auch die gleiche Anzahl an Aufgaben. Sie unterscheiden sich im Niveau, in der Anzahl innerhalb der Aufgabe oder in einem komplett anderen Aufgabentyp. Die qualitativen Differenzierungsformen werden im folgenden Kapitel beschrieben.

Antworte!



Wer hat die Pistole in der Hand?

Wer trägt zwei leere Säcke?

Was soll Pedro tun?

Wo legen sich die Piraten hin?

Wer schläft zuerst ein?






2

Fragen zum Text



Wer hat die Fackel?

Was trägt Pim?



Mit der Fackel
kann ich auch im
Dunkeln sehen!

Wer schläft sofort ein?

Abb. 11: Fragen normal (Anhang: 147)

Abb. 12: Fragen lite (Anhang: 152)

Hier kann man erkennen, dass es weniger Fragen bei der lite Version zu beantworten gibt. Während die Kinder bei der normalen Version sechs Fragen mit deutlich mehr Platz für die Antwort lösen müssen, brauchen die Kinder der lite Version nur drei Fragen zu beantworten. Nähere Informationen und weitere Beispiele zu den unterschiedlichen Niveaus gibt es im Kapitel 4.2.2.3 *Niveaudifferenzierung* (S. 60). Außerdem sieht man bei dieser Aufgabe, dass es in der lite Version eine bildliche Hilfestellung durch das Bild mit der Fackel und den kleinen Text daneben gibt. Ähnliche Beispiele und mehr Details befinden sich im Kapitel 4.2.2.5 *Medien und Hilfsmittel* (S. 73).

In allen vier Klassen wurde bei der Menge differenziert. Das Lehrpersonal konzipiert dies nur selten im Vorhinein, außer im Wochenplan. Sie schrauben die Quantität meistens im Unterricht hinunter, wenn sie während der Stunde Probleme bemerken. Für die schnellen Kinder stehen manchmal Zusatzaufgaben zur Verfügung oder sie können ein Buch lesen oder sich mit einem Spiel beschäftigen.

4.2.2. Qualitative Differenzierungsformen

Nachdem ich präsentiert habe, inwiefern bei der Menge differenziert wird, folgen nun die verschiedenen qualitativen Differenzierungsformen. Hierzu zählen folgende Unterpunkte: Themendifferenzierung, Zeitdifferenzierung, Niveaudifferenzierung, Sozialformen, Medien und Hilfsmittel, Zuwendung.

4.2.2.1. Themendifferenzierung

Wie aus den Interviewausschnitten und den Aufgabenbeispielen aus dem vorigen Kapitel deutlich wird, ist beim Wochenplan das Thema und der entsprechende Text immer die Ausgangsbasis für die folgenden Aufgaben, weshalb alle am gleichen Thema arbeiten. Im frontalen Unterricht konnte ich ebenfalls beobachten, dass alle Kinder am gleichen Thema arbeiteten. Es fand also keine Themendifferenzierung statt.

4.2.2.2. Zeitdifferenzierung

Die Zeitdifferenzierung ist dahingegen schon mehr im Unterricht umgesetzt.

B Do war et wierklech hei ass eisen Pensum fir déi nächst zwou Wochen, pro Buchstaw, den ass lo ze bewältegen. Wat dir wéini maacht, un iech ze decidéieren.
(Anhang Interview 2: 36)

B Da war es wirklich so: hier ist unser Pensum für die nächsten zwei Wochen pro Buchstabe, dies ist nun zu bewältigen. Was ihr wann erledigt, ist an euch zu entscheiden.

Person B hat schon vor der Einführung des Wochenplanes differenziert gearbeitet und hat unter anderem den Kindern die Selbstständigkeit überlassen zu entscheiden, wann sie welche Aufgabe erledigen wollen.

In den beiden Wochenplan-Klassen können die Kinder selbst entscheiden, wann sie eine Aufgabe lösen wollen und wie viel Zeit sie dafür verwenden möchten. Es entsteht kein Stress und kein Druck, dass die Kinder nach jeder Stunde oder nach jedem Tag eine bestimmte Anzahl an Aufgaben erledigt haben müssen. Ganz im Gegenteil, sie können sich das Ganze über eine Woche hinweg an ihren eigenen Rhythmus anpassen. Person A hat mir erzählt, dass einige Kinder bereits nach drei Tagen mit allen Pflichtaufgaben fertig sind, während andere Kinder nach drei Tagen erst zwei Aufgaben gelöst hätten und mehr Zeit benötigen, die sie bei dieser Form auch zur Verfügung haben.

C jo oder wei ech gesot hat, dass no enger Zäit dann eh dann sammeln ech Blieder an ech verbessern se alleguer an dann wat dann nach net fäerdeg ass, man se doheem fäerdeg
(Anhang Interview 4: 85-86)

C ja oder wie ich gesagt habe, dass nach einer gewissen Zeit, dann, ehm, dann sammle ich die Blätter ein und ich verbessere sie alle und dann, was dann noch nicht fertig ist, machen sie zu Hause fertig

Person C hingegen verhindert diesen Zeitdruck nicht, denn die Kinder haben alle gleich viel Zeit und die Langsamen werden sogar in einem gewissen Sinne bestraft, da sie das Nicht-Geschaffte zu Hause fertigstellen müssen.

D Oh déi eng hunn ëmmer méi Zäit wei déi aner. Du weess den éischten ass fäerdeg, dann huet den läschten den Bläistëft nach net aus der Schachtel. Dat gëss de ëmmer, dat gesäis de, dat fills de. Mee du sees awer nie, sou fir jiddwereen ass lo Schluss.
(Anhang Interview 5: 102)

D Oh die Einen haben immer mehr Zeit als die Anderen. Du weißt schon der Erste ist fertig dann hat der Letzte seinen Bleistift noch nicht aus der Federmappe. Das passiert immer, das siehst du, das fühlst du. Dennoch sagst du aber nie, so für jeden ist jetzt Schluss.

Person D scheint schon bewusster mit der Zeitproblematik umzugehen und akzeptiert, dass nicht jedes Kind gleich schnell, beziehungsweise gleich langsam ist. Allerdings konnte ich beobachten, dass die schnellen Kinder sich langweilten und nichts taten, während sie warteten.

So zeigte sich auch beim Diktat ihre Unachtsamkeit:

8:41 Diktat (wurde vorher zum Lernen aufgegeben): Lehrerin verbessert noch am Pult, schaut nicht ob die Kinder das Heft für Diktat rausnehmen. Diktirt und verbessert gleichzeitig (einzelne Wörter-Diktat) viel zu lange Zeit zw. den Wörtern, Kinder alle längst fertig.
(Anhang Beobachtung 5: 134)

Person D ist gleichzeitig beschäftigt mit Diktieren und Verbessern und achtet weder auf die Kinder, noch darauf wie viel Zeit sie wirklich benötigen würden. Sowohl die schnellen als auch die langsamen Kinder saßen teilweise gelangweilt am Tisch, haben sich nicht mehr konzentriert und es gab im Nachhinein viele Fehler im Diktat.

D Maja dann eh ech hat bislo ëmmer, sie hunn een Molheft gehat bislo, an dann hunn se sech dann esou beschäftigt. Dann hunn ech et och oft ëmgeännert, hei kuck du kanns aus der Bibliothék een Buch huelen. Lo mëttlerweil sinn ech um Wocheplang, dat heescht ech hunn, sie hunn zwou, dräi Wochen Zäit fir eng bestëmmten Matière ze maachen, am Rechnen an am Däitschen. An dat ass ëmmer dat wat mer am

Moment behandeln als zousätzlech Wiederhuelungsübung. Am Däitschen. wei am Rechnen oder och emol eppes vun virdrun, fir mol rëm eng Kéier opzefrëschen. An dann huelen sie hiren Classeur, datt ass den mauven Classeur wou ech den ganzen Moien geschwat hunn -- an dann schaffen sie ried virun an wann dann de läschten fäerdeg ass an ech hunn dat verbessert dann leen mer rëm alles wech an dann schaffen mer virun. Sou dass den Cours eigentlech doduerch net gesteiert gëtt. Well sie ëmmer am gaangen sinn, well mat dem gemools ass mer dono opgefall sie sie --- sie hunn der een Heft vollgemoolt an zwou Stonnen, ne. Oder sie souzen do an sie hunn Luucht ausgekuckt an sie hunn gesteiert. (Anhang Interview 5: 102-103)

D Also dann, ehm, ich hatte bis jetzt immer, sie haben ein Malheft gehabt bis jetzt und dann haben sie sich so beschäftigt. Dann habe ich dies aber oft umgeändert, „hier schau du kannst dir aus der Bibliothek ein Buch holen“. Jetzt mittlerweile sind wir beim Wochenplan, das heißt sie haben, sie haben zwei, drei Wochen Zeit um ein bestimmtes Thema zu erledigen, im Rechnen und im Deutschen. Und dies ist auch immer das, was wir im Moment behandeln, als zusätzliche Wiederholungsübungen. Im Deutschen als auch im Rechnen oder auch mal etwas Vergangenes, um mal wieder etwas aufzufrischen. Und dann nehmen sie ihren Ordner, dies ist der lila Ordner von dem ich den ganzen Morgen geredet habe – und dann arbeiten sie weiter und wenn der Letzte fertig ist und ich habe es verbessert, dann legen wir wieder alles weg und dann arbeiten wir weiter. So, dass die Stunde eigentlich dadurch nicht gestört wird. Weil sie immer etwas machen, weil beim Malen ist mir danach aufgefallen --- sie haben dir ein Heft vollgemalt in zwei Stunden, ne. Oder sie saßen da und haben Löcher in die Luft geschaut und sie haben gestört.

Person D erwartet von ihren Kindern, dass sie sich selbstständig mit Zusatz- und Wiederholungsaufgaben beschäftigen. Sie sind in einem sogenannten Wochenplan zusammenfasst, der aber keine Ähnlichkeiten mit den hier besuchten Wochenplan-Klassen hatte. Es müssen alle Kinder das gesamte Paket nach diesen zwei oder drei Wochen abgeben. Eigentlich eine gute Idee, allerdings hapert es noch bei der Umsetzung.

8:32 sollen ganze Seite mit gleichen Aufgaben lösen (sie [die Lehrerin] verbessert vorne weiter)

8:36 erste geben ab, setzen sich ihren Platz und machen nichts (ein paar malen)

➔ Lehrerin verbessert HÜ², und auch die gerade gelösten Aufgaben werden gleich korrigiert und wieder abgegeben (Anhang Beobachtung 5: 134)

10:06 Mila Arbeitsheft (9 Kinder in der Klasse)

➔ Kinder tun nichts, Lehrerin verbessert HÜ (Anhang Beobachtung 5: 134)

Wie man an meinen Beobachtungsnotizen erkennen kann, haben die Kinder teilweise nichts gemacht oder aber wie früher ins Heft gemalt. Sie haben also nicht dem Wunsch der Lehrkraft entsprochen und am Paket mit den Zusatzaufgaben weitergeschrieben.

² HÜ = Hausübung(en)

Person D saß die ganze Zeit am Pult und hat allmögliche Hefte korrigiert und gleich wieder zurückgegeben. Sie wurden so lange verbessert, bis keine Fehler mehr vorhanden waren. Die Kinder wussten nicht wirklich, was sie in diesen Pausen machen sollen. Es gab dementsprechend große Unterschiede zwischen dem, was ich beobachtet habe und dem was mir nachher im Interview erzählt wurde.

Im Wochenplan wird die Zeitdifferenzierung umgesetzt, denn die Kinder können sich selbst organisieren. In den Klassen mit frontalem Unterricht haben die Kinder gleich viel Zeit, egal ob sie langsam oder schnell sind. Die Schnelleren müssen sich dann mit etwas Anderem beschäftigen, was aber während meinen Beobachtungen nicht gelungen ist, da sie eher nichts taten und sich langweilten.

4.2.2.3. Niveaudifferenzierung

Wie bereits erwähnt arbeiten die beiden Klassen, in denen der Wochenplan das zentrale Geschehen ist, mit zwei unterschiedlichen Paketen: einer lite Version und einer normalen Version.

B Jo matt den Niveauen. Jo dat ass eben duerch déi zwee Wochepläng, ne. Awer och wei gesot sou mann, sou mann wei meigleg, wann et einfach guer net méi geet den richtegen. [...] Mir probéieren schonn su mann wei meigleg an den Niveau ass, vielleicht och wichteg ze soen, normalerweis wann mir, mir müssen en jo un een éischt Schouljoersprogramm, den muss nach am Moment do mat drënner lafen, dat heescht wat mir am Moment maachen ass relativ heisch gesat a punkto zum éischten Schouljoer, och vun den Texter hier vun dem wat se lesen an dat wat den lite, nennen ech en lo mol d’Fieder ass, ass nach ëmmer éischt Schouljoers Niveau, ne.

(Anhang Interview 2: 39)

B Ja bei den Niveaus. Ja das ist eben durch die zwei Wochenpläne, ne. Aber auch, wie gesagt, so wenig, so wenig wie möglich, wenn es einfach gar nicht mehr funktioniert der Richtige. [...] Wir probieren schon so wenig wie möglich und das Niveau ist, vielleicht auch wichtig zu erwähnen, normalerweise, wenn wir, wir müssen ja an ein erstes Schuljahrgangsprogramm, der muss noch erreicht werden. Das heißt, was wir im Moment machen, ist relativ hoch gesetzt in punkto zum ersten Schuljahr, auch die Texte von dem was sie lesen und das was der lite, nenne ich jetzt mal die Feder ist, ist immer noch erstes Schuljahrgangsniveau, ne.

Person B erklärt, dass sie hauptsächlich im Wochenplan niveaudifferenziert arbeitet, aber dennoch versucht sie so wenig wie möglich auf die lite Version zurückzugreifen und diese nur im äußersten Notfall zu benutzen. Person B möchte verdeutlichen, dass die lite Version immer noch über dem Niveau des ersten Schuljahrgangsprogramm liegt.

B *Tass méi no uewen differenzéiert. Jo, mir fänken heisch un, soen ech lo mol sou, mir fänken heisch un an dann schrauwen mer bei verschiddenen halt rof an bei aneren eh kucken mer dann eben nach bëssen bei ze ginn.* (Anhang Interview 2: 39)

B Es ist eher ein nach oben differenzieren. Ja, wir fangen hoch an, sage ich jetzt mal so, wir fangen hoch an und dann schrauben wir eben bei verschiedenen runter und bei anderen, ehm, schauen wir dann eben noch ein bisschen dazuzugeben.

Person B beschreibt ihr Handeln als nach oben differenziert, weil sie an einem höheren Niveau als das vom Unterrichtsministerium vorgegebene Niveau arbeitet. Allerdings wird vor allem den schwachen Kindern Beachtung geschenkt und das Niveau für diese nach unten geschraubt. Diese bekommen viele Hilfestellungen, während die starken Kinder sich selbständig beschäftigen müssen.

Aber auch in den Klassen, in denen ohne Wochenplan gearbeitet wird, fand eine Differenzierung bei den Arbeitsblättern statt.

F *déi Blieder die sie och hei kréien, dat sinn déi Blieder, déi mir hinnen ëmmer selwer maachen. Dat ass ëmmer virbereed, dat sinn hier Saachen. Dat sinn och hier Sätz zum deel. Also sie schaffen matt eh Diktater déi sie kréien, dat sinn déi Sätz déi sie virdrun selwer geschriwwen hunn. Dat sinn hier Saachen. Mir maachen Lückentexter matt hiren Sätz.* (Anhang Interview 3: 60)

F die Blätter, die sie hier bekommen, das sind die Blätter, die wir ihnen immer selbst machen. Das ist immer vorbereitet, das sind ihre Sachen. Das sind auch ihre Sätze zum Teil. Also sie arbeiten mit, ehm, Diktaten, die sie bekommen, das sind die Sätze, die sie vorher selbst geschrieben haben. Das sind ihre Sachen. Wir machen auch Lückentexte mir ihren Sätzen.

Person F erzählt, dass sie von jedem Kind, dessen selbstgeschriebene Sätze für weitere Arbeitsblätter verwendet. Dadurch kann jedes Kind auf seinem Niveau abgeholt werden. Allerdings handelt es sich hierbei um die Förderklasse GARI, die nur wenige Kinder besuchen und sie dadurch mehr Zeit für eine individuelle Betreuung haben.

C *Oder wei ech gesot hat matt deenen Zousatzblieder do, ne do dat ass dann bëssen méi anspruchsvoll an eh een Kand S kritt dat hin.* (Anhang Interview 4: 85)

C Oder wie ich gesagt habe, mit den Zusatzblättern, die sind dann ein bisschen anspruchsvoller und, ehm, ein Kind S bekommt das hin.

Person C arbeitet vor allem mit Zusatzblättern, die ein höheres Niveau haben. Allerdings können nur schnelle Kinder diese Zusatzblätter in Anspruch nehmen, da die langsamen Kinder keine Zeit haben, die Aufgaben zu lösen. Die Tatsache, dass es auch langsame,

starke Kinder gibt, wird hier ignoriert. Es wird in dieser Klasse also kaum niveaudifferenziert gearbeitet, da alle immer die gleichen Arbeitsblätter bekommen und im Deutschen mit dem MILA-Lehrwerk gearbeitet wird, wo jedes Kind das gleiche Lehrwerk hat.

Außerhalb der geschlossenen Aufgabenblätter wird teilweise niveaudifferenziert gearbeitet.

A Kann awer och mol, weess de am Moieskrees, wann ech Beispiller op d'Tafel schreiwen, einfach lo ganz normal Rechnungen zwou dräi Stéck, moies, dann kritt een Kand M vill méi schwéier Rechnungen wei Kand K, an sou.

(Anhang Interview 1: 16)

A Es kann aber auch mal, weißt du im Morgenkreis, wenn ich ein Beispiel an die Tafel schreibe, einfach jetzt ganz normale Rechnungen zwei, drei Stück, morgens, dann bekommt ein Kind M viel schwierigere Rechnungen als ein Kind K, und so.

Person A kennt das Leistungsniveau seiner SchülerInnen sehr genau und gibt ihnen nur Übungen im Plenum vor, die sie auch beantworten können. Auch bei den Stationen gibt er manchen Kindern schwierigere Aufgaben und andere bekommen eher leichtere Aufgaben zu lösen.

F An dunn wei ech Klass bis ganz iwwerholl hunn, hunn ech Klassen bëssen aneschters opgedeelt, dat heescht ech hunn dunn och ugefaangen Klass als Grupp, als Gruppen ze gesinn. nemei als eng Grupp mee als Gruppen an ech hunn se dunn och sou beieneen gesat. Dat heescht déi do Grupp brauch méi Hëllef an dem doten Beräich, den do Grupp ass extrem staark den kann ganz selbstänneg schaffen awer déi müssen an dem positiven Dingen, déi müssen ganz vill gefördert ginn, well se ganz intelligent sinn an extrem séier, ech hat deemools eng onheemlech staark Klass. [...] Ech weess nach ech hat se deemools ech hat se sou an véier Gruppen setzen, een ganz schwaachen Grupp, een ganz staarken Grupp an zwee Gruppen déi bëssen méi sou duerch Mett geschwommen sinn.

(Anhang Interview 3: 52-53)

F Und dann als ich die Klasse ganz übernommen habe, habe ich die Klasse ein bisschen anders aufgeteilt. Das heißt ich habe angefangen, die Klasse als Gruppe, als Gruppen zu sehen. Nicht mehr als eine Gruppe, sondern als Gruppen und ich habe sie dann auch so zusammengesetzt. Das heißt diese Gruppe braucht mehr Hilfe in diesem Bereich, diese Gruppe ist extrem stark, die kann selbständig arbeiten, aber die müssen in diesen positiven Dingen, die müssen sehr viel gefördert werden, da sie sehr intelligent sind und extrem schnell. Ich hatte damals eine unheimlich starke Klasse. [...] Ich weiß noch ich hatte sie damals, ich hatte sie in vier Gruppen eingeteilt, eine sehr schwache Gruppe, eine sehr starke Gruppe und zwei Gruppen die ein bisschen durch die Mitte geschwommen sind.

Person F hat, bevor sie der Förderklasse GARI beigetreten ist, ihre Klasse nach Niveaus in Gruppen eingeteilt, um diese dadurch gezielt fördern zu können. Allerdings hat sie die Gruppen immer gleich belassen und nur nach Leistungsniveau differenziert. Die anderen Möglichkeiten und Vorteile der Gruppenarbeiten hat sie außer Acht gelassen. Mehr Informationen zu den Gruppenarbeiten finden sich im Kapitel 4.2.2.4 *Sozialformen* (S. 67).

D kréien se och différenzéiert Prüfungen. [...] dann loossen ech dat och an der Prüfung wech. (Anhang Interview 5: 100)

D bekommen sie auch differenzierte Prüfungen [...] dann lasse ich das auch in der Prüfung weg.

Person D achtet darauf, dass sie unterschiedliche Niveaus bei den Prüfungen anbietet, das heißt die Kinder bekommen nur das, was sie auch wirklich gelernt haben in ihrer Gruppe. Nichts desto trotz habe ich bei meiner Beobachtung keine Niveaudifferenzierung feststellen können. Die Kinder bekamen alle die gleichen Arbeitsblätter und beim Diktat waren alle Kinder anwesend und mussten die gleichen Wörter aufschreiben.

Person C hat zwei unterschiedliche Diktate angeboten:

- ➔ 2. Lehrer nimmt 3 Kinder mit in einen anderen Saal, soll nur 6 Sätze diktieren
- ➔ müssen auch nicht alle, alle Wörter schreiben
- ➔ haben unterschiedlich lang Zeit (Anhang Beobachtung 4: 131)

Dank des Appui hat Person C nämlich die Möglichkeit die schwachen Kinder während eines Diktats separat, mit ihrem eigenen Wortschatz und in ihrem eigenen Rhythmus, prüfen zu lassen. Auch wenn ich mir notiert habe, dass sie unterschiedlich viel Zeit zur Verfügung hatten, kamen die schwachen Kinder zur gleichen Zeit in den Klassensaal zurück, als der Rest der Klasse gerade mit dem Diktat fertig war.

Wenn also niveaudifferenziert in den Klassen gearbeitet wurde, dann passierte dies hauptsächlich mithilfe der Arbeitsblätter und den Wochenplänen.

Anschließend möchte ich noch gerne ein paar Aufgabenbeispiele aus den Wochenplänen präsentieren um die Niveaudifferenzierung zu veranschaulichen.

Welcher Satz passt zum Bild?
Kreuze an!

Die Olchis fliegen auf einem Pferd.	☐
Die Olchis fliegen auf einem Drachen.	☐



Der Olchikönig trinkt aus einer Dose.	☐
Der Olchikönig isst aus einer Dose.	☐



Die Olchis tragen eine Eidechse.	☐
Die Olchis malen eine Eidechse.	☐

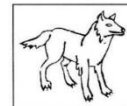
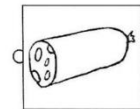


Abb. 13: Zuordnen – normal (vgl. Anhang: 137)

Lesen und verbinden



Wolf	☐
Insel	☐



Salami	☐
Ananas	☐



Fee	☐
Limo	☐

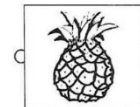


Abb. 14: Zuordnen – lite (vgl. Anhang: 139)

Während die Kinder bei der normalen Version ganze Sätze mit einem Bild verbinden müssen, sollen sie in der lite Version nur einzelne Wörter zu den jeweiligen Bildern zuordnen.

Mmmhhh...Obst ist lecker!



Es ist Samstagmittag.
Flo und Florina spielen auf dem
Spielplatz.
Die zwei sind hungrig.
Sie haben zum Glück ein
Picknick dabei.

Die leckeren Butterbrote sind schnell aufgegessen.
„Willst du noch ein paar Vitamine zum
Nachtisch?“, fragt Flo.

Abb. 15: Lesetext – normal (vgl. Anhang: 141)

Mmmhhh...Obst ist lecker!

Flo und Florina sind
auf dem Spielplatz.

Sie wollen etwas essen.
Sie haben zwei Brote.



Dann essen sie Bonbons.
In den Bonbons ist Zucker.

Abb. 16: Lesetext – lite (vgl. Anhang: 144)

Auch im Ausgangstext gibt es unterschiedliche Niveaus. Wie man sehen kann, ist der Text der normalen Version um einiges anspruchsvoller als derjenige von der lite Version. Bei der lite Version ist trotzdem die andere Version enthalten, allerdings mit der Anmerkung: zum Vorlesen.

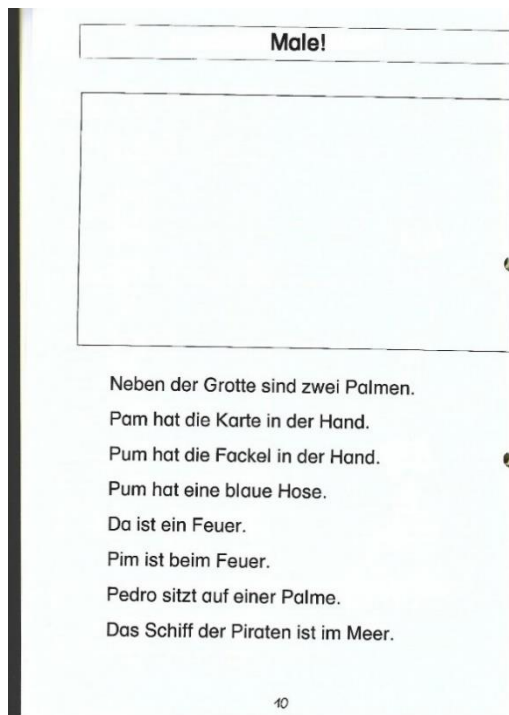


Abb. 17: Malen – normal (Anhang: 149)

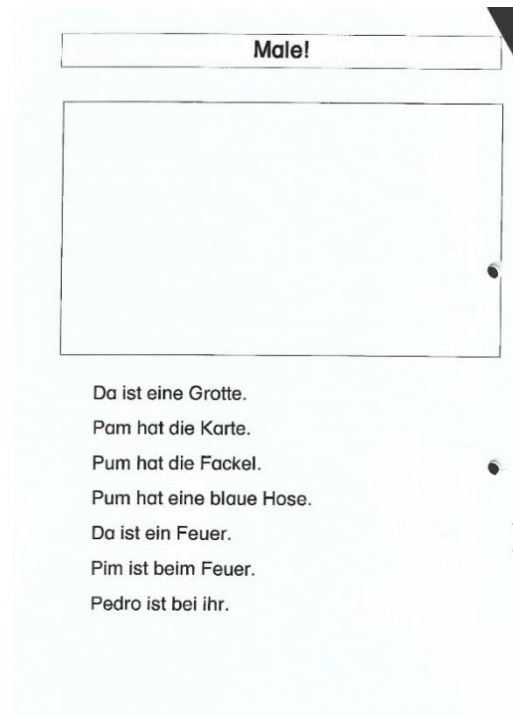


Abb. 18: Malen – lite (Anhang: 154)

Aber auch in anderen Textübungen wurden die Texte modifiziert und an das entsprechende Niveau angepasst. Hier geht es um das Textverständnis, das anhand eines gemalten Bildes kontrolliert werden soll. Die Kinder der normalen Version haben einen durchaus anspruchsvolleren und längeren Ausgangstext als die Kinder der lite Version.

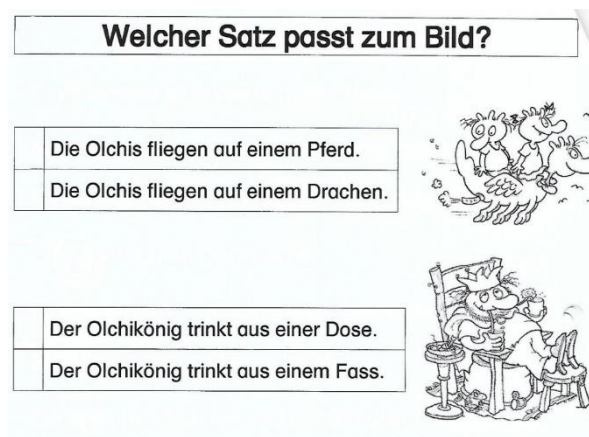


Abb. 19: Zuordnen – normal (vgl. Anhang: 157)

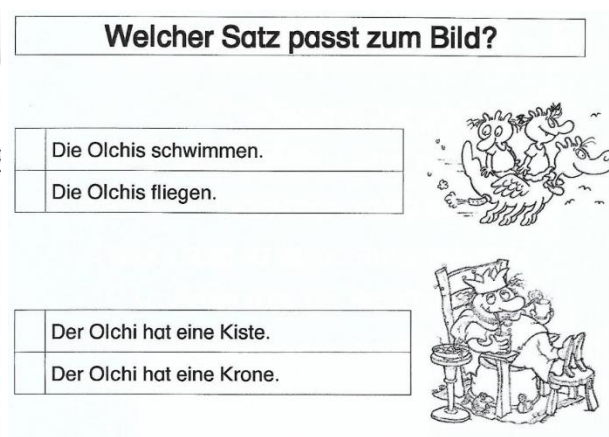


Abb. 20: Zuordnen – lite (vgl. Anhang: 160)

Darüber hinaus wurden einzelne Sätze deutlich differenziert und angepasst. Während es in der lite Version kurze Sätze gibt mit bloß einem Subjekt, einem Verb und manchmal einem Objekt, sind die Sätze aus der normalen Version komplexere Präpositionalsätze.

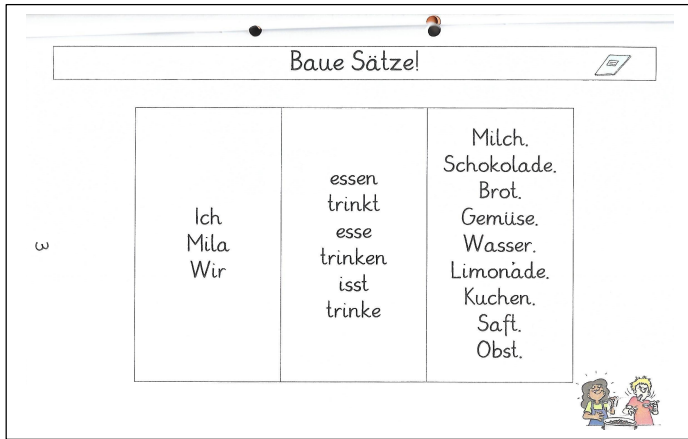


Abb. 21: Sätze bilden – normal (Anhang: 142)



Abb. 22: Sätze bilden – lite (Anhang: 145)

Auch bei Satzbau-Aufgaben sieht man einen deutlichen Unterschied zwischen den beiden Wochenplänen. Während die Kinder, die mit der normalen Version arbeiten viel mehr Tu-Wörter auswählen können, bearbeiten die Kinder mit der lite Version nur Sätze mit dem Verb <sind>.

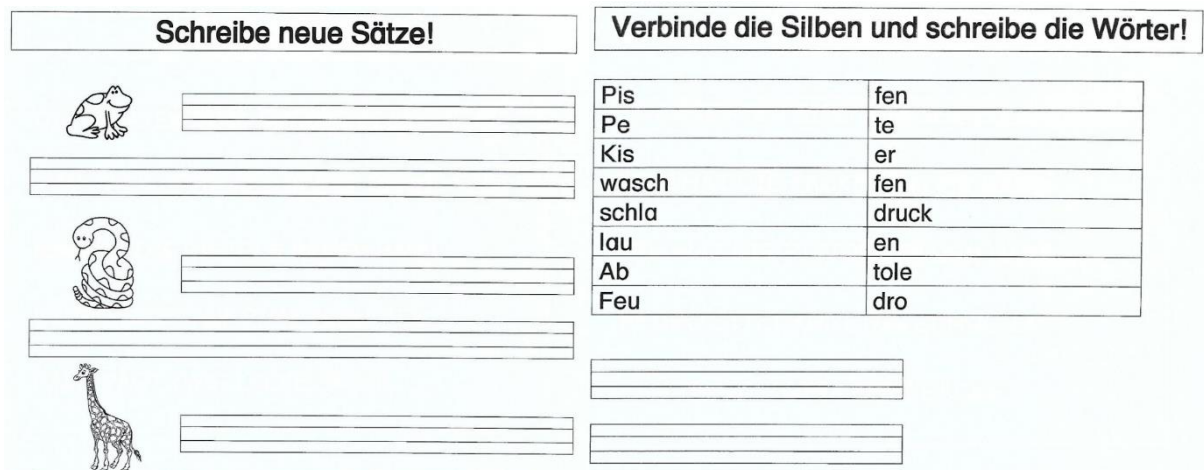


Abb. 23: Sätze schreiben – normal (vgl. Anhang: 148) Abb. 24: Wörter schreiben – lite (vgl. Anhang: 153)

Bei Aufgaben zum Schreiben werden ebenfalls die unterschiedlichen Niveaus berücksichtigt. Während die Kinder mit der normalen Version neue Sätze mithilfe von Bildinspirationen schreiben sollen, müssen die Kinder der lite Version wiederum nur einzelne Wörter schreiben und bekommen als Hilfestellung die einzelnen Silben der gesuchten Wörter.



Abb. 25: Lesetreppe – lite (Anhang: 161)

Schlussendlich wurden in der lite Version komplexe Schreibübungen manchmal gar nicht erst angepasst, sondern durch einfache Leseübungen ersetzt.

Bei den Wochenplänen wird sehr stark niveaudifferenziert gearbeitet, wie man auch anhand der vielen Unterrichtsbeispielen sehen kann. Während bei den Frontalunterricht-Klassen nur bei den Zusatzblättern ein höheres Niveau angeboten wird, das aber nicht jedes Kind wahrnehmen kann.

4.2.2.4. Sozialformen

Anschließend wird erörtert ob und inwiefern eine Differenzierung in den Sozialformen stattfindet.

B *Dat heescht Wocheplang ass wierklech eng gros eenzel, an d'Aféierungen jo ass dann de ganzen Grupp Klass ganz oft an dann eben eh an den eenzelnen Aféieren sinn dann oft sou kleng Spillercher déi se dann an Gruppen maachen eh dat heescht sou véier fënnef Stéck pro Grupp, oder awer ehh jo awer vill Partneraarbeschten an den Aféierungsstonnen dass se mol zu zwee an zwee eh Memorieskärtercher kréien déi se bei Wuert müssen leen eh* (Anhang Interview 2: 40)

B Das bedeutet der Wochenplan ist wirklich im großen Ganzen einzeln und die Einführungen, ja, da ist dann die ganze Gruppe Klasse ganz oft und dann eben, ehm.

In den einzelnen Einführungen sind dann oft kleine Spielchen, die sie dann in Gruppen machen, ehm, das heißt so vier, fünf Stück pro Gruppe, oder aber ehm ja viel Partnerarbeiten in den Einführungsstunden, dass sie schon mal zu zweit, ehm, Memorieskärtchen bekommen die sie zum jeweiligen Wort legen müssen, ehm.

Person B erklärt, dass die Kinder während dem Wochenplan hauptsächlich alleine arbeiten und bei den Themeneinführungen alle zusammensitzen. Die kleinen Übungen in den Einführungsstunden sind abwechslungsreich gestaltet in Bezug auf die Sozialformen. Hier wird in Gruppenarbeiten und Partnerarbeiten gearbeitet.

B Jo jo jo, tass also wei gesot et ass haauptsächlech den Wocheplang, jo den Moieskrees jo den en Groupe dann eben rëm, ne. Et ass am fong pro Dag hu mer der drei bis véier, du hues den Moieskrees am Grupp, du hues dann den Wocheplang bis Paus wou et plus minus leng ass, außer Spiller dærfen se ëmmer zu zwee man an um Computer Geschichten dærfen se och zu zwee schreiwen. Eh an dann hues de jo déi Stonn dann no der Paus wann dat dann eng Afeierungsstonn ass, ass dat entweder rëm am Grupp oder awer, vielleicht och kuerz d'Erklärung am Grupp an dann wiesselt dat, dat hänkt awer och ëmmer dovunner of. Wat ech nach vill man ass Vocabulaire üben matt Doppelkreis
(Anhang Interview 2: 40)

B ja, ja, ja, es ist also, wie gesagt, es ist hauptsächlich im Wochenplan. Ja den Morgenkreis, ja der ist in den Gruppen dann wieder, ne. Es ist eigentlich pro Tag haben wir drei bis vier, du hast den Morgenkreis in der Gruppe, du hast danach den Wochenplan bis zur Pause, wo es plus minus alleine ist, außer den Spielen, die dürfen sie immer zu zweit machen und am Computer Geschichten dürfen sie auch zu zweit schreiben. Ehm und dann hast du ja die Stunden dann nach der Pause, wenn dies eine Einführungsstunde ist, ist die entweder wieder in der Gruppe oder aber, vielleicht auch nur kurz die Erklärungen in der Gruppe und dann wechselt das, das hängt aber auch immer davon ab. Was ich auch noch oft mache ist Wortschatz üben mit Doppelkreis

Person B beschreibt ihren Unterricht als abwechslungsreich in den Sozialformen. Auch wenn sie vorher angegeben hat, dass der Wochenplan hauptsächlich alleine erarbeitet werden soll, findet man einige Übungen, die als Partnerarbeit gelöst werden. Zum Beispiel dürfen die Kinder die Lernspiele und Geschichten am Computer immer zu zweit schreiben. Allerdings konnte ich während meiner Beobachtungen keinen abwechslungsreichen Unterricht sehen. Der Morgenkreis war im Plenum und danach wurde einzeln am Wochenplan gearbeitet. Ich konnte keine Gruppen- oder Partnerarbeiten sehen, außer zwei Kinder, die ein Spiel gemeinsam lösten.

B mee do hunn mer zwar och lo schaffen mer nach vill an Gruppenaarbechten trotzdem dass sie mol oder zu zwee an zwee dass sie Saachen sollen ausprobéieren, hei wei géings du dat do rechnen, an dann müssen se eis de Weeër, muss se eis den Wee erklären.
(Anhang Interview 2: 36)

B aber da ich zwar auch, da arbeiten wir noch viel in Gruppenarbeiten, trotzdem, dass sie mal oder zu zweit, dass sie Sachen ausprobieren, „wie würdest du das da rechnen?“ und dann müssen sie uns die Wege, müssen sie uns den Weg erklären.

Laut Person B dürfen sich die Kinder bei Aufgaben im Wochenplan gegenseitig helfen und sie zu zweit lösen. Auch dies kann ich nicht durch meine Beobachtung bestätigen oder verneinen, denn an dem Tag arbeiteten sie alle alleine.

***F** Sou frontal Unterricht, mee du géings ëmmer kucken fir deng Kanner sou séier wei meigleg ze sondéieren an ze kucken wat fir eng müssen, brauchen een speziellen Förderbedarf an wat fir eng müssen jo.* (Anhang Interview 3: 53)

F So frontal Unterricht, aber du würdest immer schauen deine Kinder so schnell wie möglich zu sondieren und zu schauen, welche müssen, brauchen einen speziellen Förderbedarf und welche müssen, ja.

Person F plädiert sogar für einen leistungsorientierten Gruppenunterricht, allerdings vergisst sie hierbei, dass die Kinder mehr als nur ihre Leistungen ausmachen. Es gibt nicht nur gute und schlechte SchülerInnen, sie unterscheiden sich auch bei ihrem Arbeits- und Lernverhalten, haben unterschiedliche Lernstile und Lernstrategien, Kenntnisse und Lernvoraussetzungen. Jedes Kind hat seine eigene Persönlichkeit und wenn es, beispielsweise langsam ist, ist dies nicht gleichbedeutend mit einem geringen Leistungsniveau.

***D** Dann ginn se och oft gruppenmeissech an den Appui geschéckt dann ginn och déi schwaach- eh déi staark an den Appui geschéckt, fir déi dann weider ze pushen. An Joffer hält déi Schwaach fir hinnen dat dann nach eng Kéier ze erklären. weess de et ass net ëmmer nëmmen Appui nëmmen fir déi schwaach.*

(Anhang Interview 5: 101)

D Dann würde ich sie auch oft gruppenmäßig zum Appui schicken. Dann würde ich auch die Schwach- ehm die Starken zum Appui schicken, um die dann weiter zu pushen. Und die Lehrerin behält die Schwachen, um ihnen das dann noch einmal zu erklären. Weißt du, es ist nicht immer nur Appui für die Schwachen.

Person D arbeitet mit ähnlichen Gruppenbildungen, in denen sie bestimmte Kinder als Gruppe in den Appui schickt. Auch wenn sie andeutet, dass sie nicht immer nur die schwachen Kinder wegschickt, entspricht dies nicht der Wirklichkeit. Ich konnte nicht nur beobachten, dass sie die starken Kinder bei sich behielt, sie erklärte mir zu einem späteren Zeitpunkt, dass die andere Möglichkeit zwar bestehe, dies aber eher weniger angewendet wird. Darüber hinaus existieren nur zwei Gruppen, eine starke und eine schwache, wobei Letztere bei meinem Besuch aus nur drei Kindern bestand.

D *Déi kréien lo nach eng Kéier. eng Widderhuelung virun der Prüfung oder eh déi déi Staark halen ech dann einfach bei mer. Ech man et dann meeschtens sou.*

(Anhang Interview 5: 101)

D Die bekommen jetzt noch einmal eine Wiederholung vor der Prüfung oder, ehm, die, die Starken behalte ich einfach bei mir. Ich mache das meistens so.

Vor allem vor Prüfungen ist der Appui wichtig, da die Schwachen noch einmal eine konkrete Wiederholung bekommen über die Inhalte, in denen sie geprüft werden. Person D erzählte mir danach, dass es nicht immer leicht ist mit den verschiedenen Gruppen zu arbeiten, da sie zu der Zeit in der die Einen im Klassenraum fehlen, nur Dinge machen kann, die nicht wichtig sind für die abwesenden schwachen Kinder, damit diese nichts Relevantes verpassen.

C *Sou Gruppenaarbecht oder sou? Jo dass mol een dem aneren hëllef. Also ech hunn lo schonn, sou een Kand S setzt nieft dem Kand A, Kand S gëtt eenz Kand A net sou, datt ech se dann sou setzen. Oder een den wei lo d' Kand G nach sproochlech Schwierigkeeten huet matt verstoen, och lo bëssen lëtzebuergesch verstoen, den setzt dann nieft engem Letzeboier, datt en net kann matt dem aneren portugisesch schwätzen. Also dat ass dann och wou ech probéieren dann sou ze setzen. An heiansdo man ech dann och, also heiansdo su Gruppenaarbechten, dat ass dann sou wei -- jo wann dat sech dann ergëtt, dann probéieren ech dann och déi, déi gutt eenz matt engem den net sou gutt eenz gëtt, ne.*

I *Dat heescht du probéiers schonn ëmmer sou staark an schwaach ze mëschen?*

C *Jo, jo, jo, jo oder sou wei lo d' Kand J den kann jo net leng. Den eh dann setzen ech dann do een dobäi.*

(Anhang Interview 4: 88)

C So Gruppenarbeiten oder so? Ja, dass mal Einer dem Anderen hilft. Also ich habe jetzt schon, ein Kind S sitzt neben einem Kind A. Kind S kommt zurecht, Kind A nicht so, dass ich sie dann so zusammensetze. Oder Einer, der wie jetzt Kind G noch sprachliche Schwierigkeiten hat mit dem Verständnis, auch jetzt ein wenig Luxemburgisch verstehen. Den setze ich dann neben einen Luxemburger, dass er nicht mit dem Anderen Portugiesisch sprechen kann. Also das ist dann auch wobei ich probiere, sie so zu setzen. Und manchmal mache ich dann auch, also manchmal Gruppenarbeiten, das ist dann so wie – ja wenn es sich ergibt, dann probiere ich dann auch, die die gut klar kommen mit einem der nicht so gut klarkommt, ne.

I Das bedeutet du probierst schon immer so stark und schwach zu mischen?

C ja, ja, ja, ja, oder jetzt wie das Kind J, der kann ja nicht alleine. Der, ehm, da setze ich dann jemanden dazu.

Person C setzt Gruppenarbeiten nur ein, damit die Kinder sich gegenseitig helfen können. Sie setzt die Kinder gezielt zusammen, dass beispielsweise ein Kind, das der luxemburgischen Sprache nicht so mächtig ist, dennoch bei einem Kind sitzt das Luxemburgisch spricht, damit es sich nicht in seiner Muttersprache unterhält. Aber auch

nach ihren Niveaus, Person C setzt bewusst ein schwaches Kind zu einem starken, damit sie sich unterstützen können.

Allerdings hat Person C mir im Nachhinein mitgeteilt, dass sie nur sehr selten die Kinder in Gruppen- oder Partnerarbeiten einteilt, da ihrer Meinung nach dadurch immer ein Chaos entsteht und sie nicht richtig damit umgehen kann.

Auch weitere Lehrkräfte haben mir gesagt, dass sie zu Gruppenarbeiten eher negativ eingestellt sind.

B *Ehm am Wocheplang en gros alleng, mol wei ech lo zum Kand L den Moien gesot hunn zu zwee an zwee wann ech lo weess ok déi doten zwee sinn plus minus op dem nämmelechten Niveau an sie kennen sech geigenseiteg hëllef. Ech halen net immens vill dovun ohh dir däärfst dat do zu zwee an zwee maachen an den Schwaachen, an ech setzen se dann och nach demnowei schwaach oder sie setzen sech selwer och nach schwaach. staark beieneen, bon ass et logesch dass den Schwaachen absolut näischt dobäi leiert an den Staarken natierlech och net well den weess et jo schonn.*

(Anhang Interview 2: 40)

B Ehm beim Wochenplan im großen Ganzen alleine. Mal, als ich jetzt zum Kind L heute Morgen gesagt habe, zu zweit, wenn ich jetzt weiß, ok die zwei sind plus minus auf dem gleichen Niveau und sie können sich gegenseitig helfen. Ich halte nicht viel davon „ohh ihr dürft dies zu zweit machen“. Und der Schwache, und ich setze sie dann auch noch schwach oder sie setzen sich selbst auch noch schwachstark zusammen, da ist es logisch, dass der Schwache absolut nichts dabei lernt und der Starke natürlich auch nicht, weil der weiß es ja schon.

Person B ist nicht davon überzeugt, dass die Kinder gegenseitig voneinander lernen können. Deswegen vermeidet sie es die Kinder in Gruppen zusammenzusetzen, wenn sie kein ähnliches Niveau haben. Allerdings widerspricht sich Person B hier, da sie zu einem früheren Zeitpunkt folgende Aussage gemacht hat:

B *An jo déi Schwaach, du muss se awer oft genuch mëschen fir dass déi net nach ëmmer méi schwaach ginn, dann sinn déi Staark ganz oft eh gelangweilt, muss ech lo rëm bei den do setzen goen, bon heiansdo maachen sie et och gär, mee jo*

(Anhang Interview 2: 34)

B Und ja die Schwachen, du musst sie aber oft genug mischen, damit die nicht noch schwächer werden. Dann sind die Starken ganz oft ehm gelangweilt, „muss ich mich jetzt wieder zu dem setzen“. Manchmal machen sie es auch gerne, aber ja.

Person B ist sich bewusst, dass die Kinder voneinander lernen und profitieren können. Es ist ihr jedoch wichtiger, dass sich die Starken nicht langweilen.

F Den Problem ass awer, wanns du awer een ganz staarken matt engem ganz schwaachen zesummesetzt, sie kennen vuneneen leieren, mee ech mengen sie leieren am groussen Grupp leieren sie vuneneen, awer am klengen Grupp du kanns net een ganz schwaachen.

[...]

F Jo. Also ech giff zwar lo nimools bewusst een staarken an een schwaachen, een ganz staarken an een ganz schwaachen beieneen setzen.

E Ech mengen och net, dass dat funktionéiert. (Anhang Interview 3: 63)

F Das Problem ist aber, wenn du einen ganz Starken mit einem ganz Schwachen zusammensetzt, sie können voneinander lernen, aber ich glaube sie lernen in der großen Gruppe voneinander, aber in der kleinen Gruppe, du kannst nicht einen ganz schwachen.

[...]

F Ja also ich würde niemals bewusst einen Starken und einen Schwachen, einen ganz Starken und einen ganz Schwachen nebeneinandersetzen.

E Ich glaub auch nicht, dass das funktioniert.

Person F und Person E vertreten die Meinung, dass die Kinder in Gruppenarbeiten gar nicht voneinander profitieren können. Sie glauben, dass sie zwar in der großen Gruppe voneinander lernen können, aber während Gruppenarbeiten würden auf beiden Seiten nur Frustrationen entstehen. Sowohl auf der Seite des Starken, da dieser vielleicht nicht die Geduld hat mit einem schwachen Kind zu arbeiten, das die Aufgabe nicht versteht. Aber auch auf der Seite des Schwachen, der frustriert ist, weil er vielleicht erkennt, dass er niemals so gut sein wird wie das starke Kind. Dies hängt aber immer ganz stark vom Charakter des Kindes ab. Es gibt einfach Kinder, die kann man laut Person E nicht mit einem schwachen Kind zusammensetzen. Und Person E erzählte abschließend noch, dass die Stärkeren oft Schwierigkeiten hätten nachzuvollziehen, warum das andere Kind diese Aufgabe nicht versteht. Und deswegen würden sie niemals die beiden Niveaus bei Gruppenarbeiten mischen.

Zusammenfassend kann man sagen, dass es kaum eine Differenzierung nach Sozialformen gibt. Die ProbandInnen nehmen zwar an, dass sie einen abwechslungsreichen und differenzierten Unterricht anbieten, was die Sozialformen betrifft. Allerdings herrschen hier vor allem die Plenums- und Einzelarbeit vor. Es gibt zwar vereinzelt Gruppenarbeiten, die werden jedoch nicht gleichzeitig eingesetzt. Nur bei den Wochenplänen konnte ich beobachten, dass, während einige Kinder alleine an Aufgaben arbeiteten, gleichzeitig andere Kinder in einer Gruppe ein Lernspiel lösten.

Man müsste hier eher von heterogenen, beziehungsweise homogene Leistungsgruppen sprechen, da, wenn sie in Gruppen oder Partner eingeteilt werden, wird dies bewusst von der Lehrkraft entschieden und zusammengesetzt. Hierbei entstehen dann, je nach Belieben der Lehrperson, heterogene oder homogene Gruppen. Einige ProbandInnen vertreten allerdings die Meinung, dass gemischte Gruppen nicht funktionieren können und, dass die Kinder wegen fehlender Empathie nicht voneinander lernen können. Was mich doch ein wenig überraschte, da ich bis jetzt die Erfahrung gemacht habe, dass auf kurze Sicht man sehr wohl und viel voneinander lernen kann.

4.2.2.5. Medien und Hilfsmittel

Als Medien werden vor allem die verschiedenen Arbeitsblätter, der Computer und das Computerprogramm Budenberg herangezogen. Bei den Hilfsmitteln wurde auf verschiedene Art und Weise differenziert.

A Dann sinn sou een Kand M dem schreiwen ech keng dobäi. Dat schreift mir Lama, dat schreift mir Insel. An wann, soen ech mol Lama matt zwee M do steet, dann gëtt dat eben verbessert, mee déi méi schwach hunn dann ënnen eng Këscht wou d'Wieder drastinn. Dat heescht sie müssen se dann lesen an se dann op déi richteg Plaaetz schreiwen. An usech ass et awer déi nämlecht Aufgab, mir hunn déi nämlecht Wieder, déi eng müssen se eben probéieren mol vun sech aus virdeischt ze schreiwen an déi aner hunn ënnen eben déi Hilfestellung. (Anhang Interview 1: 15)

A Dann sind so ein Kind M, dem schreibe ich keine dazu. Das schreibt mir <Lama>, das schreibt <Insel>. Und wenn, ich sag mal <Lama> mit zwei <m> dort steht, dann wird das eben verbessert. Aber die Schwächeren haben dann unten ein Kästchen, wo die Wörter drinstehen. Das heißt, sie müssen diese dann lesen und sie dann bei der richtigen Stelle einsetzen. Und eigentlich ist es trotzdem die gleiche Aufgabe, wir haben die gleichen Wörter, die Einen müssen sie eben probieren von sich aus zu schreiben und die Anderen haben eben diese Hilfestellung.

Bei Schreibwortschatzübungen, in denen die Kinder Bilder benennen müssen, bekommen einige Kinder bei Person A Hilfestellungen anhand von einem kleinen Kästchen in welchem die Lösungswörter stehen, Andere müssen von sich aus probieren, ob sie die Wörter verschriftlichen können. Und auch wenn bei den starken Kindern, die keine Hilfestellungen bekommen, kleine Fehler stehen, ist dies der Person A nicht so wichtig, Hauptsache das Wort steht ansatzweise auf dem Blatt, er kann es ja anschließend korrigieren.

C Jo also dat sou Saachen hunn ech och schonn, dach do kann een och sou, wat dann och relativ séier gemaach ass. wann ech dann gesinn, hei deen gëtt net eenz, dann schreiwen ech séier Wierder dobäi, ne sou Saachen jo -- (Anhang Interview 4: 86)

C Ja, also solche Dinge habe ich auch schon, doch da kann man auch so, was auch relativ schnell gemacht ist, wenn ich dann sehe, er kommt nicht ganz zurecht, dann schreibe ich ihm schnell die Wörter dazu, ne solche Sachen ja --

Person C hingegen plant diese Art der Hilfestellung nicht bereits im Voraus, sondern schreibt die Wörter spontan, je nach Bedarf auf das Arbeitsblatt hinzu. Dies passt auch zu ihren vorherigen Aussagen, dass Person C für alle das gleiche Arbeitsblätterpaket vorbereitet.

B Dat ass och oft bei den Froen, wann ech mierken hei Froen sinn ze schwéier am Wocheplang, och lo mol net bei engem extrem Schwaachen, mee wou ech dann awer einfach soen, hei dann schreiwen ech se séier hannen op Tafel d'Äntwerten duercherneen an dann ouni dat lo grouss public ze man an jiddwerengem dat ze zielen, oder ech hänken se iergendwou hin, soen ech dann zu dem den wierklech bei enger Fro hänkt an guer net eenz gëtt, ier ech him d'Äntwert selwer soen, soen ech him hei géi mol un Tafel, lies mol déi verschidden Äntwerten déi do stinn, fënns de vielleicht eng déi op déi Fro passt, deis du gär häss, weess de einfach bëssen sou an déi Richtung eben. (Anhang Interview 2: 37)

B Das passiert auch oft bei den Fragen, wenn ich merke die Fragen sind zu schwer im Wochenplan, auch jetzt nicht unbedingt bei einem extrem Schwachen. Allerdings wo ich dann einfach sage, ok ich schreibe sie schnell hinten an die Tafel die Antworten durcheinander und dann ohne das jetzt groß publik zu machen und das jedem erzähle. Oder ich hänge sie irgendwo hin, sage ich dann zu dem, der wirklich bei einer Frage hängt und gar nicht mehr zurechtkommt, bevor ich ihm die Antwort vorsage, „findest du vielleicht eine die auf die Frage passt, die du gerne hättest“. Weißt du einfach ein bisschen so in die Richtung eben.

Auch Person B plant die Wortschatzhilfestellung nicht immer im Voraus. Wenn sie merkt, dass ein Kind bei einer Aufgabe Probleme hat, dies kann auch eine Frage-Antwort-Aufgabe sein, schreibt sie zum Beispiel verschiedene Antworten durcheinander an die Tafel und die Kinder haben dann die Möglichkeiten daraus die passende Antwort auszuwählen.

Allerdings habe ich im Wochenplan von Person B ein Beispiel gefunden, dass es in der lite Version vorab bereits weitere Hilfestellungen gibt.



Abb. 26: Lesetext – normal (Anhang: 155)

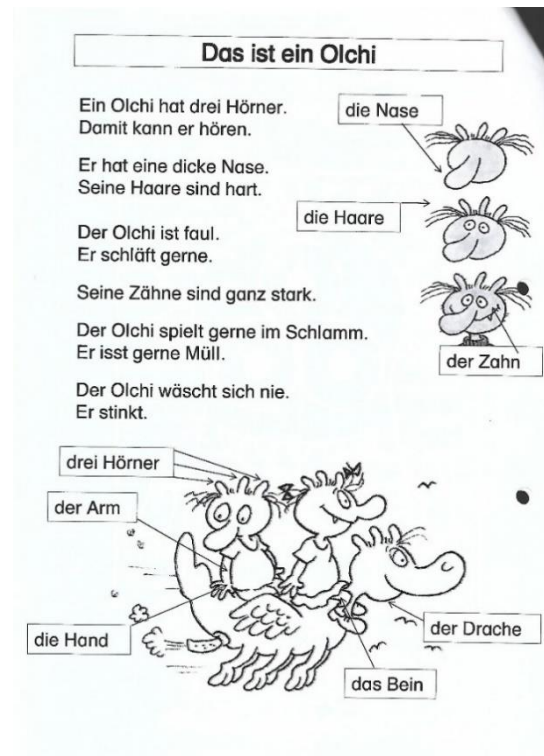


Abb. 27: Lesetext – lite (Anhang: 158)

Bei diesem Beispiel wurde nicht nur der Basistext vereinfacht, wie es im Kapitel 4.2.2.3 *Niveaudifferenzierung* (S. 60) der Fall war. In der lite Version bekamen die Kinder noch Wortschatz-Hilfestellungen, die anhand von Bildern erklärt werden.

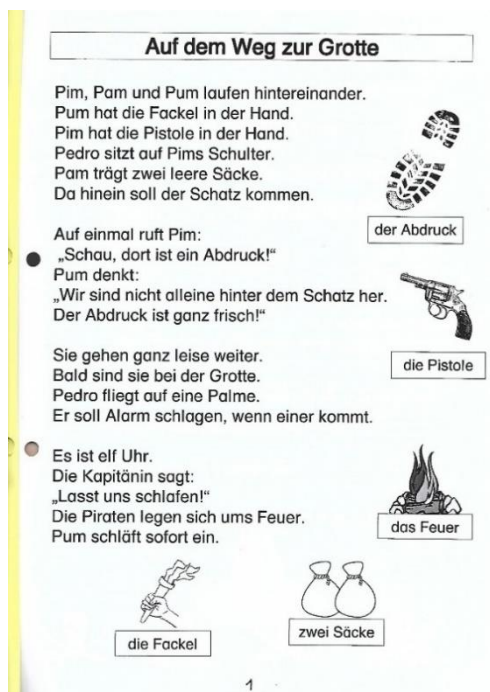


Abb. 28: Lesetext – normal (Anhang: 146)



Abb. 29: Lesetext – lite (Anhang: 151)

Bei diesem Beispiel wurde nicht nur der Text vereinfacht, Person B hat in beiden Versionen Wortschatzerklärungen mithilfe von Bildern hinzugefügt, wobei die Kinder der lite Version mehr Erklärungen zur Verfügung hatten.



Abb. 30: Piratengeschichte schreiben – normal (Anhang: 150)

Person B gibt aber nicht nur den schwächeren Kindern mehr Hilfestellungen, sondern auch den starken. Dieser Text war nur in der normalen Version und es wird gleich ein gewisser Wortschatz in einem kleinen Kästchen als Hilfestellung angeboten.

B Lo ginn ech dann awer méi op den Wee eh huet mol déi Classeur do sinn vielleicht déi Wierder, hate mer schonn als Wortschatz oder fro mol vielleicht nach een aneren, den der oder maacht zesummen zwee an zwee wann et dann guer net eenz gëtt.

(Anhang Interview 2: 34)

B Jetzt gehe ich aber eher den Weg, ehm, hol mal deinen Ordner, da stehen vielleicht die Wörter, hatten wir schon als Wortschatz oder frag mal vielleicht noch jemand anderes, der dir, oder macht es zusammen zu zweit, wenn man dann gar nicht zurechtkommt.

Person B versucht sich neuerdings davon zu distanzieren dem Kind gleich die Lösungen aufs Blatt zu schreiben, sondern motiviert die Kinder im eigenen Wortschatzordner nachzuschauen oder sich an andere Kinder zu wenden. Person B merkt sogar noch einmal

extra an, dass nicht immer nur das Material oder sie selbst eine Hilfestellung sein muss, sondern auch die anderen Kinder diese Rolle übernehmen können.

B also dass och do gëtt dann rëm differenzéiert wei Kand TN an méin Kand L sie kruten awer bei den Tu-Wierder haten sie déi visuell Hëllef vun den Käertercher déi lounen relativ no bei hinnen, konnten dunn kucken, bei den aneren hunn ech dunn gesot dier net --- (Anhang Interview 2: 37)

B also, dass auch dort wird dann wieder differenziert, wie ein Kind TN und mein Kind L. Sie bekamen trotzdem, bei den Tu-Wörtern hatten sie die visuelle Hilfe von den Kärtchen, die lagen relativ nah bei ihnen und sie konnten dann schauen, bei den Anderen habe ich dann gesagt, ihr nicht ---

Bei Übungen im Plenum versucht Person B den etwas schwächeren Kindern konkrete Hilfestellungen zu geben. Als Beispiel führt sie an, dass sie in die Nähe der schwächeren Kindern Kärtchen mit den Lösungen legt, die Starken mahnt sie gleichzeitig, dass sie diese Kärtchen nicht beachten dürfen.

B jo eh Internet, heiansdo och Google-Biller virun allem ganz oft, dass ech wierklech, sie wëssen och selwer wei se an den Internet, also an den Google rakommen mir hunn en och net gespaart, wou ech dann wierklech oft soen wann iergendeen ech weess awer guer net wat dat ass an am Plaaetz hinnen dat dann iergendwou hin ze molen, soen ech hinnen dann ganz oft ma hei Computer géi et sichen oder ech sichen et selwer, egal ne. Einfach sou Biller am fong, wierklech oft bei Erklärungen ne su mann wei meigleg an eng aner Sprooch zeréckfalen muss ech awer och soen. Heiansdo ass et net ze vermeiden, mee awer sou mann wei meigleg an dann awer iergendwéi ze erklären matt Hänn a matt Féiss @--@ (Anhang Interview 2: 38)

B ja ehm Internet, manchmal auch Google-Bilder vor allem sehr oft, dass ich wirklich, sie wissen auch selbst wie sie ins Internet also auch Google benutzen. Wir haben das auch nicht gesperrt. Wo ich dann wirklich sehr oft sage, wenn irgendwer „ich weiß gar nicht was das ist“ und an Stelle von ihnen das dann irgendwo hinzumalen, sage ich ihnen dann ganz oft, such es am Computer oder ich suche es selbst, egal ne. Einfach so Bilder, wirklich oft bei Erklärungen, ne, so wenig wie möglich in eine andere Sprache zurückzufallen, muss ich aber auch sagen. Manchmal kann man es auch nicht vermeiden, aber so wenig wie möglich und dann irgendwie zu erklären mit Händen und Füßen @--@

Person B greift oft auf bildliche Hilfestellungen zurück, indem sie bei Problemen die Kinder oder sie selbst im Internet nach dem entsprechenden Bild sucht. Dadurch will sie vermeiden auf eine andere Sprache zurückgreifen zu müssen, wenn die Kinder ein Wort überhaupt nicht verstehen.

C Jo oder wei ech den Moien am ehm ehm Test, do hunn dann och wann ech dann gekuckt hunn, dann ginn ech dann sou Hilfestellungen. Ech soen et zwar ëmmer

haart, also dass fir jiddwereen. Jo jo dat ass do sou Tipps ginn oder --- jo oder wann sie bei Pult kommen, déi eng déi verstinn et wann ech alles bei der Tafel sou erklären, déi aner kommen méi oft bei Pult, an dann gëtt dat dann nach eng Kéier erklärt, ne oder probéiert aneschteres ze erklären oder oder matt ehm Hellefsmaterial oder.

(Anhang Interview 4: 88)

C Ja oder wie ich heut Morgen im, ehm, ehm, Test, da habe ich dann auch wenn ich geschaut habe, dann gebe ich dann solche Hilfestellungen. Ich sage es zwar immer laut, also es ist für jedermann. Ja, ja das ist dann so Tipps geben oder, --- ja oder, wenn sie zum Pult kommen. Die Einen die verstehen es, wenn ich alles bei der Tafel erkläre, die Anderen kommen öfters zum Pult und dann wird das noch einmal erklärt, ne oder probiert anders zu erklären oder, oder mit, ehm, Hilfsmaterial oder.

Person C hilft ihren Kindern bei Tests, allerdings nicht dem einzelnen Kind, sondern laut und für die ganze Klasse hörbar, wenn ein Kind bei einer Frage ein Problem hat oder sie einen Fehler entdeckt. Ansonsten handelt Person C sehr lehrerzentriert und die Kinder bewegen sich in der Klasse immer um ihr Pult herum, wenn sie Fragen haben. Person C ist also selbst ein wichtiges Hilfsmittel. Auch wenn Person C hier von anderen Hilfsmittel spricht, konnte ich während meiner Beobachtung keine weiteren Hilfsmittel erkennen.

D weess de sou an wanns de bis rausfonnt hues en kann et awer heen brauch déi an déi Hëllef, sou wei bei dem, bei dem differenzéieren, bei dem wann mer Buschtawen üben, deenen engen ganz am Ufank fir dass se iwwerhaapt, sie gesinn déi Zeilen net, dann zitts se alt e bëssen méi fest. Den een brauch dann alt den Stresch ënnendrënner an och uewen Limitt. Well et sinn Kanner déi wëssen dat, déi wëssen dat, déi schreiwen dann zwee Haisercher grouss, an et sinn aner Kanner, well ech huelen direkt déi Karoshaisercher, eh déi aner gesinn dat net, mee dann als Differenzeierung zitts de hinnen dann Strecher, datts se dann Limitten gesinn.

(Anhang Interview 5: 113)

D weißt du so und wann du bis herausgefunden hast, er kann das, aber er braucht die Hilfe, so wie bei dem, bei dem differenzierst, bei dem, wenn wir Buchstaben üben, denen Einen ganz am Anfang damit sie überhaupt, sie sehen diese Zeilen nicht, dann ziehst du die Linien halt dicker nach. Der Eine braucht dann eben einen Strich unten und eben auch die Grenze oben. Weil es gibt Kinder, die wissen das, die wissen das, die schreiben dann zwei Karos groß, und es gibt andere Kinder, weil ich nehme gleich Hefte mit Karos, ehm die Anderen sehen dies nicht, aber als Differenzierung ziehst du denen dann die Linien, damit sie die Grenzen sehen.

Person D erklärt noch, wie sie ihren Kindern visuell hilft. Sie zieht die Linien in manchen Heften nach, damit die Kinder deutlich sehen können, wohin sie überhaupt schreiben sollen. Es gibt nämlich scheinbar bei ihr Kinder, die diese Grenzen nicht erkennen können.

F Material an och ehm ehm Aarbechtsmethoden, dass mer jo och ganz vill op Zeechesprooch zrëckgräifen. Zeechen-, also Zeechesprooch, Gebärdensprooch.

(Anhang Interview 3: 60)

F Material und auch, ehm, ehm Arbeitsmethoden, dass wir ja auch ganz oft auf die Zeichensprache zurückgreifen. Zeichen-, also Zeichensprache, Gebärdensprache.

Bei Person F geht man über die Arbeitsblätterhilfe hinaus und übt mit den Kindern die Gebärdensprache. Diese wird vor allem bei Sprechübungen eingesetzt, wenn die Kinder die Buchstaben nicht mit dem entsprechenden Laut verbinden können.

Die meisten Hilfestellungen bekommen die Kinder von der Lehrperson selbst, entweder sprachlich oder durch Zusatzinformationen, die sie spontan auf die Arbeitsblätter dazuschreiben. Nur bei den Wochenplan-Klassen werden unterschiedliche Hilfsmittel schon vorher konzipiert und mit aufs Arbeitsblatt gedruckt.

4.2.2.6. Zuwendung

Zu diesem letzten Punkt gibt es fast keine Belege in den Interviews, allerdings kann ich anhand der Beobachtungen sagen, dass die Zuwendung bei den Lehrkräften, die mit Wochenplänen arbeiten höher ist als die im Frontalunterricht. Das Lehrpersonal hat mehr Zeit durch die Klasse zu wandern und einzelne Hilfestellungen zu geben, während die Kinder mit ihren Wochenplänen beschäftigt sind. Dies liegt vor allem daran, dass die Kinder selbständiger sind und sich zu beschäftigen wissen. In den Frontalunterricht-Klassen hatte ich eher den Eindruck, dass die Kinder um die Aufmerksamkeit der Lehrkraft kämpften und sich alle immer um das LehrerInnenpult versammelten. Sie waren nicht selbständig und fragten jedes Mal nach, wie man die Aufgabe lösen muss. Eine Lehrerin erzählte mir auch im Nachhinein, dass die Kinder nach jeder Kleinigkeit und Lösung fragen und immer wieder die gleichen Fragen stellen würden. Die Kinder erhalten besonders viel Zuwendung, wenn sie mit einer anderen Lehrkraft im Appui sitzen. In dieser Stunde sind aber auch nur sehr wenige Kinder anwesend oder sie haben sogar Einzelunterricht.

In der Klasse von Person C gab es ein Kind mit ADHS, welches mehr Hilfestellungen und Zuwendung von der Lehrkraft brauchte.

- ➔ ein Kind = speziell (Problemkind) passt in der Klasse überhaupt nicht auf, hat Konzentrationsprobleme
 - ➔ bekommt mehr Hilfestellung (welche Wörter er schreiben soll, bekommt sie vorgesagt)
- 8:55 => nach 10 Min: wenn ihr nicht mehr wisst, wie ein Wort heißt, könnt ihr mich fragen kommen. (Anhang Beobachtung 4: 131)

Die anderen Kinder werden dadurch ein wenig benachteiligt, da sie weniger Hilfsmittel und Zuwendung der Person C bekommen und bei einer Frage zur Lehrkraft hingehen müssen, die beim „Problemkind“ sitzen bleibt.

Auch bei der Gruppenarbeit blieb Person C bei einer Gruppe sehr lange hängen und konnte die Fragen der anderen Kinder nicht beantworten. Dadurch entstanden große zeitliche Differenzen, da die eine Gruppe schon längst fertig war, während andere Gruppen das Prinzip der Aufgabe noch immer nicht verstanden hatten. Nach etwa 20 Minuten sind die letzten noch immer nicht fertig gewesen und Person C hat die Aufgabe abgebrochen.

Beim Wochenplan arbeiten die Lehrkräfte mit einem sogenannten Ampelsystem. Jedes Kind hat ein Kärtchen auf seinem Pult und bei Problemen kann es dieses von grün auf Rot drehen und die Lehrkraft weiß, dass es Hilfe benötigt. Während die Kinder warten, sollen sie sich mit einer anderen Aufgabe beschäftigen. Manche Kinder lösten tatsächlich eine andere Aufgabe, während andere SchülerInnen einfach nur dasaßen und erst ermahnt werden mussten sich anderswie zu beschäftigen.

4.3. Probleme und Grenzen der Binnendifferenzierung

Nachdem in den vorherigen Kapiteln die Konzipierung und die Umsetzung der Binnendifferenzierung präsentiert wurde, folgt anschließend die zweite Fragestellung: *Welche Probleme und Grenzen treten bei der Binnendifferenzierung auf?* Hierzu wurden folgende Kategorien aus den gesammelten Daten heraus abgeleitet: in Bezug auf die LehrerInnen, in Bezug auf die Kinder und allgemeine Bemerkungen.

4.3.1. In Bezug auf die LehrerInnen

Die Kategorie in Bezug auf die LehrerInnen kann man noch unterteilen in folgende Punkte: Zeitfaktor, Druck, alleine in der Klasse und noch ein paar Zitate, die außerhalb dieser Kategorien stehen.

4.3.1.1. Zeitfaktor

Sehr oft wurde erwähnt, dass die Zeit das größte Problem bei der Umsetzung der Binnendifferenzierung ist.

I *Weivill Stonnen mongs de dann, ass et méi Aarbecht am Verglach zu virdrun?*

N *Vill*

A *Jo an hatt kann et besser beuerteelen, well hatt schonn méi laang schafft.*

N *Majo ehm, dann waart. Soss hunn ech, soe mer fir all Dag héchstens eng Stonn virbereed am Ennergraad, dat heescht dat so pro Woch war et sechs Stonnen virbereed, dann has de nach bëssen verbessert*

A *lo ass et awer labber dat duebelt*

N *so dann has de vielleicht zéng Stonnen doheem geschafft fir Schoul. Awer lo denken ech, dass ech awer largement op zwanzeg*

A *op dat duebelt, jo*

N *bis drësseg kommen*

A *matt verbessern*

N *Matt verbessern, matt nosich, Saachen sichen. Ech awer largement.*

(Anhang Interview 1: 25)

I *Wie viele Stunden glaubst du denn, ist es mehr Arbeit im Vergleich zu vorher?*

N *Also ehm, warte. Sonst habe ich, sagen wir, für jeden Tag höchstens eine Stunde vorbereitet in der Unterstufe, das heißt, dass es so pro Woche waren es sechs Stunden vorbereiten und da fehlt aber noch das Verbessern.*

A *jetzt ist es aber leicht das Doppelte.*

N *so dann hast du vielleicht zehn Stunden zu Hause gearbeitet für die Schule. Aber jetzt denke ich, dass ich aber mindestens auf zwanzig.*

A *auf das Doppelte, ja.*

N *bis dreißig komme.*

A *mit verbessern.*

N *mit verbessern, mit recherchieren, Dinge recherchieren. Ich aber auf jeden Fall.*

Der Zeitaufwand, um eine Binnendifferenzierung im Unterricht umsetzen zu können, ist um einiges höher als bei einem Unterricht ohne Wochenplan. Person N gibt sogar an, dass sie zusätzlich zu den Stunden in der Schule noch zwischen zwanzig und dreißig Stunden zu Hause arbeiten muss. Nicht nur das Verbessern nimmt viel Zeit in Anspruch, sondern auch um für neue Aufgaben zu recherchieren.

N *Vum Aarbechtsopwand heiansdo schonn wann ech dann denken, eh hues de lo net den Weekend eppes besseres ze dinn, wei lo hei ze setzen an am Internet rëm ze sichen wats de nach keins fir den Aarbechtsplang do huelen, ne*

(Anhang Interview 1: 25)

N *Vom Arbeitsaufwand manchmal schon, wenn ich mir dann denke, ehm, hast du jetzt nicht am Wochenende etwas Besseres zu tun, als jetzt hier zu sitzen und im Internet wieder zu recherchieren, was du noch für den Arbeitsplan nehmen könntest, ne.*

Auf die Frage hin, ob Person N die Umstellung bereut, kam ganz klar die Antwort nein. Nur was den Arbeitsaufwand betrifft, arbeitet Person N hart an der Grenze und fragt sich manchmal schon, warum sie sich so viel Mühe macht und nicht was Besseres mit ihrer Zeit anfangen könnte.

C jo oder och den den zäitlechen Opwand. Ech ech hunn doheem net méi déi Zäit fir mech Mëttes véier Stonnen dohinner zetzen fir dann, an dann dat sou ze maan, déi Zäit hunn ech net méi, ne. Dat ass och e bëssen eppes wou och Léierpersonal, dat sinn keng Üermenschen, déi hunn och een Privatliewen, déi hunn och doheem Kanner an Haushalt an Pflichten an hei an do, ne. Dass net, ech mierken dat lo, déi Zäiten wou ech nach leng war, do hat eng Kéier ausgerechent weivill Stonnen ech do géing setzen, also am Ganzen, ne. Do war ech op 59 Stonnen komm. An ech kommen lo éierlech gesot net méi op 40 Stonnen, well ech einfach Zäit net méi hunn. Ech géing gären méi. [...]

C Jo déi Zäit an der Schoul an déi Zäit, déi ech doheem eben fir Schoul investéiert hunn. Dat war, war wierklech locker iwwer 50 gaang, an dat ass lo zäitlech net méi dran --- jo (Anhang Interview 4: 89)

C ja oder auch der zeitliche Aufwand. Ich habe zu Hause nicht mehr die Zeit um mich mittags vier Stunden dahin zu setzen um dann, und dann das so zu machen, die Zeit habe ich nicht mehr, ne. Das ist auch etwas, wo das Lehrpersonal, das sind keine Üermenschen, die haben auch ein Privatleben, die haben auch ein zu Hause mit Kindern und Haushalt und Pflichten und hier und da, ne. Es ist nicht, ich merke das jetzt, die Zeiten in denen ich alleine war, damals habe ich einmal ausgerechnet wie viele Stunden ich zuhause sitzen würde, also im Ganzen, ne. Da bin ich auf 59 Stunden gekommen. Und ich komme jetzt um ehrlich zu sein, nicht mal mehr auf 40 Stunden, da ich einfach die Zeit nicht mehr habe. Ich würde gerne mehr. [...]

C Ja, die Zeit in der Schule und die Zeit, die ich zu Hause eben für die Schule investiert habe. Das waren wirklich locker über 50 Stunden und das ist jetzt zeitlich nicht mehr realisierbar.

Auch Person C hadert mit dem Zeitaufwand und entschied sich, wie bereits im vorherigen Kapitel gesehen, im Gegenteil zu den Wochenplan-Klassen dazu, immer nur ein Paket mit den gleichen Aufgaben herzustellen. Person C begründet diesen Zeitmangel darin, dass sie mittlerweile verheiratet ist und zwei kleine Kinder zu Hause hat. Sie muss also einen kompletten Haushalt zu Hause managen und kann nicht mehr die Zeit aufbringen, die sie früher zur Verfügung hatte. Früher hätte sie mit der Unterrichts- und Vorbereitungszeit etwa 59 Stunden investiert. Heute kommt sie nicht mal mehr auf 40 Stunden.

F Iddi ass gutt mee den Problem ass du hues Klassen do funktionéiert eng Differenzeierung jo souwisou an du hues Klassen do funktionéiert se souwisou net. Well och Léierpersonal sech déi Zäit net hellt, fir sech domadder auserneen ze setzen, respektiv fir sech matt den Kanner auserneen ze setzen, an do funktionéiert se net. (Anhang Interview 3: 73)

F Die Idee ist gut, aber das Problem ist, du hast Klassen da funktioniert eine Differenzierung einfach und du hast Klassen da funktioniert sie einfach nicht. Weil auch das Lehrpersonal sich die Zeit nicht nimmt, um sich damit auseinanderzusetzen, beziehungsweise um sich mit den Kindern auseinanderzusetzen und dort funktioniert sie nicht.

Person F erzählt, dass es auch genügend Lehrkräfte gibt, die sich nicht die Mühe machen wollen oder auch können, um diesen vermehrten Zeitaufwand aufzubringen und deswegen funktioniert eine Binnendifferenzierung in deren Klassen nicht.

Die Binnendifferenzierung ist also immer verbunden mit einem gewissen Mehraufwand und man muss mehr Zeit zur Verfügung stellen, um diese in seinem Unterricht umsetzen zu können.

4.3.1.2. Druck

Einige Lehrkräfte sprechen von einem Druck von außerhalb, aber auch durch sich selbst, der als Problem angesehen wird.

A Jo, jo well du keins, wei gesot. Ech hunn deelweis déi läscht zwee Joer haten mier deelweis 4 verschidden Niveauen un Wochepläng. Dann ass et rëm bei dem engen, dann rëm net gutt fir iergendwellech Persounen, déi an der Hierarchie iwwert mer sinn, déi dann gesot. hunn, nee dat doten muss nach méi, an weess de et ass zu eiser Zäit ass ëmmer gesot ginn Friss oder stirb, dat fannen ech och net richtig, mee ab engem gewëssenen Punkt ass et awer sou, [...] mee dat war awer net wei haut wou, direkt gejaut gëtt, jiddereen muss säin Dengen hunn. An do sinn dann iergendwou Grenzen wou ech iergendwann soen, éischtens mol wann ech bis 12 Auer Owes do setzen, ech hunn och nach een Liewen (Anhang Interview 1: 17)

A Ja, ja, weil du könntest, wie gesagt, ich habe teilweise, die letzten zwei Jahre hatten wir teilweise vier verschiedene Niveaus an Wochenplänen. Dann hat das aber wieder bei dem Einen nicht, dann wieder nicht gut für irgendwelche Personen, die in der Hierarchie über mir stehen, die dann gesagt haben: „nein das dort muss noch mehr“. Und weißt du, es ist zu unserer Zeit immer gesagt worden <friss oder stirb> das finde ich auch nicht richtig, aber ab einem gewissen Punkt ist das so [...] aber das war nicht wie heute, wo sofort gemeckert wird, jeder muss sein Ding haben und dort sind dann irgendwo Grenzen, wo ich irgendwann sage, erstens, wenn ich bis 12 Uhr am Abend dort sitze, ich habe auch noch ein Leben.

Person A berichtet von einem Druck, der von einer Instanz kommt, die hierarchisch über ihm steht. Es handelt sich hierbei sehr wahrscheinlich um einen Inspektor, der nicht nur in der Hierarchie über den LehrerInnen steht, sondern diesen auch öfters eine gewisse Art und Weise aufdrängen möchte. Dieser Druck von oben wollte von Person A beispielsweise, dass er noch mehr Wochenpläne kreieren soll, damit man noch eine

größere Anzahl an Kinder auffangen kann. Allerdings ist dies nicht umsetzbar, wegen des Zeitfaktors, der schon im vorherigen Kapitel reflektiert wurde.

A Jo, jo dat doudsécher. Mol net nēmmen vun uewen. Mee iwwerhaapt vun baussen, vun den Elteren. Ech soen lo mol ganz blöd su Gesellschaft usech, weess de et gëtt awer ëmmer verlaangt, firwat kann een dat net oder firwat bréngt dir mengem Kand dat net bei.

[...]

A Mee awer och selwer, well ech mer awer ehm ech well awer, wei soll ech soen, matt engem gudden Gewëssen kennen owes an Bett goen an mer soen kennen du hues och lo fir déi, déi net sou gutt sinn, awer dat gemaach, fir déi sou weit wei meigleg ze bréngen an jo (Anhang Interview 1: 17)

A Ja, ja das totsicher. Nicht nur von oben, aber überhaupt von außen, von den Eltern. Ich sage mal ganz blöd die Gesellschaft an sich, weißt du, es wird immer verlangt, warum kann er das nicht oder warum bringt ihr meinem Kind das nicht bei. Und ja du hast ja manchmal auch einfach dumme Kinder, weißt du

[...]

A Aber auch selbst, weil ich mir aber immer, ehm, ich möchte aber immer, wie soll ich jetzt sagen, mit einem guten Gewissen abends ins Bett gehen können und mir sagen können, du hast auch jetzt für diejenigen, die nicht so gut sind auch das gemacht um die so weit wie möglich zu bringen und ja.

Person A beschreibt noch einem Druck von außen, von den Eltern der Kinder, von der Gesellschaft und der Frage, warum kann das Kind gewisse Dinge nicht. Person A hat das Gefühl, dass Schuldzuweisungen unweigerlich beim Lehrpersonal landen. Letztendlich spricht Person A auch noch von einem Druck, den man sich selbst als LehrerIn macht. Denn man möchte als Lehrkraft das bestmögliche für seine SchülerInnen machen, um mit einem guten Gewissen abends ins Bett gehen zu können.

D Mee wat schued ass, du hues sou vill gutt Ideen fir matt den Kanner kéinten an der Klass ze man, mee du bass ëmmer zäitlech begrenzt. Du hues ëmmer den Drock hannendrun.

[...]

D eh bon mir kréien ëmmer gesot et gëtt keen Programm bon mee ech muss awer um Enn vu mengem zwee zweeten Cycle meng Buschtawen all gesinn hunn, fir dass ech se kann an den drëtten Cycle schécken. Jo dann gesinn ech ech hunn nach dat an dat ze maachen. Du bass ëmmer Drock, geet et lo ob, ech hunn lo nach sou vill Wochen Schoul, packen ech dat? Währenddems de, a wanns de den Drock net häss, ech sinn lo beim d, Dinosaurier, keins dat super opbauen, ech man een ganzen Dengen iwwer Dinosaurier wou Kanner nosichen wou mer dat virstellen mee et ass net meigleg, et ass Zäit. Soss kommen ech net bei den sch mäin läschten Buchstaw an wat man ech dann? Nächst Joer fänken ech schonn matt Retard un an am zweeten Schouljoer kommen ech iwwerhaapt net méi wieder

[...]

D Jo. Also beim MILA fannen ech et dann ganz knapp.

(Anhang Interview 5: 107-108)

D Aber was schade ist, du hast so viele gute Ideen, die man mit den Kindern in der Klasse machen könnte, aber du bist immer zeitlich begrenzt. Du hast immer den Druck.

[...]

D eh mir wir bekommen immer gesagt: „es gibt kein Programm“, aber ich muss am Ende von meinem zweiten Zyklus meine Buchstaben alle gesehen haben, damit ich sie in den dritten Zyklus schicken kann. Ja dann sehe ich, ich habe das und das noch zu machen. Du stehst immer unter Druck, klappt es jetzt, ich habe jetzt noch so viele Wochen Schule, schaffe ich das? Währenddessen, und wenn du den Druck nicht hättest, ich bin jetzt beim <d, Dinosaurier> man könnte das super aufbauen. Ich mache ein ganzes Paket über Dinosaurier, wo die Kinder recherchieren, wo wir das vorstellen, aber es ist nicht möglich, es ist die Zeit. Sonst schaffe ich es nicht zum <sch> meinem letzten Buchstaben und was machen wir dann? Nächstes Jahr fangen wir schon mit Verspätung an und im zweiten Schuljahr komme ich überhaupt nicht mehr weiter

Person D gibt diesem Druck von außen sogar die Schuld, dass sie keine Zeit hat um den Unterricht interessanter zu gestalten. Auch wenn es von offizieller Seite kein Programm mehr gibt, muss im ersten Schuljahr dennoch eine gewisse Anzahl an Buchstaben den Kindern nähergebracht werden. Dies sei bei der MILA-Fibel sehr umfangreich und dadurch hat Person D keine Zeit für kreative, offene Aufgaben. Person D darf sich keine Verzögerungen erlauben, denn was würde sonst im zweiten Schuljahr, geschweige denn im dritten Schuljahr passieren. Dadurch würden Verspätungen entstehen, die man nie wieder aufholen kann.

Es existiert also eine gewisse Art Druck, die das Lehrpersonal belastet. Dieser kann von der Lehrkraft selbst kommen, von oben oder gar von außen. Diesen Druck muss man verarbeiten und ihm nicht zu viel Raum geben, ansonsten läuft man Gefahr ihm zu unterliegen. Und der Druck, dass man immer ein gewisses Programm schaffen muss, ist eine große Grenze für einen kreativen individuellen Unterricht.

4.3.1.3. Alleine in der Klasse

Anschließend an die psychische Grenze Druck, wird die physische Problematik erläutert, nämlich, dass die Lehrkräfte alleine in der Klasse stehen.

A Dat war zum Beispill och, dat éischt Schouljoer, wei ech leng dat heiten dat hei gemaach hunn, war dat oft fir mech bëssen sou den Fluch. Ech hunn zwar matt den Beeforter präparéiert, mee ech war dann awer sou. weess de lo, ech maachen eppes an dann ginn ech raus an froen Z an dann seet hatt mer, oh ech hunn dat awer anescht

gemaach, an dat war eben virdrun net. Dach dann hunn ech mol eng Kéier op Beaufort ugeruff wann et wierklech gebrannt huet, mee, dat ass einfach

(Anhang Interview 1: 24)

A Das war, zum Beispiel auch das erste Schuljahr, als ich alleine das hier gemacht habe, war das oft für mich ein bisschen ein Fluch. Ich habe zwar mit dem Team aus Beaufort vorbereitet, aber ich war dann immer so, weißt du jetzt, ich mache etwas und dann gehe ich raus und frage meine Kollegin und dann sagt sie mir „oh ich habe das aber anders gemacht“. Und das gab es eben damals nicht. Obschon, dann habe ich einmal nach Beaufort telefoniert, wenn es wirklich dringend war, aber es ist einfach.

Person A erzählt hier von den Erlebnissen, als noch kein Team in der Schule für den Wochenplan zur Verfügung stand. Es war sehr anstrengend dies alles alleine zu managen und nur telefonisch mit der anderen Wochenplan-Gruppe in Notfällen in Kontakt treten zu können. Die beiden Schulen haben zwar immer zusammen die Wochenpläne vorbereitet, allerdings war Person A danach wieder auf sich alleine gestellt. Die Arbeit im Team und der damit verbundene Austausch ist also sehr wichtig, um die Binnendifferenzierung realisieren zu können.

F Also dat hei sinn och sou, sinn och sou Klassen, wanns de sou immens différenciéieren muss wei hei, ass et schonn wichteg wanns de och een zweeten hues, matt dems de dech kanns austauschen. Well ehm Gefor ass einfach wanns du an sou eng Klass géings rakommen an du hues keen aneren do den der kann hëllefen, den der kann virun hëllefen

E Dann bass de opgeschmass

F Dann bass de verluer. Ech mengen dat éischt Jaar, wei ech hei ugefangen hunn, hat ech Y, Y hunn ech gutt kannt, matt dem hat ech 10 Jaar zesummen een Uewergrad gehat -- eh hatt huet mir vill gehollef mee an engems ehm entwéckels de dech jo och selwer virun, ne.

(Anhang Interview 3: 69)

F Also das hier sind auch solche Klassen, wenn du so extrem differenzieren musst wie hier, ist es schon sehr wichtig, wenn du auch einen zweiten hast mit dem du dich austauschen kannst. Weil, ehm die Gefahr ist einfach, wenn du in solch eine Klasse reinkommen würdest und du hast niemanden dort, der dir helfen kann, der dir weiterhelfen kann

E dann bist du aufgeschmissen.

F dann bist du verloren. Ich meine das erste Jahr als ich hier angefangen habe, hatte ich meine Kollegin Y, Y kenne ich gut, ich hatte mit ihr zehn Jahre lang zusammen die Oberstufe – ehm, sie hat mir sehr viel geholfen und gleichzeitig ehm entwickelst du dich auch weiter, ne.

Dies bestätigen auch die Personen F und E. Es ist sehr wichtig, dass man eine Person hat, die einen auffängt, die einem hilft, mit der man sich austauschen kann. Person E geht sogar so weit und sagt ohne eine weitere Person sei man aufgeschmissen.

C Jo --- jo dat ass eben well een sech net kann a sechs deelen [...]

(Anhang Interview 4: 89)

C Ja --- ja das ist eben, weil man sich nicht in sechs teilen kann [...]

Eine weitere Grenze der Binnendifferenzierung spricht Person C noch kurz an. In den Klassen gibt es ja meistens nicht nur sechs Kinder und da man alleine in der Klasse steht ist es schwierig, dauernd auf jeden einzelnen individuell einzugehen, denn man kann sich selbst ja nicht in sechs teilen.

Es ist also nicht leicht alleine vor einer Klasse zu stehen und da man meistens nicht nur fünf Kinder vor sich sitzen hat, sondern eher 14 bis 20, stellt dies eine Grenze der Binnendifferenzierung dar. Man kann, laut meinen ProbandInnen nicht andauernd jedem Kind Aufmerksamkeit schenken und sie individuell betreuen. Man muss sich aufteilen und aufpassen, dass man nicht einige Kinder vergisst. Es wird auch sehr deutlich, wie wichtig der KollegInnenaustausch ist und jemanden an seiner Seite zu wissen, den man zu jederzeit etwas fragen kann.

4.3.1.4. Außerhalb dieser Kategorien

Abschließend zu den Problemen und Grenzen die das Lehrpersonal betrifft, werden ein paar Zitate angeführt, die nicht in die bereits behandelten Kategorien passen, aber dennoch wichtig sind.

B @--@ An ganz villen Formatiounen an matt ganz villen verschiddenen Definitiounen @--@. Ehm an ech konnt mer et konkret am Ufank guer net virstellen. Also ech muss och soen, dass wei ech ugefaang hunn ass quasi nach guer net differenzéiert ginn. Do ass et, war et eben Programm an bëssen sou Vogel friss oder stirb. Du hues alt mol schonn probéiert deenen aneren méi ze hëllefen wei, mee deenen engen méi ze hëllefen wei deenen aneren, mee dass et lo wierklech su matt vill Material an matt aneren Fichen oder matt aneren Hëllefsmëttelen differenzéiert gëtt, ass et am Ufank guer net ginn.

(Anhang Interview 2: 32)

B @--@ In sehr vielen Fortbildungen und mit sehr vielen verschiedenen Definitionen @--@. Ehm und ich konnte es mir konkret am Anfang gar nicht vorstellen. Also ich muss sagen, dass ich als ich angefangen habe, wurde quasi noch gar nicht differenziert. Damals war es eben das Programm und ein bisschen so <Vogel friss oder stirb>. Du hast schon mal probiert den Anderen mehr zu helfen als, aber den Einen mehr zu helfen als denen Anderen, aber dass dies so wirklich mit viel Material und mit anderen Blätter oder mit anderen Hilfsmitteln differenziert wurde, gab es am Anfang gar nicht

Person B antwortet auf die Frage, wann und wo sie zum ersten Mal mit dem Begriff Binnendifferenzierung in Kontakt gekommen ist, dass dies während Fortbildungen geschehen ist und dass sie sich am Anfang nichts unter dem Begriff Binnendifferenzierung vorstellen konnte. Sie konnte es nicht richtig greifen und hatte keine konkreten Vorstellungen über die Umsetzung in der Klasse. Den Grund dafür findet Person B vor allem darin, dass es dies damals einfach nicht gab. Sie sagt, dass es eher in die Richtung „friss oder stirb“ gegangen ist und dass es eben keine Differenzierung mit mehr Arbeitsblättern oder anderen Hilfsmitteln gab. Es fehlte an konkreten Unterrichtsbeispielen und deswegen hat sie dies nie bewusst in ihrem Unterricht umgesetzt.

B *Ma dass ech, mer heiansdo denken, also dass ech jo dass ech en brauch Hëllef an awer denken ech, wat huet em déi Hëllef lo bruecht? En huet zwar lo déi Übung do stoen, mee et kann et dofir awer lo net besser. Dass ech am fong mengen ech heiansdo mer mol méi Saachen mer sichen wou en vielleicht dono awer éischer kéint kéint leng maachen oder sou. Oder Übung upassen eh bëssen méi un säin Niveau dass en awer méi leng vielleicht kéint maachen.* (Anhang Interview 2: 41)

B Also, dass ich mir manchmal denke, also, dass ich, ja, dass ich, er braucht die Hilfe und trotzdem denke ich, was hat ihm diese Hilfe nun gebracht? Er hat zwar jetzt die Aufgabe dort stehen, aber er kann es deswegen jetzt nicht besser. Dass ich eigentlich, denke ich, manchmal mir mehr Dinge suche, wo er vielleicht nachher eher alleine lösen könnte oder so. Oder Übungen anpassen ehm bisschen mehr an sein Niveau, dass er vielleicht mehr allein machen könnte.

Anschließend fragt sich Person B manchmal, ob die Kinder nicht zu viel Hilfe und Hilfsmittel bekommen und was dies ihnen jetzt genau gebracht hat. Person B fragt sich auch, ob es nicht nützlicher wäre die Hilfestellungen wegzulassen und eher darauf zu achten, dass das Kind die Aufgabe alleine machen kann und diese noch mehr an das jeweilige Niveau anzupassen. Allerdings hieße dies, mehr Wochenpläne herzustellen, was wiederum mit dem Problem Zeitfaktor kollidieren würde.

F *Wanns de Problemer hues, wanns de zum Beispill privat Problemer hues, wous de de ganzen Zäiten am Kapp fortbass, boah do gees de bal ënner, do gees de bal ënner hei ne. Also dann eh dat sinn, dat sinn ganz, dat ass eng ganz haart Zäit.* (Anhang Interview 3: 65)

F Wenn du Probleme hast, wenn du zum Beispiel private Probleme hast, durch die du die ganze Zeit mit Kopf abwesend bist, boah da gehst du fast unter, da gehst du fast unter hier, ne. Also dann, ehm, das sind, das sind ganz, das ist eine ganz schlimme Zeit.

Person F fällt auf, dass man speziell in der Förderklasse GARI nicht krank sein oder private Probleme haben darf. Denn wenn man nicht mit dem Kopf bei der Sache ist, geht man unter in der Klasse. Person F spricht hier aus eigener Erfahrung, da sie an einer schweren Krankheit litt und die Klasse nur mehr mit größter Müh und Not zusammenhalten konnte.

Die LehrerInnen selbst können eine Grenze für die Binnendifferenzierung darstellen. Denn man muss gewillt sein, seinen Unterricht dementsprechend umzuändern und anzupassen. Diese Umstellung ist mit einem größeren zeitlichen Aufwand verbunden, den viele LehrerInnen wahrscheinlich nicht aufbringen können. Aber auch der Druck, der auf den Lehrpersonen lasten, kann einen binnendifferenzierten Unterricht hemmen. Man fordert immer mehr von ihnen, aber sie können scheinbar nicht immer allem gerecht werden. Eine weitere Grenze ist, laut einigen Lehrkräften, dass sie alleine in ihren Klassen stehen. Allerdings haben sie heutzutage viel Unterstützung von außerhalb, wie beispielsweise den Appui oder ErzieherInnen, die in die Klasse kommen und sich um spezifische Kinder kümmern, die ihre Hilfe benötigen. Die Lehrkräfte werden teilweise entlastet und dennoch sehen sie in dieser Hinsicht viele Grenzen und Probleme.

Aber nicht nur das Lehrpersonal selbst kann ein Problem der Binnendifferenzierung sein, auch die Kinder können eine Grenze darstellen.

4.3.2. In Bezug auf die Kinder

Nachdem die Problematik bei den LehrerInnen erläutert wurde, befasse ich mich nun mit den Hindernissen, die durch die Kinder entstehen können.

F Grenzen sinn, ass ganz kloer Kannerzuel, soss gesinn ech keng eng Grenz. Mee du kanns net differenzéieren, wanns du 20 Kanner heibannen setzen hues. Du kanns net all eenzelt Kand differenzéieren, wanns du 20 Kanner hues.

E Dann gëss de kengem méi gerecht, géif ech lo mol behaupten. Well dann méss de, dann wurschtels de dech sou doduerch, mee -- dann kenns de net no den Kanner.

F Du kanns differenzéieren bis -- 5 Kanner (Anhang Interview 3: 62)

F Grenzen sind, ist ganz klar die Kinderzahl, ansonsten sehe ich keine Grenze. Aber du kannst nicht differenzieren, wenn du 20 Kinder hier sitzen hast. Du kannst nicht jedes Kind einzeln differenzieren, wenn du 20 Kinder hast

E Dann wirst du keinem mehr gerecht, würde ich behaupten. Weil dann machst du, dann wurschtelst du dich so durch, aber -- dann kannst du nicht nach den Kindern.

F Du kannst differenzieren bis -- 5 Kinder

Die Lehrpersonen aus der GARI-Klasse sehen nur eine Grenze, nämlich in der Anzahl der

Kinder. Bei ihnen funktioniert der Unterricht nur bis zu fünf SchülerInnen. Allerdings schaut der Alltag in normalen Klassen anders aus und wie ich beobachten konnte, funktioniert auch eine Binnendifferenzierung mit mehr als fünf Kindern, aber es ist schwierig.

Die anderen Lehrkräfte sahen noch große Probleme in anderen Kategorien: wenn die Kinder das erste Mal in der Schule sind, die Kinder selbst, deren Hintergrund und die Gruppenarbeiten.

4.3.2.1. Der erste Kontakt mit dem Schulalltag

Die anderen Lehrkräfte sehen eine erste Schwierigkeit beim Eintritt in die Schule.

J Kéint der mol net soen, ob wat een do misst, watfireng Fachbegrëffer do wichteg sinn, et ass immens schwéier, et weess een jo net watfireng Niveauen dass de hues
(Anhang Interview 1: 10)

J Ich könnte dir nicht sagen, auf was man da müsste, welche Fachbegriffe dort wichtig sind, es ist sehr schwer, man weiß nie welches Niveau man hat

Laut Person J ist eine Binnendifferenzierung vor allem am Anfang sehr schwer, wenn man die Klasse gerade neu kennenlernt, da man nie weiß, wie viele Kinder man hat und welche Niveaus sie mitbringen.

A Jo, dat ass nach een -- Dengen. Dat ass, dat ass wou ech och definitiv dohannert stinn sie sin méi selbstän- sie sinn zwar am Ufank extrem an du bass och vill dohannert

*N Du bass dann **doud** déi éischt zwielef Wochen, do liefs de net do végétéiers de just*
I Dat heescht do müssen d'Kanner virdeischt leieren mol iwwerhaupt selbstänneg ze sinn

N jo an du muss hinnen mol virdeischt sechs Wochen ginn fir iwwerhaupt mol richtig unzekommen an der Primaireschoul, ne. An dann jo bis sie mol wëssen, ahjo Computer, do geet den Computer un an dech net dauernd rëm froen, weieng Tast muss ech drécken, ne.
(Anhang Interview 1: 20)

A Ja, das ist ein – Ding. Das ist, das ist wo ich auch definitiv dahinterstehe, sie sind selbstän- sind am Anfang zwar extrem und du bist auch viel dahinter.

N Du bist tot, die ersten zwölf Wochen, du lebst nicht, du vegetierst nur.

I das heißt, da müssen die Kinder erst einmal lernen überhaupt selbständig zu sein?

N ja und du musst ihnen erst einmal sechs Wochen geben, damit sie überhaupt richtig ankommen in der Grundschule, ne. Und dann, ja bis sie einmal wissen: ach so das ist ein Computer, da startet der Computer. Und dich nicht andauernd wieder fragen, welche Taste muss ich drücken, ne.

Auch Personen A und N sind sich einig, dass am Anfang, wenn die Kinder in die Schule kommen, eine Binnendifferenzierung fast unmöglich ist. Sie müssen den Kindern erst einmal Zeit geben sich an die Schule und das dortige System zu gewöhnen und ihnen dann langsam Dinge, wie zum Beispiel wie man einen Computer startet, näherbringen.

C jo, dann eh @--@ jo mir sinn awer hei zu Lëtzebuerg an mir kenn- nach nach gëtt den Unterrecht net op portugisesch ofgehal, ne. Jo dat ass dann eben, wou ech dann soen den Hannergrond, wou een se ofhell, wann se hei ukommen, dat ass och ganz ënnerschiddlech, ne. An eh jo --- jo oder jo oder och vun der Erziehung hier, wann een hei réischt ufänkt, muss ufänken fir hinnen ze soen hei

I Setz dech mol op däin Stull

C behuel dech, jo. Ehm --- do geet och vill Zäit drop, ne.

I Majo wanns de een Kand mol réischt erzeihen muss, dat geet jo och net vun haut op muer.

C jo, jo an an wann sie wann een matt sechs, siwen Joer ried ufänkt Kanner ze winnen dann ass et méi schwierig wei wann se dat vun klengen un leieren, Moien an Äddi ze soen an dat ass esou jo --- jo --- (Anhang Interview 4: 90)

C ja, dann ehm @--@ ja wir sind aber hier in Luxemburg und wir könn- noch, noch gibt es keinen Unterricht auf Portugiesisch, ne. Ja das ist dann eben, wo ich dann sage der Hintergrund, wo man sie abholt, wenn sie hier ankommen, das ist auch ganz unterschiedlich, ne. Und ehm ja --- ja oder ja oder auch von der Erziehung her, wenn man erst hier anfängt, muss anfangen ihnen zu sagen hier.

I Setzt dich mal auf deinen Stuhl.

C benimm dich, ja. Ehm --- dabei geht auch viel Zeit drauf, ne.

I Ja, wenn du ein Kind erst einmal erziehen musst, das funktioniert ja auch nicht von heute auf morgen.

C ja, ja und, und wenn sie, wenn man mit sechs, sieben Jahren erst anfängt die Kinder zu erziehen, dann ist es viel schwieriger als wenn sie dies von klein an lernen <Hallo und Tschüss> zu sagen und das ist so ja --- ja ---

Auch Person C spricht davon, dass die Kinder am Anfang sehr viel Zeit brauchen, vor allem, wenn man sie zuerst noch erziehen müsse. Person C erzählt, dass es einfach Kinder gäbe, die nicht wissen, wie man sich benehmen soll. Es sei vor allem problematisch, wenn man erst im Alter von sieben, acht Jahren die Kinder versucht zu erziehen und dies nicht bereits vorher im Elternhaus geschehen ist.

Der Einstieg in einen Schulalltag gestaltet sich, laut meiner ProbandInnen nicht so einfach. Man weiß nie, was auf einen zukommt und dennoch muss man sich so schnell wie möglich darauf einlassen. Manchmal gibt es Kinder, die man anscheinend noch erziehen muss, die meisten SchülerInnen brauchen aber einfach nur Zeit um sich in den Schulalltag einzugewöhnen und die Gegebenheiten der Schule kennenzulernen. All dies erschwert einen binnendifferenzierten Unterricht am Anfang eines Schuljahres.

4.3.2.2. Die Kinder selbst

Aber auch zu einem späteren Zeitpunkt kann es noch Schwierigkeiten geben die Binnendifferenzierung im Unterricht umzusetzen, wegen verschiedenen Kindern und deren Probleme.

A An jo du hues jo awer heiansdo och domm Kanner, weess de die voila
(Anhang Interview 1: 17)

A Und ja du hast aber auch manchmal dumme Kinder, weißt du so.

A Jo, an dann nach. Dann hues de awer Kandidaten die och do resistant sinn, oder déi dat mol net hikréien.
(Anhang Interview 1: 28)

A Ja und dann noch. Dann hast du aber Kandidaten, die sind einfach resistant, oder die bekommen das noch nicht mal hin.

Person A spricht hier tatsächlich von „dummen Kindern“, was eine Überraschung für mich war. Aber laut Person A gibt es ein paar „hoffnungslose Fälle, dumme Kinder“, denen man weniger beibringen kann. Diese Kinder werden als „resistent“ beschrieben, die noch nicht einmal die für sie zugeschriebenen und angepassten Aufgaben lösen können.

N jo außer se sinn faul. Mee dann müssen sie eng Kéier matt der Nues bäilafen, dat hëlleft normalerweis och eng Kéier
(Anhang Interview 1: 28)

N ja außer sie sind faul. Aber dann müssen sie einmal gegen die Wand fahren, das hilft normalerweise auch einmal.

Laut Person N gibt es auch Kinder, die einfach nur faul sind, die könnten mehr, wollen aber nicht. Hier ist Person N aber hartnäckig und lässt die Kinder einmal gegen die Wand laufen, zum Beispiel indem das Kind den gesamten Wochenplan noch einmal zu Hause machen muss. Was diese Bestrafung einem „faulen Kind“ nun bringen wird, ist fraglich.

D All Joer ass jo och anescht. Eh du hues eh bon eh ganz gudder hues de souwisou nie, mee du hues alt och mol Joren wou wou wou, deng ganz, wei soll ech soen, deng ganz Kraaft op Kanner ginn, déi Verhalensproblemer hunn dat kennt jo och nach dobäi. Dann ass dat anert och méi schwierig alles ze managen, fir sech genau hei deen brauch dat, deen brauch dat, wells de den dann och rëm muss den Grëff kréien, fir dass den keng Kris baut, den muss roueg sinn.
(Anhang Interview 5: 113)

D Jedes Jahr ist ja auch anders. Ehm du hast ehm gut ehm sehr gute hast du sowieso nie, aber du hast halt auch mal Jahre wo, wo, wo, deine ganze, wie soll ich sagen, deine ganze Kraft für Kinder ist, die Verhaltensprobleme haben, das kommt ja auch noch hinzu. Dann ist das Andere auch schwieriger alles zu managen, um sich genau, hier, der braucht das, da du den auch wieder in den Griff bekommen musst, damit der keine Krise baut, der muss ruhig sein.

Person D hat schon Erfahrungen gemacht mit Kindern, die Verhaltensprobleme hatten. Wenn man ein solches Kind in der Klasse sitzen hat, haben die anderen Kinder eigentlich kaum eine Chance individuell gefördert zu werden. Die ganze Kraft der Lehrperson richtet sich auf dieses eine Kind, damit es keine Krisen verursacht.

B *Mee ech denken deenen engen gëss de extrem gerecht domatt, déi ginn ganz gutt eenz domadder, die kréien ech ganz gutt agedeelt, déi soen och carrément ech maachen keen een Spill bis dass ech fäerdeg sinn. An déi aner ginn einfach guer net eenz an déi brauchen einfach du mëss lo déi Seit an du mëss lo déi Seit an dat kann een jo, dat ass jo, kann een jo och nach maachen matt Wocheplang, dat ass jo lo net dass een et net kann maachen. Ehm en gros fannen ech et positiv eben einfach wells de Zäit rausschleis fir kennen Eenzelnen méi ze hëllefen --- mee wei mengem Kand S oder Kand U mengen ech géing su eng schéin frontal Stonn heiansdo ganz gutt doen @--@*
(Anhang Interview 2: 44)

B Ich, ich glaube denen Einen wirst du extrem gerecht damit. Die kommen sehr gut zurecht damit, die können sich ganz gut einteilen, die sagen auch schlichtweg ich mache jetzt kein einziges Spiel, bis, dass ich fertig bin. Und die Anderen kommen einfach gar nicht zurecht und die brauchen einfach, „du machst jetzt die Seite und du machst jetzt diese Seite“. Und das kann man ja, das ist ja, kann man ja auch noch machen mit dem Wochenplan. Das ist ja jetzt nicht, dass man das nicht machen kann. Ehm, im großen Ganzen finde ich es positiv eben einfach, weil man Zeit rausschlagen kann um den Einzelnen mehr zu helfen --- aber wie mein Kind S oder Kind U glaube ich, würde eine schöne frontale Stunde manchmal guttun. @--@

Person B erzählt, dass verschiedene Kinder das System des Wochenplans einfach nicht verstehen, andere wiederum sehr gut. Dank des Wochenplans und der Zeit, die man gewinnt während der Stunden, kann man diese Kinder dennoch auffangen und ihnen konkrete Vorgaben machen, was sie in der Stunde zu erledigen haben. Person B ist dennoch der Meinung, dass es manchen Kindern nicht schaden würde, einmal wieder im Frontalunterricht zu sitzen. Sie gab noch das Beispiel an, dass verschiedene Kinder alles mitbekommen würden, was man in der Klasse zu anderen sagen würde, aber dennoch immer so tun würden als verstehen sie nichts. Diese Kinder sind nicht selbständig und benötigen Anweisungen.

C Jo, jo also dat eh wei sot, ohne Fleiß kein Preis, also dat war virdrun sou an dat ass sou. Dat ass am Sport sou oder an der Musik also wann een do net do muss een och trainéieren. déi eng hunn vielleicht een bessert Händchen dofir, an dat geet dann e bëssen méi einfach, mee se müssen awer, ne. Oder et muss jo och net jiddwereen een Profimuseker ginn, mee wann een gären zu engem Resultat kennt, dann muss een eppes dofir maachen. An sou ass dat hei och. An dat ass fannen ech wei, wei déi al soen, et geet hinnen ze gutt, ne. An dat ass, dat ass esou. Et geet hinnen ze gutt oder se hunn och einfach zevill Meiglegkeeten Wat se haut alles kennen maachen, oder wat et haut alles gëtt, ne. Also dat ass iergendwann zevill, ne.

(Anhang Interview 4: 95)

C Ja, ja also, dass ehm wie gesagt, ohne Fleiß kein Preis, also das war vorher so und das ist so. Das ist im Sport so oder in der Musik, also, wenn man da nicht, da muss man auch trainieren. Die Einen haben vielleicht ein besseres Händchen dafür, und das funktioniert dann ein bisschen besser, allerdings sie müssen aber, ne. Oder es muss ja auch nicht jeder Profimusiker werden, aber wenn ich gerne zu einem Resultat kommen will, dann muss man etwas dafür tun. Und so ist das hier auch. Und das ist, finde ich ähnlich, wie die, alle sagen, es geht ihnen zu gut, ne. Und das ist, das ist so. Es geht ihnen zu gut oder sie haben einfach zu viele Möglichkeiten. Was sie heute alles machen können oder was es heute alles gibt, ne. Also das ist irgendwann zu viel, ne.

Laut Person C ist eine gewisse Initiative, die von den Kindern ausgeht, sehr wichtig, denn ohne Fleiß kein Preis. Wenn man ein Resultat sehen will, muss man was dafür tun, diese Lebensweisheit findet man in vielen weiteren Lebenslagen wieder. Person C glaubt, dass es den Kindern zu gut geht und dass sie zu viele Möglichkeiten haben.

Es ist also sehr wichtig, dass die Kinder auch mitarbeiten und Initiative zeigen, ansonsten ist eine Binnendifferenzierung nicht möglich. Beide Seiten müssen zusammenarbeiten, um einen möglichst individuellen Unterricht herstellen zu können. Auch wenn hier sogar von „dummen Kindern“ gesprochen wurde, ist dies in meinen Augen keine Ausrede, dass eine Binnendifferenzierung nicht funktionieren kann. Hier werden Gründe und Ausreden bei den Kindern gesucht, die man eigentlich bei den Lehrpersonen finden würde.

4.3.2.3. Gruppenarbeit

Person B ist nicht davon überzeugt, dass die Kinder in Gruppenarbeiten etwas voneinander lernen.

B Ah jo. Dat an ehm eng perséinlech Grenz ass zevill zu zwee an zwee schaffen, well ech wierklech d'Erfahrung gemaach hunn, dass den een schafft an den aneren net schafft --- dat funktionéiert heiansdo wierklech, also ech hunn och schonn Kanner beobachtet déi hunn dann wierklech doriwwer diskutéiert, dat geet dann och wierklech just dann wanns de se an hirem Niveau hues an dat geet awer och an

mengen Aen just bei deenen Staarken. Well déi Schwaach man, jo, sie schwätzen dann och nach vielleicht doriwwer mee et kennt dann lo net onbedéngt produkt- also sie hunn dann eng schéin Véirelstonn gehat mee ob sie awer lo dobäi eppes geleiert hunn, dat froen ech mech. Also wierklech Gruppenaarbecht, also zwee an zwee Arb-, also Partneraarbeschten ass an mengen Aen matt Vorsicht zu genießen.

(Anhang Interview 2: 41)

B Ah ja. Das und ehm eine persönliche Grenze ist zu viel zu zweit arbeiten, weil ich wirklich die Erfahrung gemacht habe, dass der Eine arbeitet und der Andere nicht --- das funktioniert manchmal wirklich, also ich habe auch bereits Kinder beobachtet, die haben dann wirklich darüber diskutiert, das funktioniert dann auch wirklich nur dann, wenn sie innerhalb ihres Niveaus sind und das geht aber auch in meinen Augen nur bei den Starken. Weil die Schwachen machen, ja, sie reden dann auch noch eventuell darüber, aber es kommt jetzt nicht unbedingt etwas produkt- also sie haben dann eine schöne Viertelstunde gehabt, aber ob sie jetzt etwas dabei gelernt haben, das frage ich mich. Also wirklich Gruppenarbeiten, also zu zweit Arb-, also Partnerarbeiten ist in meinen Augen mit Vorsicht zu genießen.

Person B hat bereits die Erfahrung gemacht, dass das eine Kind innerhalb einer Partnerarbeit arbeitet und das andere nicht. Es kann manchmal funktionieren, aber meistens ist eher das Gegenteil der Fall. Person B glaubt, dass diese Form nur bei den Starken funktionieren würde, die Schwachen würden irgendetwas anderes machen, aber nichts Produktives für den Unterricht.

C ma sie hunn, déi meescht hunn lo, sie schaffen dann, sie hunn zwou Klassen matt all Kéiers 20 Kanner, matt drei Titulaires, ne. Mee ech fannen dat sou, wanns de dann an enger Klass hues, deis de dann permanent roueg halen, an dann ass ëmmer den Wiessel do, deen een Grupp geet dohinner, den aneren dohinner, den aneren dohinner, den den dat Geleefs do. Ech fannen do entsteet ëmmer sou eng Hektik, sou een Gewussels, ne. Jo ech mengen ech sinn do bëssen méi almoudeg dran, dass ech gären meng Schäfercher hätt, an eh

(Anhang Interview 4: 85)

C aber sie haben, die Meisten haben jetzt, sie arbeiten dann, sie haben zwei Klassen mit jeweils 20 Kinder, mit drei Lehrpersonen, ne. Aber ich finde das so, wenn du dann eine andere Klasse hast, die du dann permanent ruhig halten musst. Und dann ist immer diese Wechsel, die eine Gruppe geht dorthin, die anderen dorthin, die andere dorthin, den, den, das Gerenne dort. Ich finde dadurch entsteht immer so eine Hektik, so ein Chaos, ne. Ja ich glaube ich bin da ein bisschen altmodischer, dass ich gerne meine Schäfchen hätte, und, ehm.

Auch für Person C stellen Gruppenarbeiten eine Grenze dar. Ich konnte auch bei meiner Beobachtung sehen, dass sie eigens für mich eine Gruppenarbeit machen ließ, allerdings hat dies nicht so funktioniert, wie es hätte sollen und es endete in einem Chaos. Im Nachhinein hat Person C mit erzählt, dass sie eigentlich nie in Gruppen arbeitet, da sie die Hektik und das Chaos nicht mag. Ähnliches passiere beim Teamteaching, wenn die Kinder

in Gruppen eingeteilt werden und es einen steten Klassen- und Gruppenwechsel gibt, je nach Können. Person C mag lieber ihre feste Klasse als eine große Gruppe sehen.

Die Arbeit in Gruppen wird von den ProbandInnen als eher problematisch angesehen. Obwohl in der Theorie von vielen Vorteilen der Differenzierung in Sozialformen gesprochen wird, können die Lehrpersonen diesen kaum etwas Positives abgewinnen.

4.3.2.4. Sozialer Hintergrund der Kinder

Abschließend sehen die Lehrkräfte den sozialen Hintergrund der Kinder als mögliche Grenze für einen individuellen Unterricht.

C Jo --- jo jo fir déi déi den Wellen eppes ze leieren, d'Ustrengungsbereedschaft an eh datt der och doheem sen, déi soen hei du muss dat lo man dat ass lo wichtig, sou e bëssen och déi Uleedung doheem, ne datt se och doheem bëssen guidéiert ginn, dann eh jo um selwechten Strang zitt, dass net nëmmen Joffer an der Schoul priedegt, dat do ass wichtig, datt muss der man an doheem pff ass ehm --- ass eh iergendwei ehm --- huelen se dat dann net sou eescht oder sie soen jo ech kann net hëllefen, ne. Jo dann bleiwen mer do stoen. Lo wei een Kand J die die Mamm kann keng, also schwätzt sou schlecht franséisch, mee heen do sinn Hausaufgaben gemaach, wann sie eppes matt ze bréngen hunn, huet een et matbruecht, also dat, dat klappt reibungslos, ne. Wann ech dann vun engem aneren héieren, oui je sais pas faire aider.

(Anhang Interview 4: 90)

C Ja --- ja, ja, für die, die den Willen etwas zu lernen, die Anstrengungsbereitschaft, und, ehm, dass da auch welche zu Hause sind, die sagen hier du musst das jetzt machen, das ist jetzt wichtig, so ein bisschen auch die Anleitung zu Hause, ne, dass sie auch zu Hause ein bisschen gesteuert werden. Dann ehm ja am gleichen Strang ziehen, dass nicht nur die Lehrerin in der Schule predigt, das dort ist wichtig, das müsst ihr machen und zu Hause pfff ist, ehm --- ist ehm irgendwie, ehm --- nehmen sie das dann nicht so ernst oder sie sagen: „ja ich kann nicht helfen“, ne. Ja dann bleiben wir dort stehen. Jetzt wie ein Kind J, die, die Mutter kann keine, also die redet so schlecht Französisch, aber er hat, da sind die Hausaufgaben gemacht, wenn sie etwas mitbringen müssen, hat er es mitgebracht, also das, das funktioniert reibungslos, ne. Wenn ich dann von einem anderen höre, <oui je sais pas faire aider> [Anm. der Autorin: ja ich weiß nicht wie man hilft]

Der soziale Hintergrund ist laut Person C sehr entscheidend, denn nicht jedes Kind kommt mit den gleichen Voraussetzungen in die Schule. Hierzu zählen nicht nur Lernniveaus, sondern auch, ob zum Beispiel die Eltern geschieden sind, ob beide berufstätig sind, welche Sprache sie sprechen und vieles mehr. Vor allem der Punkt Sprache ist wichtig und ob sie den Kindern bei Deutschhausaufgaben helfen können oder nicht.

D Wann se awer lo, ech mengen dat hänkt awer och vun der Populatioun of. Wanns de iergendwéi, ech mengen méi Richtung Staat gees, wous de méi Letzeboier an der Klass hues -- do ass dat méi einfach déi hunn dann net, déi brauchen den villen Training net vum Däitschen, weess de den Orale ehm mëndlech eh Billergeschichten man. Déi kennen dat jo dann vill besser.

[...]

D Also brauchs de enorm vill Zäit fir iwwerhaupt mol an dat Däitscht eranzekommen am September am éischten Schouljoer. All zwee Joer hunn mer am éischten Schouljoer rëm eng Erausfuerderung. Well sie kennen **näischt**, näischt näischt näischt näischt. An dann fänks de un mam Vocabulaire, dann hues de vill Vocabulaire, an dann fänks de un domadder ze schaffen, dann vill Verben ze leieren, datt mer mol een Saz kréien. Du hues jo gesinn, wann verschiddener, d Kand L den wollt sou vill zielen an en krut Kéier net fir dat alles op Däitsch erauszebréngen, dann muss de dat matt hinnen sortéieren an dat brauch immens vill Zäit. Währenddems wanns de Letzeboier, wanns de Kand M an Z héieren hues, jo dat war jo vill méi einfach, do ass dat jo schonn bal richtig erauskomm, mee dann brauchs de manner Billergeschichten, dann brauchs de manner Zäit, dann brauchs de manner Aufgaben fir Sätz ze maachen oder och fir Verständnis, jo dann kanns de méi der aner Saachen maachen, dat hänkt ëmmer vun der- well ech fannen ëmmer nach eh lesen, schreiwen, richtig schreiwen, fannen ech nach ëmmer ganz wichteg och wann den Computer dat herno verbessert.

(Anhang Interview 5: 108-109)

D Wenn sie aber jetzt, ich denke das hängt aber auch von der Bevölkerung ab. Wenn du irgendwie, ich denke mehr Richtung Hauptstadt gehst, wo du mehr Luxemburger in der Klasse hast -- dort ist es einfacher, die haben dann nicht, die brauchen das viele Training nicht im Deutschen, weißt du das Mündliche, ehm, Bildergeschichten machen. Die können das ja dann viel besser.

[...]

D Also brauchst du unglaublich viel Zeit um überhaupt mal in das Deutsche hineinzukommen im September im ersten Schuljahr. Jedes zweite Jahr haben wir im ersten Schuljahr wieder eine Herausforderung. Weil sie können nichts, nichts, nichts, nichts, nichts. Und dann fängst du an mit dem Wortschatz, dann hast du viel Wortschatz und dann fängst du an damit zu arbeiten. Dann viele Verben zu lernen, dass wir mal einen Satz hinbekommen. Du hast ja gesehen, wenn verschiedene, das Kind L, der wollte so viel erzählen und hat die Kurve nicht gekriegt das alles auf Deutsch herauszubringen. Dann musst du das mit ihnen erst einmal sortieren und das benötigt unglaublich viel Zeit. Währenddessen wenn du Luxemburger, wenn du das Kind M oder Z hörst, ja das war gleich viel einfacher. Dort ist es ja schon beinahe richtig herausgekommen. Dadurch benötigst du weniger Bildergeschichten, dann brauchst du weniger Zeit, dann brauchst du weniger Aufgaben um Sätze zu machen oder auch für das Verständnis, ja dann kannst du mehr von den anderen Sachen machen. Das hängt immer von der-, weil ich finde immer noch, ehm, lesen, schreiben, richtig schreiben, finde ich noch immer sehr wichtig auch wenn der Computer nachher verbessert.

Person D ist ebenfalls davon überzeugt, dass der soziale Hintergrund ein entscheidender Faktor beim Lernen ist und somit ein Problem der Binnendifferenzierung darstellt. In ihrer Stadt wohnen nur wenige Luxemburger, die wegen der Sprachnähe weniger Probleme im Deutschen haben als beispielsweise ein portugiesisches Kind. Den

luxemburgischen Kindern fällt es leichter Deutsch zu lernen, da sie meistens bereits in irgendeiner Weise Kontakt mit der Sprache gehabt haben. Sie erzählte, dass sie sehr viel Zeit benötigt, am Anfang des ersten Schuljahres, um überhaupt in die deutsche Sprache reinzukommen, da die Kinder aus romanischen Haushalten sehr große Schwierigkeiten mit dem Deutschlernen haben. Dies hätte zur Folge, dass ihr die Zeit fehlen würde für eine individuelle Betreuung und für unterschiedliche Aufgabenformen. Es sei eine regelrechte Herausforderung, denn nach einer überraschenden Aussage der Lehrerin, können die meisten Kinder dort nichts, wenn sie in die Schule kommen.

D Jo voilà oder och Orthographie, ech halen nach ëmmer vill dorop fir Diktater ze maachen, weess de fir dat richtig ze schreiwen, an eh -- jo dann muss de dat och üben, an wann doheem net vill matgeschafft gëtt, geet dat och net, weess de dann muss ech jo rëm méi Zäit investéieren (Anhang Interview 5: 109)

D Ja so, oder auch die Orthographie. Ich finde es immer noch wichtig Diktate zu machen, weißt du um das richtig zu schreiben, und, ehm – ja dann muss du das auch üben und wenn zu Hause nicht viel mitgeholfen wird, wird das auch nicht, weißt du, dass muss ich wieder mehr Zeit investieren.

Wenn die Kinder von zu Hause aus keine oder nur sehr wenig Hilfe bekommen, verliert man, laut Person D, viel Zeit und das muss man alles wieder in den Schulzeiten aufarbeiten.

D jo an oft schaffen sie, déi aner Seit déi Eltren déi schaffen dann do net sou matt. Wei Kand C de Moien, jo meng Mamm huet gesot et war lo Zäit fir an Bett @weess de sou@ ehh an wat hues de bis dohinner gemeet?

I Et war gutt Wieder, dobaussen gespielt.

D jo voila. Sou ech konnt meng Hausaufgaben net maachen, ech war fort. Jo wéini wars de dann fort. Jo en Sonnden. An wou wars de en Freiden an en Samschden? weess de sou ehh -- dat ass den ech hunn hinnen, soss hunn Eltren awer méi matgeschafft, waren méi interesséiert. Ech hat lo een wat am éischten Bilansgespräch, den ass guer net eenzgin, wosst mol net wat een Bichelchen war. Sot ech em ma Monsieur dat ass den Lien tëscht iech an mier datt ech iech doran schreiwen, wat äert Kand misst als Hausaufgab maachen. --- Sie ënnerschreiwen dat och oft an liesen et mol net. Also déi Populatioun, ech soen ëmmer wanns de Elteren gesinn hues, dat éischt Eenzelgespräch, dann verstees de alles. Dann kanns de dem Kand och keen Déngens draus maachen, well dann ech gemierkt hunn, well Kand un aus sech sinn déi wéinegst déi leng eenz ginn, déi wëssen ech muss dat lo man. An jo wanns de dann Eltren gesinn hues, dann weess de jo hei komm. (Anhang Interview 5: 109-110)

D ja und oft arbeiten sie, die andere Seite, die Eltern, die arbeiten dann dabei nicht so mit. Wie das Kind C heute Morgen, ja, „meine Mutter hat gesagt es war jetzt Zeit fürs Bett“. @weißt du so@ ehm „und was hast du bis dahin gemacht?“.

I „Es war gutes Wetter, draußen gespielt.“

D ja so. „Ich konnte meine Hausaufgaben nicht machen, ich war weg.“ „Ja wann warst du denn weg?“ „Ja am Sonntag.“ „Und wo warst du am Freitag und am Samstag?“ Weißt du so, ehm – das ist das, ich habe ihnen, sonst haben die Eltern mehr mitgearbeitet, waren interessierter. Ich hatte jetzt einen im Bilanz Gespräch, der ist gar nicht zurechtgekommen, wusste noch nicht einmal was das Hausaufgabenheft sei. Sagte ich ihm, „ja Herr das ist die Verbindung zwischen Ihnen und mir, ich schreibe Ihnen dort hinein, was ihr Kind als Hausaufgabe machen muss.“ --- Sie unterschreiben das auch oft und lesen es nicht einmal. Also die Bevölkerung, ich sage immer, wenn du die Eltern gesehen hast, das erste Einzelgespräch, dann verstehst du alles. Dann kannst du dem Kind auch keinen Vorwurf draus machen, weil ich dann gemerkt habe, das Kind an sich, die wenigsten kommen alleine zurecht, die wissen ich muss das jetzt machen. Und ja, wenn du dann die Eltern gesehen hast, dann weißt du ja, ok lass gut sein.

Laut Person D ist das zweite große Problem, wenn die Eltern nicht mitarbeiten wollen, denn sie fragt sich, wie sich die Kinder dann weiterentwickeln können. Nur die wenigsten Kinder würden von sich aus sagen, „ich muss jetzt noch Hausaufgaben machen“. Die Eltern würden sich keine Mühe mehr geben, die Kinder zu erziehen und interessieren sich weniger für die Schule. Als weiteres Beispiel führt Person D an, dass einmal ein Vater eines Kindes nach drei Monaten noch immer nicht wusste, wozu das Hausaufgabenheft diene. Person D ist der Meinung, dass die Schule sehr viel weniger Aufmerksamkeit bekommt also noch vor einigen Jahren.

D Jo wëllen, voila. An dat jo mee et sinn awer och vill Eltren déi et net kennen, déi kennen et einfach net. Déi verstinn dat net, do ass Schoul net wichtig well sie et och net haten. Also ech hunn eng portugisesch Mamm, also déi ass herrlech déi seet ëmmer eh sie müssen leieren, et muss eppes aus hinnen ginn, an ech këmmen mäin Mamm den fënnt ëmmer dat ass net sou wichtig, mee ech fannen awer an wei man ech dat dann? Déi souz bei mir am September beim éischten Eltrengespreich an déi sot, sou dier schreift mir lo dat an dat an Bichelchen, wat well dir lo do? Ma an dunn hunn ech hier erklärt där maach dat do sou an dier maacht dat do sou an dat Kand dat ass tipptopp. An déi mëscht dat och. Et ass mol eng Kéier een Dag net sou gutt, well sie schafft verschidden Zäiten ëmmer, mee ehm du kanns wanns du wells. Et sinn der och déi dann soen, och ech verstinn dat net. weess de hei, -- oder hu dir dann och schonn dat Buch gekuckt, wat ech iech ginn hunn matt den Vokabelen wou en seng säin Vocabulaire kann erweideren. Jo sou heiansdo huelen ech dat dann raus -- ehe [verneinend]

[...]

D Nee zumols mëscht et dech och rosen. Kanner sinn net sou domm, wei se sie, also wei et wei et wanns de Hefter oder Zensuren kucks. Sie sinn net sou domm, mee, mee du misst matt hinnen schaffen, well du kann vill raushuelen aus hinnen. Ech sinn iwwerzeegt mam Kand G wanns de dem doheem an du géings regelméisseg matt dem Kand sou all Dag, weis de et matt dengen eegenen Kanner mëss schaffen, wier den net sou schwaach. Et wär wahrscheinlech och keng mega Lumière mee sou schwaach wei verschidden Kanner sinn, sinn se net. Se hunn eben den Pech, datt se doheem näischt hunn. An dat fannen ech sou schued. (Anhang Interview 5: 111)

D Ja der Wille, so. Und dann ja, aber es sind aber auch viele Eltern, die es nicht können, die können es einfach nicht. Die verstehen es nicht, die Schule ist nicht wichtig, weil sie es auch nicht hatten. Also ich habe eine portugiesische Mutter, also die ist herrlich, die sagt immer, ehm, „sie müssen lernen, es muss was aus ihnen werden und ich kümmere mich. Mein Mann der findet immer, dass es nicht so wichtig ist, aber ich finde, aber wie mache ich das jetzt?“ Die saß im September beim ersten Elterngespräch bei mir und die sagte: „so Sie schreiben mir jetzt das und das in das Hausaufgabenheft, was meinen Sie damit?“ Ja und dann habe ich ihr erklärt: „hier machen Sie das, das dort so und sie machen das dort so“. Und das Kind ist super. Und die macht das auch. Es ist mal ein Tag nicht so gut, weil sie arbeitet immer zu verschiedenen Zeiten, aber, ehm, du kannst, wenn du willst. Es gibt auch die, die dann sagen: „ich verstehe das nicht“. Weißt du hier, -- oder „haben Sie auch schon in das Buch geschaut, was ich ihnen gegeben habe, mit den Vokabeln, wo sie ihr Wortschatz erweitern können?“ „Ja so manchmal nehme ich es dann heraus“ – ehe [verneinend]

[...]

D Nein, hauptsächlich macht es dich wütend. Die Kinder sind nicht so dumm, wie sie sie, also wie es, wie es, wenn du ihre Hefte und Zeugnisse schaust. Sie sind nicht so dumm, aber, aber du musst mit ihnen arbeiten, weil du kannst nicht viel herausholen aus ihnen. Ich bin überzeugt mit dem Kind G, wenn man mit dem zu Hause und du würdest regelmäßig mit dem Kind so jeden Tag, wie du es mit deinem eigenen Kind machst, arbeiten, wäre es nicht so schwach. Es wäre wahrscheinlich auch keine große Leuchte, aber nicht so schwach, wie verschiedene Kinder sind, sind die nicht. Sie haben eben das Pech, dass sie zu Hause nichts haben. Und das finde ich so schade.

Manchmal wollen die Eltern mithelfen, aber können dies einfach nicht. Sie haben kein Verständnis dafür, dass die Schule wichtig ist, da sie bei ihnen auch nicht das Wichtigste war.

Manchmal hat man aber auch, laut Person D, Glück und man hat eine übermotiviertere Mutter, die vielleicht selbst nicht die Sprache beherrscht, um bei den Hausaufgaben helfen zu können, sich dann aber eigenständig um Nachhilfe kümmert. Person D ist sehr traurig, dass von zu Hause aus so wenig Mitarbeit kommt, denn viele Kinder seien nicht so „dumm“, wie man glaubt, nur hätten sie keine Chance sich zu verbessern, weil sie keine Unterstützung bekommen. Wie bereits vorhin erwähnt, ohne Fleiß kein Preis, Person D erklärte, wenn man regelmäßig zu Hause mit den schwächeren Kindern arbeiten würde, würden sie sich auch verbessern. Während meiner Beobachtung erzählte ein eher schwaches Kind ganz stolz, nachdem bei ihm das Diktat fast fehlerfrei war, dass er einmalig zu Hause geübt hatte. Dieses Beispiel griff Person D während unseres Interviews immer wieder auf, um zu zeigen, dass wenn er dies öfters tun würde, würde er sich sicherlich schnell verbessern.

Allerdings suchen die Eltern laut Person D nicht die Schuld bei sich selbst, sondern überall anders, ob dies nun bei der Nachmittagsbetreuung ist, die die Hausaufgaben aus Kulanz mit den Kindern machen oder bei der Lehrperson, da sie ja den Kindern etwas beibringen soll.

Es ist also sehr wichtig, laut den ProbandInnen, dass sowohl die Kinder als auch deren Eltern mitarbeiten, ansonsten funktioniert keine Binnendifferenzierung. Sie begründen diese Sichtweise vor allem dadurch, dass sie viel Zeit für Wiederholungen brauchen und keine Zeit mehr für eine individuelle Betreuung haben, wenn die Kinder zu Hause nicht unterstützt werden. Allerdings wird durch diese Haltung die pädagogische Verantwortung sehr stark in den privaten Bereich verschoben. Dies überraschte mich, dass die LehrerInnen so viel Verantwortung an die Eltern verweisen, denn wie ich auch bei den Interviews herausgefunden habe, gibt es viele Eltern, die ihren Kindern nicht helfen können. Nicht alle Elternpaare beherrschen beispielsweise die deutsche Sprache und wie kann man ohne diese Kenntnisse bei Hausaufgaben helfen? Oder aber sie haben andere private Probleme. Die Schule muss hier die Verantwortung übernehmen und kann diese nicht wie früher auf den privaten Bereich der Kinder verschieben.

4.3.3. Allgemeine Bemerkungen

Nachdem ich nun die Grenzen des Lehrpersonals und bei den Kindern aufgezeigt habe, möchte ich abschließend noch einige allgemeine Bemerkungen zu den Grenzen präsentieren.

A Ffff. Ech weess et net. Ehm du keins amfong ëmmer rëm weider eh wei soll ech soen, sou weit differenzéieren, dass herno quasi jiddereen säin Programm huet [weitere Lehrkraft betritt den Raum, an diese gerichtet:] nee Person V gëss de mer do net Recht? [das gerade Gesagte wird wiederholt] An ech sot du kanns, wanns de ufänks, am fong wieren mer iergendwann sou weit, dass jiddereen säin eegenen eh eng 1 zu 1 Betreuung hätt an op säin Dengen zougeschnidden, ob seng Bedürfnisser. An dat fannen ech weess de

V du kanns net ëmmer all Kand gerecht ginn. dat ass einfach net ze maachen.

(Anhang Interview 1: 16)

A Ffff. Ich weiß es nicht. Ehm du könntest eigentlich immer wieder, ehm, wie soll ich sagen, so weit differenzieren, dass nachher quasi jeder sein Programm hat [weitere Lehrkraft betritt den Raum, an diese gerichtet:] Person V gibst du mir da nicht Recht? [das gerade Gesagte wird wiederholt] Und ich sagte du kannst nicht, wenn du anfängst, eigentlich wären wir irgendwann so weit, dass jeder seine eigene, ehm, eine eins zu eins Betreuung hätte und auf seinem Ding zugeschnitten, auf seine Bedürfnisse. Und das finde ich weißt du.

V Du kannst nicht immer jedem Kind gerecht werden, das ist einfach nicht machbar.

Laut Person A und V kann man nicht jedes Kind an seinem Punkt abholen und dadurch jedem einzelnen Kind gerecht werden. In der heutigen Form der Schule ist eine solche eins zu eins Betreuung nicht möglich.

B *Mee alles also wat awer trotzdem eng Illusioun ass, dass mer all Kand op hirem Punkt ofhuelen, mee awer fir jiddwereen eng eenzel Zopp ze kachen eheh[verneinend] do, op dem @Wee ginn ech zwar net matt, well@ dann bass, dann gëss de net méi fäerdeg* (Anhang Interview 2: 32)

B Aber alles, also was aber trotzdem eine Illusion ist, dass wir jedes Kind auf ihrem Punkt abholen, aber um jedem seine eigene Suppe zu kochen eheh [verneinend] dort, auf dem @Weg gehe ich aber nicht mit, weil@ dann bist, dann wirst du nicht mehr fertig

Person B ist der gleichen Meinung, dass es eine Illusion ist jedem Kind seine eigenen Aufgaben zu erstellen. Auch als Lehrperson hat man nur begrenzte Möglichkeiten, wie bereits in den vorherigen Kapiteln präsentiert wurde, ob dies nun die Zeit ist oder dass man alleine in der Klasse steht.

B *Also differenzéieren ass secherlech néideg fir ganz ganz ganz vill Kanner fir net souguer fir jiddwereen am fong ob lo no uewen oder no ënnen, mee einfach et müssen et sinn awer och Saachen déi müssen einfach geleiert ginn. An mir kennen net Saachen nach méi erofschrauwen* (Anhang Interview 2: 41)

B Also differenzieren ist sicherlich nötig für sehr, sehr, sehr viele Kinder, wenn nicht sogar für jeden, ob jetzt nach oben oder nach unten, aber einfach es müssen, es gibt auch Dinge, die müssen einfach gelernt werden. Und wir können nicht Dinge noch mehr herunterschrauben

Des Weiteren findet Person D, dass es einfach verschiedene Dinge gibt, die jedes Kind lernen muss und dass man hier nicht mit einer Binnendifferenzierung weiterkommt, vor allem, wenn man diese nur als eine Art Niveau-Herabschrauben sieht.

N *weess de Differenzéierung ass ëmmer schéin geduecht vun uewen, ne vum wat déi vum Inspektorat soen an sou, mee Realitéit gesäit awer komplett anescht aus. Well du kanns net nëmmen no deenen Kanner kucken* (Anhang Interview 1: 28)

N weißt du Differenzierung ist immer schön gedacht von oben, ne vom, was die vom Inspektorat sagen und so, aber die Realität schaut hingegen komplett anders aus. Weil du kannst nicht nur nach diesen Kindern schauen

Person N ist der gleichen Meinung, dass eine Binnendifferenzierung in der Theorie und

vom Inspektorat sehr schön gedacht ist, aber bei der Umsetzung gibt es Probleme. Vor allem dadurch, weil die meisten Lehrkräfte immer nur nach den schwächeren Kindern schauen und die starken außen vor lassen. Der binnendifferenzierte Unterricht soll aber nach den beiden, nach allen Kindern schauen.

A voila déi setzen dann hannen am Eck an dann ah maach du mol an beschäftigungsdengen an dat ass et eben, ech fannen et soll keng Beschäftigungstherapie sinn et soll schonn als Differenz-, et soll schonn sënnvoll sinn an --eh jo
(Anhang Interview 1: 18)

A Genau so, die sitzen dann hinten im Eck und dann, ehm, „mach du einmal diesen Beschäftigungsdings“. Und das ist es eben, ich finde es soll keine Beschäftigungstherapie sein und es schon als Differenz-, es soll schon sinnvoll sein und – ehm ja.

Person A ist außerdem der Meinung, dass der Wochenplan und allgemein die Schule nicht als eine Art Beschäftigungstherapie enden soll. Es muss sinnvoll eingesetzt werden und nicht einfach nur, um die Kinder zu bespaßen. Sie müssen trotzdem noch etwas lernen.

Laut den Lehrkräften kann man nicht jedes Kind an seinem Punkt abholen und jedem innerhalb einer Klasse gerecht werden. Es gibt auch einfach Dinge, die jedes Kind lernen muss, bei denen man nicht noch mehr das Niveau oder die Menge reduzieren kann. Manchmal kann man, laut den ProbandInnen, keine Rücksicht auf individuelle Bedürfnisse nehmen. All dies könnte man aber in einem binnendifferenzierten Unterricht auf eine andere Art und Weise wieder auffangen. Es gibt noch weitere Möglichkeiten als nur das Niveau und die Menge individuell anzupassen. Kinder haben beispielsweise auch noch unterschiedliche Lernstile und -strategien, die man ihnen berücksichtigen und somit das Wissen besser weitergeben kann.

5. Schlussbemerkung

Mithilfe der Fragestellungen dieser Arbeit wollte ich die Konzipierung und die Umsetzung der Binnendifferenzierung in Grundschulklassen in Luxemburg aufzeigen und die Schwierigkeiten und Probleme, die dabei auftreten können, näher betrachten. Gerade in einem ersten Schuljahrgang an einer luxemburgischen Grundschule treffen mehrere Erstsprachen und unterschiedliche Lernvoraussetzungen aufeinander. Diese Heterogenität kann man am besten durch einen binnendifferenzierten Unterricht auffangen und gerecht werden.

Zu diesem Zweck wurde eine Triangulation, sowohl in den Daten als auch in den Methoden, angewandt um das Gesagte der Interviews der Lehrpersonen mit meinen Beobachtungen vergleichen zu können. Der erste Schritt war, anhand der Interviews, herauszufinden, inwiefern die Binnendifferenzierung Raum im Unterricht findet und ob die Lehrkräfte sich dessen bewusst sind oder intuitiv handeln. In einem zweiten Schritt, mithilfe von den Beobachtungen, konnte ich die Aussagen an der Realität prüfen.

Wie wird die Binnendifferenzierung von Lehrenden konzipiert und im Unterricht umgesetzt?

Die Binnendifferenzierung wurde ganz klar in allen Klassen umgesetzt, allerdings in unterschiedlicher Intensität. Die Lehrkräfte, die mit Wochenplänen unterrichten, entwickeln bewusst vor den Einheiten unterschiedliche Arbeitsblätter. Die Arbeitsblätter unterscheiden sich in der Aufgabenmenge und im Niveau. Durch den Wochenplan haben die Kinder zusätzlich die Möglichkeit sich die Aufgaben so einzuteilen, wie es für einen selbst am besten passt. Jedes Kind kann sich so viel Zeit nehmen wie es braucht um eine Aufgabe zu lösen, da die Wochenpläne so konzipiert sind, dass normalerweise ausreichend viel Zeit ist, um die Aufgaben in der Schule zu bearbeiten. Diese Idee geht leider nicht immer auf, da mir im Nachhinein erzählt wurde, dass verschiedene Kinder einige essentielle Aufgaben zu Hause fertigstellen müssen. Auch die unterschiedlichen Hilfsmittel werden bereits im Vorhinein auf die entsprechenden Arbeitsblätter gedruckt. Im Unterricht selbst bekommen die Kinder die passende Wochenplan-Version und haben die Möglichkeit sich bei verschiedenen Aufgaben in Gruppen aufzuteilen. Folglich wurde eine minimale Form der Differenzierung in Sozialformen durchgesetzt. Es herrschen gleichzeitig die Einzelarbeit als auch die Gruppenarbeit vor und die Kinder können frei

wählen mit wem und wann sie gerne zusammenarbeiten möchten. Letztendlich hat die Lehrperson mehr Möglichkeiten sich den Kindern zuzuwenden, da kaum Zeit benötigt wird, um Aufgaben zu erklären. Die Kinder sind mit den verschiedenen Aufgabentypen vertraut und die Lehrkraft braucht nur bei Problemen weiterzuhelfen. Und auch während des Unterrichts kann es passieren, dass die Lehrperson spontan einzelne Hilfestellungen gibt und nochmals innerhalb einer Aufgabe die Menge reduziert.

In den anderen Klassen, in denen frontal unterrichtet wurde, wurde im Vorhinein kein individueller Unterricht geplant. Die Kinder bekamen hier alle die gleichen Arbeitsblätter und Aufgaben. Im Unterricht selbst wurden diese teilweise angepasst. Bei manchen Kindern wurden ein paar Aufgaben gekürzt, andere bekamen mehr Hilfestellungen, indem beispielsweise die Lösungen durcheinander aufs Arbeitsblatt geschrieben wurden. Die Kinder hatten außerdem alle gleich viel Zeit, das dafür sorgte, dass einige sich bereits langweilten, während andere knapp angefangen hatten. Eine Differenzierung nach Sozialformen fand nicht statt, nur manchmal wurden die Kinder in leistungsheterogene oder -homogene Gruppen eingeteilt. Die Lehrkräfte gingen nur sehr wenig durch die Klasse und die Kinder mussten sich die Zuwendung und weitere Hilfestellungen am LehrerInnenpult abholen.

Welche Probleme und Grenzen treten bei der Binnendifferenzierung auf?

Die Lehrkräfte sahen sehr viele Probleme und Grenzen bei der Umsetzung der Binnendifferenzierung. Das größte Problem ist aber wohl der Zeitfaktor gewesen. Die Binnendifferenzierung benötigt einen erhöhten Zeitaufwand, denn um unterschiedliche Aufgabentypen, Materialien mit verschiedenen Niveaus oder unterschiedliche Arbeitsblätter herzustellen, braucht die Lehrkraft mehr Zeit als bei der Herstellung von nur einem Arbeitsblatt mit einem Niveau und einem Typ an Aufgaben. Allerdings können, oder wollen, nicht alle Lehrkräfte diese Zeit aufbringen, da sie einen eigenen Haushalt, ein ausgeprägtes Privatleben oder andere Pflichten haben.

Laut den Lehrkräften muss man sich bewusst sein, dass man nicht jedem einzelnen Kind gerecht werden kann, auch nicht mit den Wochenplänen. Nicht nur die Zeit spielt hierbei eine Rolle, denn man kann, laut ihnen, nicht jedem einzelnen Kind einen auf sich zugeschnittenen Wochenplan vorbereiten, wenn man 14 oder mehr Kinder in der Klasse sitzen hat. Die Lehrkraft ist am Ende des Tages immer noch alleine in Klasse und muss

schauen, dass alle Kinder etwas lernen und vorankommen. Hierfür muss man seine Kinder sehr gut kennen, damit man sie in größere Gruppen teilen kann, um sie bestmöglich zu fördern.

Schlussendlich stellen, laut meinen ProbandInnen, die Kinder selbst eine Grenze für den binnendifferenzierten Unterricht dar. Einige Lehrkräfte sind der Meinung, dass die Kinder mehr zu Hause machen müssen um weiter zu kommen. Andere meinten sogar, dass es einfach „dumme Kinder“ gäbe, denen kaum geholfen werden kann oder die die gesamte Aufmerksamkeit der Lehrperson auf sich ziehen. Diese beiden Aussagen haben mich sehr überrascht, wenn nicht sogar erschrocken. Die Lehrpersonen schieben hier viel zu sehr die eigene Verantwortung auf die Eltern und Kinder ab. Meiner Meinung nach ist es immer noch die Aufgabe der LehrerInnen und der Schulen die Kinder zu fördern und man kann nicht erwarten, dass jedes Kind zu Hause aufgefangen wird. Dadurch entstehen erst große Unterschiede zwischen den Kindern, da sie unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Hilfeleistungen ausgesetzt sind.

Die Ergebnisse zeigen also deutlich, dass das Lehrpersonal mit einem binnendifferenzierten Unterricht beschäftigt. Auch wenn dies in unterschiedlicher Intensität passiert und nicht immer bereits im Vorhinein geplant wird, werden individuelle Bedürfnisse weitestgehend berücksichtigt. Allerdings werden einige Möglichkeiten der Binnendifferenzierung außer Acht gelassen. Zum Beispiel könnte man noch viel mehr mit offenen Aufgabentypen arbeiten, da diese eine Vielzahl an verschiedenen Lernzielen darbieten. Oder Lernstrategien bewusst im Unterricht einsetzen und den selbstgesteuerten Unterricht mehr fördern.

Diese Studie gibt allerdings nur einen kleinen Einblick in das Unterrichtssystem Luxemburgs. Um einen genauen Blick auf die Situation zu erhalten, hätte man viel mehr Klassen mit einbinden müssen. Denn jede Lehrkraft unterrichtet anders, hat eigene Methoden entwickelt, um den Unterricht individuell anpassen zu können. Und vielleicht stellt diese Arbeit eine Anregung dar, die Studie weiterzuführen, um ein Gesamtbild zu bekommen. Meiner Meinung nach, kann man dadurch den Unterricht gemeinsam verbessern und neue Wege aufzeigen. Auch wenn es früher mit dem Kredo <friss oder stirb> funktioniert hat, kann man heute den Kindern auf vielfältigere Art und Weise gerecht werden und sie dadurch zu ihren Höchstleistungen antreiben.

Was aber ganz klar in Luxemburg fehlt, sind Fortbildungen zum Thema Binnendifferenzierung. Keiner von meinen ProbandInnen kann sich an eine erinnern, in der das Thema im Mittelpunkt stand. Sie erklärten mir, dass ihnen allgemein die Praxisnähe bei den meisten Fortbildungen fehlen würde und sie sich deswegen schwer tun würden das Gelernte im eigenen Unterricht umzusetzen. Meiner Meinung nach wäre es sehr wichtig hierfür eine Lösung zu finden und die Fortbildungen zu verbessern. Sie sind sehr wichtig, denn man lernt nicht nur neue Unterrichtsmöglichkeiten kennen, man lernt auch viele KollegInnen kennen mit denen man sich vernetzen kann und gemeinsam Dinge ausprobieren kann. Der KollegInnenaustausch ist immens wichtig, da man sich gegenseitig stützen und aushelfen kann.

Eine solche Fortbildung könnte man auch als Grundlagen für eine neue Studie nehmen, in der man beispielsweise eine Klasse vor und nach einer Fortbildung begleitet und hilft die Binnendifferenzierung konkret im Unterricht umzusetzen. Mich würde es sehr interessieren, wie die Lehrkräfte und die SchülerInnen reagieren und was die Vorher-Nachher-Unterschiede wären.

Es gibt also noch einige offene Fragen und Wünsche zum Einsatz der Binnendifferenzierung. Ich hoffe, dass sie noch mehr Raum in den luxemburgischen Schulen finden wird.

6. Literaturverzeichnis

- BÖHNEL, Elisabeth (1995): Entwicklungen, Grundlagen, Modelle und Funktion schulischer Differenzierung. IN: Böhnel, Elisabeth/ Khan-Svik, Gabriele: Schulische Differenzierung. Erstarrte Strukturen oder dynamische Entwicklung? Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 17-182.
- BÖNSCH, Manfred (1970): Differenzierung des Unterrichts. Methodische Aspekte. München: Ehrenwirth Verlag.
- BÖTTGER, Heiner (2010): Englisch lernen in der Grundschule. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Bündner Schulblatt (1993-1994). Wenn eine ganze Schule mit dem "Wochenplan" arbeitet... : Wochenplanunterricht. Band 53, Jahr 1993-1994, Heft 4: Andere Schulformen. S. 10-12.
- DEMIRKAYA, Sevilen (2014): Analyse qualitativer Daten. IN: Settinieri, Julia/Demirkaya, Sevilen/u.a. (Hrsg.): Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung. Paderborn: Ferdinand Schöningh. S. 213-227.
- ELLER, Ursula/GRIMM, Wendelin (2008): Individuelle Lernpläne für Kinder. Grundlagen, Ideen und Verfahren für die Grundschule. Weinheim/Basel: Beltz-Verlag.
- FLICK, Uwe (1999): Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften. Hamburg: Rowohlt.
- FLICK, Uwe (2004): Triangulation in der qualitativen Forschung. IN: Flick, Uwe/Von Kardorff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt, S. 309-318.
- FLICK, Uwe/VON KARDORFF, Ernst/STEINKE, Ines (Hrsg.) (2004): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt.
- FUß, Susanne/KARBACH, Ute (2014): Grundlagen der Transkription. Eine praktische Einführung. Opladen & Toronto: Barbara Budrich.

- GLÄSER-ZIKUDA, Michaela: Qualitative Inhaltsanalyse in der Bildungsforschung – Beispiele aus diversen Studien. IN: Aguado, Karin/Heine, Lena/Schramm, Karen (Hrsg.) (2013): Introspektive Verfahren und Qualitative Inhaltsanalyse in der Fremdsprachenforschung. Frankfurt: Peter Lang, S. 136-159.
- HERBER, Hans-Jörg (1983): Innere Differenzierung im Unterricht. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- HEYER, Peter/VOIGT, Erwin (1974): Differenzierung in der Grundschule. Reformen ohne zusätzliche Investitionen bleiben Scheinreformen. Sechs Thesen. IN: Redaktion betrifft: erziehung (Hrsg.): Thema Grundschule. Weinheim/Basel, Beltz Verlag, S. 41-52.
- HUG, Theo/POSCHESCHNIK, Gerald (2010): Datenerhebung und Datenaufbereitung. IN: Hug, Theo/Poscheschnik, Gerald: Empirisch Forschen. Die Planung und Umsetzung von Projekten im Studium. Wien: Huther & Roth, S. 99-110.
- KAUFMANN, Susan (2007): Heterogenität und Binnendifferenzierung im DaZ-Unterricht. IN: Kaufmann, Susan/Zehnder, Erich/Vanderheiden, Elisabeth/Frank, Winfried: Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache. Band 1. Migration. Interkulturalität. DAZ. Ismanig: Hueber, S. 186-214.
- KRUMM, Hans-Jürgen/u.a. (Hrsg.) (2010): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Halbband 1. Berlin: de Gruyter Mouton.
- LANIG, Jonas (2012): Differenzierung im Klassenzimmer. Methoden gegen die Uniformität des Lernens. Berlin/Stuttgart: Raabe Fachverlag für Wissenschaftsinformation.
- MAYRING, Philipp (2004): Qualitative Inhaltsanalyse. IN: Flick, Uwe/Von Kardorff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt, S. 468-475.

- MEMPEL, Caterina/MEHLHORN, Grit (2014): Datenaufbereitung: Transkription und Annotation. IN: Settinieri, Julia/Demirkay, Sevilen/u.a. (Hrsg.): Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung. Paderborn: Ferdinand Schöningh, S. 147-166.
- MIETHE, Ingrid (2010): Forschungsethik. IN: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prenzel, Annedore (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Juventa, S. 927-937.
- PAPE, Martin (2016): Didaktisches Handeln in jahrgangsheterogenen Grundschulklassen. Eine qualitative Studie zur Inneren Differenzierung und zur Anleitung des Lernens. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- RIEMER, Claudia (2014): Forschungsmethodologie Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. IN: Settinieri, Julia/Demirkay, Sevilen/u.a. (Hrsg.): Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung. Paderborn: Ferdinand Schöningh, S. 15-31.
- SETTINIERI, Julia (2015): Forschst du noch, oder triangulierst Du schon? IN: Elsner, Daniela/Viebrock, Britte (Hrsg.): Triangulation in der Fremdsprachenforschung. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 17-35.
- SCHMELTER, Lars (2014): Gütekriterien. IN: Settinieri, Julia/Demirkay, Sevilen/u.a. (Hrsg.): Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung. Paderborn: Ferdinand Schöningh, S. 33-45.
- SCHOLZ, Ingvelde (Hrsg.) (2008): Der Spagat zwischen Fördern und Fordern. Unterrichten in heterogenen Klassen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- STEINKE, Ines (1999): Kriterien qualitativer Forschung. Ansätze zur Bewertung qualitativ-empirischer Sozialforschung. München: Juventa.
- STEINKE, Ines (2004): Gütekriterien qualitativer Forschung. IN: Flick, Uwe /Von Kardorff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt, S. 319-331.

SCHWERDTFEGER, Inge C. (2001): Gruppenarbeit und innere Differenzierung. Fernstudieneinheit 29. München: Goethe-Institut.

TEXTOR, Annette (2007): Analyse des Unterrichts mit „schwierigen“ Kindern. Hintergründe, Untersuchungsergebnisse, Empfehlungen. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

TRAUTMANN, Matthias/WISCHER, Beate (2011): Heterogenität in der Schule. Eine kritische Einführung. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

WAGNER, Werner (1973): Die innere Differenzierung des Unterrichts als Problem der pädagogischen Psychologie. Eine empirische Untersuchung an Schülern der vierten Schulstufe. Wien: pädagogischer Verlag Eugen Ketterl.

WINKELER, Rolf (1979): Innere Differenzierung. Begriff, Formen und Probleme. Ravensburg: Otto Maier.

Internetquellen:

HOFFMANN, Ludger (O.J.) :

<http://home.edo.tu-dortmund.de/~hoffmann/ABC/DAZ.html> (abgerufen am 09.06.2016)

Le Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg: Grundschule Zyklen 1 bis 4. Kompetenzraster und Entwicklungsstufen (O.J.):

<http://www.men.public.lu/catalogue-publications/fondamental/apprentissages/documents-obligatoires/niveaux-competences/de.pdf> (abgerufen am 08.05.2016)

men.lu (2006):

<http://www.men.public.lu/catalogue-publications/themes-pedagogiques/enseignement-langues/schriftspracherwerb/de.pdf> (abgerufen am 11.04.2016)

STATEC (2013a): Luxembourgish Education System:

<http://www.statistiques.public.lu/en/publications/theme/social-conditions/enseignement-en-chiffres/enseignement-en-chiffre-EN.pdf> (abgerufen am 12.05.2016)

STATEC (2013b): Hauptsprache:

<http://www.statistiques.public.lu/catalogue-publications/RP2011-premiers-resultats/2013/17-13-DE.pdf> (abgerufen am 12.05.2016)

STATEC (2013c): Umgangssprache(n):

<http://www.statistiques.public.lu/catalogue-publications/RP2011-premiers-resultats/2013/13-13-DE.pdf> (abgerufen am 12.05.2016)

STATEC (O.J.): Emploi:

http://www.statistiques.public.lu/stat/TableView/tableView.aspx?ReportId=7252&IF_Language=fra&MainTheme=2&FldrName=3&RFPath=92 (abgerufen am 12.05.2016)

Bilder:

Schoul Useldeng (O.J.): MILA Anlauttabelle:

http://w3.restena.lu/primaire/useldange/mila/anlaut/anlaut_d.jpg (abgerufen am 11.04.2016)



universität
wien

Anhang

Zur Masterarbeit

Wer alle gleichbehandelt, behandelt niemanden richtig.
Binnendifferenzierter DaF-Unterricht im ersten Schuljahr in Luxemburg

verfasst von

Anne Hirsch, BA

angestrebter akademischer Grad

Master of Arts (MA)

Wien, 2016

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 0803007

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Masterstudium Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Betreut von:

Univ.-Prof. Dr. Karen Schramm

Inhaltsverzeichnis

<i>I.</i>	<i>Datenerhebung</i>	<i>1</i>
A.	Unterrichtsbeobachtungsbogen	1
B.	Interviewleitfaden	4
<i>II.</i>	<i>Transkripte</i>	<i>5</i>
A.	Interview 1	5
B.	Interview 2	30
C.	Interview 3	48
D.	Interview 4	80
E.	Interview 5	97
<i>III.</i>	<i>Ausgefüllte Beobachtungsbögen</i>	<i>116</i>
A.	Beobachtung 1	116
B.	Beobachtung 2	121
C.	Beobachtung 3	124
D.	Beobachtung 4	129
E.	Beobachtung 5	133
<i>IV.</i>	<i>Aufgabenbeispiele</i>	<i>136</i>
A.	Wochenplan 1 – normale Version	136
B.	Wochenplan 1 – lite Version	138
C.	Wochenplan 2 – normale Version	140
D.	Wochenplan 2 – lite Version	143
E.	Wochenplan 3 – normale Version	146
F.	Wochenplan 3 – lite Version	151
G.	Wochenplan 4 – normale Version	155
H.	Wochenplan 4 – lite Version	158
<i>V.</i>	<i>Abstract</i>	<i>162</i>

I. Datenerhebung

A. Unterrichtsbeobachtungsbogen

Beobachtungsbogen: Binnendifferenzierung

Bei _____

Sitzplan

Am _____

Uhrzeit _____

TN-Zahl _____

unterschiedliche Erstsprachen:

Fehlende TN _____

Klassenstufe _____

LehrerInnenverhalten:

Gruppendynamische Prozesse werden: ☐ übersehen ☐ wahrgenommen ☐ angesprochen ☐ verschwiegen ☐ andere:

Lernende werden einbezogen: ☐ alle ☐ einige ☐ nur die Lauten ☐ auch die Stillen ☐ immer die Gleichen ☐ andere:

Lehrersprache: ☐ moderierend ☐ ermunternd/freundlich ☐ abschweifend ☐ steuernd ☐ monoton ☐ dramatisierend

Verständlich					Unverständlich
Altersgemäß					Nicht altersgemäß
Anspruchsvoll					Anspruchslos
Klar					Unklar, wirr
Dominant					zudeckend

LehrerInnenverhalten nonverbal:

Hektisch					Ruhig	Entmutigend					Bestärkend
Schleppend					Zügig	Stark führend					Schülerbeiträge aufnehmend
Sprunghaft					Planvoll	Müde					Enthusiastisch
Unbeweglich					Variabel	Gestisch arm					Gestisch reich
Lähmend					Stimulierend	Medial nicht unterstützend					Medial unterstützend
Unaufmerksam					lebendig						

Korrekturverhalten: ☐ fremdinitiierte Fremdkorrektur ☐ selbstinitiierte Fremdkorrektur ☐ fremdinitiierten Selbstkorrektur
☐ selbstinitiierte Selbstkorrektur

Unterrichtsphase	Differenzierungsaspekte					
	Stoffumfang	Zeitaufwand	Schwierigkeitsgrad/ Unterstützung	Thema	Anzahl der Durchgänge	Geschlossen vs. Offene Aufgaben
Einführung/ Motivation						
Problemlösung						
Festigung						
Anwendung						
Unterrichtsphase	Differenzierungsaspekte					
	Methoden	Medien	Sozialformen: frei/ vorgegeben wählbar	Berücksichtigung Individuelle Lernstile	In den Lernhilfen	In der Zuwendung
Einführung/ Motivation						
Problemlösung						
Festigung						
Anwendung						

Weitere Anmerkungen:

B. Interviewleitfaden

1. Warum wollten Sie überhaupt LehrerIn werden? Erzählen Sie doch mal!
2. Seit wann sind Sie LehrerIn?
3. Wo haben Sie studiert? Wie war ihr Studium aufgebaut?
4. Wann haben Sie das erste Mal von Binnendifferenzierung gehört? Was war ihr erster Eindruck?
5. Wie wurde das Thema während Ihres Studiums behandelt (nur theoretisch, mit Praxisbezug, kurz/lang)? War dies ausreichend? Wie wurde es in Fortbildungen behandelt?
6. Wie heterogen ist Ihre Klasse? (Niveaus, Sprachen, Alter, ...)
7. Wie schaut Ihr Unterricht jetzt aus? Wie früher?
8. Konkret: Wie wird die Binnendifferenzierung in Ihrem Unterricht umgesetzt? Mit welchem Ziel? Wie wichtig ist es Ihnen persönlich?
 - a. Welche Arten der Differenzierung wenden Sie an? In welcher Unterrichtsphase passiert dies?
9. Worin liegen die Probleme und die Grenzen der Binnendifferenzierung?
 - a. Wie wird es von den SchülerInnen aufgenommen? Bemerken Sie einen Unterschied?
10. Haben Sie Verbesserungsvorschläge?
11. Gibt es einen Punkt, den Sie unbedingt einmal ausprobieren wollen würden, im Hinblick auf einen binnendifferenzierten Unterricht?
12. Wie schaut der KollegInnenaustausch aus?
13. Hätten Sie Tipps für andere Lehrkräfte?
14. Haben Sie Wünsche an das Studium oder Weiterbildungen hinsichtlich der Binnendifferenzierung?

Eindrücke:

Hat das Gespräch in der Form stattgefunden, wie es von mir geplant war? Habe ich mich sicher/unsicher gefühlt? Hat sich die Erzählperson sicher/unsicher gefühlt?

II. Transkripte

A. Interview 1

Datum der Aufnahme: 13.4.2016

Ort der Aufnahme: Medernach

Dauer der Aufnahme: 50 Minuten

I = Interviewerin

A = Person A, ursprünglich geplanter Interviewpartner

J = Person J, Lehrkraft

N = Person N, Lehrkraft

I Maja wëlle mer einfach mol ufänken. Wisou bass de iwwerhaapt Schoulmeeschter ginn? #00:00:15-3#

A @---@ #00:00:10-9#

I Dann ziel einfach mol! Wat ass? #00:00:10-2#

A ehm @---@ well ech gär, weess de ass déi typesch Äntwert, well ech gär matt Kanner schaffen. Ech weess et net. Well et ofwiesslungsräich ass. #00:00:31-9#

I Keng classesch Bürosaarbecht? #00:00:27-7#

A Jo #00:00:29-2#

I @--@ #00:00:31-5#

A Well ech sou gesinn mäin Chef sinn amfong. #00:00:37-8#

I Bass de et dann och? #00:00:15-4#

A Jo usech schonn. Op engem gewëssenen Dingen schonn. Ech mengen hei a mengem Sall, eh, hei am Gebai hunn ech amfong keen..Mir sinn eng Equipe zesummen, jo, wou een sou no dem aneren, mee usech sinn mer awer eisen Chef. Weess de ech kann awer decidéieren ech well lo dat dot man, ech well lo dat doten man. #00:01:00-2#

I Ok jo. Bass dann frei. Dat ass cool. Säit wéini bass du lo well? #00:00:53-7#

A Ohh sechs Joer. #00:01:09-2#

I Sechs Joer. Wou hues du studéiert? #00:01:10-0#

A eh zu Walfer, Uni.lu #00:01:11-2#

I Uni.lu. [kurze Aufschreibepause] Do muss een den komeschen Agangstest man. Oder? #00:01:21-7#

A Jo. #00:01:19-8#

I Ass den nach ëmmer sou komesch? #00:01:24-4#

A Ech mengen den ass nach mëttlerweil vill méi komesch. #00:01:24-8#

I wierklech @--@? #00:01:15-0#

A Ech hat Däitsch, Franséisch, an Lëtzebuergesch, hat ech. An mëttlerweil ass och, sinn och Science dobäi an Englesch -- #00:01:29-6#

I ok #00:01:30-2#

A -- fir ze siften, wann ech mech net ieren. #00:01:33-8#

I Wow. Ech krut eng Kéier gesot se missten een Rezept opschreiwen. #00:01:35-1#

A Jo dat kann sinn jo. #00:01:36-5#

I @--@ #00:01:37-4#

A jo mee dat sinn sou Examen, wou vill Saachen gefrot ginn, an et ass net alles relevant fir sie, weess de, et ass och fir dech bëssen ze testen, wei weit s de st, also jo, stressresistent do bass. #00:01:52-0#

I ok. wei war dän Studium sou opgebaut? Also, wanns de et nach weess? @--@ #00:01:57-2#

A Dat do héiert jo nie iergendeen?

I Nee nee ass nëmmen fir mech! #00:02:02-0#

A Also zimlech scheiß wierklech #00:02:03-6#

I ok #00:02:04-2#

A well ech och nach, ech war déi zweet Promotioun vum neien System einfach, also wei Uni.lu war nom Iserp eben 4 Joer gesat ginn ass an.. #00:02:10-2#

I jo #00:02:10-8#

A viles war a l'impro, wous de och mierks, wou sie einfach nach net, weess de wou einfach net laangfristeg genuch geplangt war, wei maache mer wat maache mer, et war ganz vill Theorie, et war zum Beispill, mir hunn zum Beispill an deenen 4 Joer quasi net eng kéier een Schoulprogramm opgemaach, Mila-Programm oder sou eh #00:02:33-9#

I ok #00:02:33-9#

A et war ganz --- #00:02:37-3#

I Ass dat dann haut anescht? weess de dat vleischt? #00:02:40-0#

A Ech mengen net wierklech, also et ass, et sinn verschidden Saachen, wou se eben verbessert hunn, wou se am gaange sinn ze änneren oder sou, mee sou en gros ass et nach ëmmer mengen ech bëssen méi..bon mir haten och ëmmer Stagen gell, mir haten och Stagen vun, all Tri, also du has all Semester Stage, ech mengen am Ufank di éischt 2 Semesteren waren et 3 Wochen, 2 Wochen an herno waren et ëmmer, ech mengen am läschte Joer waren et 6,8 Wochen all Semester. Also du waars schonn relativ, du waars schonn an de Stage gaang, mee ehm et ass awer, ech weess vun enger Aarbechtskollegin, wou d´Meedchen och lo dëst Joer schonn am drëtten oder véierten Joer zu Walfer. Ech héieren nach ëmmer déi nämlecht Denger wei bei bei eis. Et ass.. #00:03:21-6#

I Wat géings de dann soen, wanns de sou am Prozentsaz Theorie zu Praktesch..weivill wäert dat dann ongeféier sinn? #00:03:26-8#

A Theorie zu Praktesch? [lautes Ausatmen] #00:03:28-5#

I jo #00:03:28-9#

A Ffff, wei nen-, also Theorie lo einfach Uni soen ech an Praktesch Stage? Oder #00:03:33-7#

I Jo oder einfach Saachen, wierklech su an der Praxis austesten, jo dat ass. jo dann den Stage. #00:03:38-1#

A jo -- #00:03:40-5#

I Wat mengs de weivill? #00:03:41-6#

A 20, 80 géing ech lo mol soen #00:03:43-4#

I dat heescht Theorie 80? #00:03:45-1#

A jo #00:03:39-0#

I ok #00:03:46-2#

A jo #00:03:46-7#

I Ah ass. schonn vill, woubäi Praxis ass. dach dat wichtegst oder? #00:03:52-7#

A Jo also et ass och, ech soen dat ouni och do [nicht verstanden], an den Stagen hunn ech eppes geleiert zu Walfer net su ganz wierklech vill #00:04:01-4#

I jo #00:04:01-8#

A Stagen an eben déi éischt Joer wous de schafft, weess de do #00:04:07-3#

I jo. learning by doing #00:04:08-1#

A jo. du leiers all, also ech leieren och lo nach bei, dat ass. ëmmer #00:04:12-8#

I ok. Wéini hues de dann déi éischte Kéier vun Binnendifferenzeierung héieren?
#00:04:17-2#

Beide @--@ #00:04:18-9#

A Ech soen lo mol einfach dat éischt Joer Walfer, oder Bréissel, ech hat jo amfong
schonn, schonn ee Joer Bréissel ah jo och schonn diff-Binnendifferenzeierung éischt
oder zweet Joer Walfer, sou #00:04:29-3#

I [positive Zustimmung] Kanns de dech nach un iergendeppes erënneren? Huet et
iergendeppes hannerlooss bei dir? #00:04:35-5#

A pff.. jo jo.. #00:04:36-1#

I oder ass dat sou komm a gaang? #00:04:39-5#

A Éischer sou komm an.. #00:04:39-5#

I @--@ #00:04:39-5#

A jo also ech kéint der sou grob, also wanns de mech lo frees wat ass
Binnendifferenzierung, kann ech der grob dat iergendwéi, weess de beschreiwen,
erklären, mee méi awer och net gell #00:04:50-8#

I Et huet näischt hannerlooss bei dir? #00:04:52-1#

A Nee #00:04:52-9#

I An herno an der Praxis hues de et do nach iergendwann nach eng Kéier?
#00:04:55-5#

A Majo éischer an der Praxis bei hinnen net. #00:04:58-0#

I Dat heescht su Theorie war komplett

A jo

I laanschtgezunn an an der Praxis

A jo, jo

I dunn opgefall? #00:05:02-4#

A jo #00:05:03-4#

I ok. weess de dann nach vielleicht weis de dat am Studium, wei dat behandelt gouf?

Also lo? #00:05:11-5#

A [verneinendes Kopfnicken]
#00:05:11-7#

I Keng Erënnerungen méi? Dat heescht wahrscheinlech haaptsächlech Theorie?
#00:05:15-7#

A jojo, jojo, absolut. #00:05:20-4#

I Mengs de, also... #00:05:20-6#

A Jo unhand vun iergendwellechen Texter, a su Beispiller. ech weess et net méi
#00:05:27-4#

I @--@ eehm #00:05:29-3#

J ze laang hier, do hätt ech zwar näischt gewosst dat doten. #00:05:39-4#

I ech géing dann mol frei interpretéieren, dass dat net duer gaang ass wats de
geleiert hues? #00:05:43-1#

A nee, nee, respektiv et war och vill zu Walfer, d'Art a Weis, wei sie eis dat
présentéiert hunn, huet der schonn keng Loscht drop gemaach, an den Moment
#00:05:56-8#

J Bass du op der Uni hei? #00:05:47-0#

I Nee ech sinn zu Wien op der Uni. #00:06:01-5#

A Et mëscht eng Aarbecht iwwert Binnendifferenzierung #00:06:04-4#

J Ech sinn ëmmer nëmmen iwwerrascht wei d'Leit ëmmer op déi Themen kommen,
vun wou all déi Themen kommen fir är Masteraufgaben #00:06:13-6#

I Ma ech stoung vrun enger Klass, an do waren sou grouss Ënnerscheeden, an ech
sollt do lo ënnerriichten an dunn wosst ech mol, ok wei man ech dat, sou sinn ech un
Thema komm. Well mir hunn et op der Uni selwer och nie wierklech behandelt, dofir
ech hunn lo keng Ahnung. Ech setzen mech lo säit engem gudden hallwen Joer
domadder auserneen, an dofir #00:06:31-7#

J Ech wéisst net op wat firengen Unien dat behandelt gëtt, well hei zu Lëtzebuerg
och net #00:06:36-6#

I Bon ech weess, ech hunn vun engem wat eben grad studéiert och, an hatt huet
gesot, se ginn awer zimlech, theoretesch kréien se vill Input an sie sinn all genervt
vun dem Thema, mee den Input gëtt ran an rëm raus #00:06:49-0#

A Et ass dat ne. Et sinn och verschidden Saachen do kriss de eben sou vill...
#00:06:53-1#

J Vielleicht déi prakteschst Art a Weis fir sech drun ze gewinnen, dat ass su bëssen dat wat ech an der Ausbildung hat, dat ass jo schonn puer Joer hier. An dann war ech ëmmer su op klengen Dierfer, ech hunn an der Belge studéiert. Maja dann has de eng Klass, dann has de dat véiert bis sechst Schouljoer op engem Duerf. weess de su 10 Kanner, véiert bis sechst, sou leiart een et eben dann. An mir haten dréi Joer laang nëmmen sou Stagen. Du has ëmmer zwou Klassen, also ech mengen ech hat keen Stage, wou ech just eng Klass hat, dat heescht du has der ëmmer vill du hues ëmmer... #00:07:21-9#

A Mee du leiers an dems du och mëss einfach méi, also #00:07:26-0#

I Mee et wier awer méi einfach gewiergt wann een awer schonn ee gewesst Basiswëssen hätt, wann een Beispiller hätt, wann een konkret Saachen hätt #00:07:33-8#

A Joo hat een dann och den Moment mol vleischt sou mee jo [zu anderer anwesender Lehrkraft:] he Z zu Walfer Binnendifferenzierung, wat ass bei dir dovunner nach hänken bliwwen?[nicht transkribiert, nicht wichtig und schwer verständlich] #00:07:53-9#

J Kéint der mol net soen, ob wat een do misst, watfireng Fachbegrëffer do wichteg sinn, et ass immens schwéier, et weess een jo net watfireng Niveauen dass de hues, an #00:08:02-5#

I Jo mee dass jo awer op all Niveau, ech mengen du hues nie eng komplett homogen Klass #00:08:07-1#

J Dat ass richtig jo #00:08:07-7#

A Jo et gëtt ëmmer manner #00:08:09-3#

I Jo eben dofir. An.. #00:08:10-7#

J Ech weess net wei sie et kennen a punkto Wëssen vermëttelen. Sie kennen et, denken ech um Niveau vum Klassenorganisation, sou Klasse Gerance, wei geréiers de deng Klass. Well dono wei ech zu Dräibuer geschafft, do hunn ech dat och missen man, do hat ech ëmmer ënnerschiddlech Niveauen, he. Dat heescht do hues de gekuckt, dass de iergendwéi dréi bis véier Titularen an der Klass hues de missen hunn, ech war awer nëmmen den eenzegen do. Dat heescht ech hunn mer der dréi fiktiver missen sichen. Den zweeten war den Computer, dat heescht ech hat ëmmer een Grupp um Computer setzen. Den drëtten war ëmmer een vun deenen stärkeren Schüler déi ech hat an der Klass, den huet dann e Grupp geleet, an den véiert war liesen, alles wat su bëssen domadder zesummen hänkt. Dat heescht ech als Haaptleeder, ech hunn ëmmer permanent véier Niveauen gehat, dat heescht du hues der missen fiktiv, hues de dir der missen sichen an ehm, dat keinst de vielleicht leieren. weess de wei mëss de dat, wanns de eleng bass als Titulaire, wei kanns de d'Klass dann awer funktionéieren doen, dass Kanner net permanent bei dech gelaf kommen? An dass et funktionéiert, an dass du just brauchst su rondrëm ze goen. #00:09:17-5#

A Dat ass jo wei mir dat man hei. #00:09:24-9#

J Hues du deng Jackett vergiess? [vierte Person betritt den Raum, Thema wurde kurz nicht behandelt] #00:09:46-4#

I Wei heterogen ass deng Klass iwwerhaupt? Also vun Alter, Sproochen, Niveau #00:09:53-7#

A Ffff..Alter eigentlich alleguer 6-7, also am normalen, außer eent, wat lo den Cycle verlängert, wat lo nach 7 ass, wat awer geschwënn 8 Joer misst kréien. [zu anwesender Lehrkraft]: ass et sou, am drëtten kréien. se der 8, [Antwort: - Jo]. Bon fir de Rescht, se sinn zwar vum Alter wann ech lo sou wann ech genau Datumer kucken, déi eng sinn, et sinn der awer déi sinn bal 12 Méint auserneen, gell. 11 Méint, dat ass einfach, wann een verspillt an sou, mee vum Alter hier sinn se all 6-7 Joer. Ehm vum, wat has de nach gefrot, Sproochen? Ehm letzeboieg zimlech wéineg doheem, ehm portugisesch déi meeschten, an dann, ech hunn dëst Joer am fong keen. Brasilianesch ass jo och portugisesch am fong. Hunn ech net nach een, ah dann hunn ech nach een den Englesch schwätzt doheem. Dat sinn amfong lo déi, ech hunn der dëst Joer net sou vill verschidden Sproochen, jo. #00:11:04-0#

I An dann nach vun den Niveauen ongeféier? Also su grob? #00:11:05-6#

A Dat ass ëmmer schwéier soen. Niveau, jo ganz ënnerschiddlech. Nee ech kann der lo net soen, sou vill Niveauen, oder et ass bëssi, jo wanns de lo anhand vum Wocheplang kucks, soen ech lo mol dréi Niveauen. #00:11:23-0#

I Du has jo am Budenberg, do häss de jo eng riesen Scheier tëscht den Niveauen, has de virdrun erzielt. #00:11:31-0#

A jo et ass vill, jo, déi eng sinn nach matt lautgetreien Wieder amgaangen, déi dinn sech do schwéier, aner liesen der. Du hues jo och gesinn wei se Geschicht virgelies hunn, déi eng liesen dat wierklech schonn wei, ech weess net wat, déi liesen schonn richtig gutt an fléissend, déi anerer sinn nach, déi lauteieren nach an jo. Niveau ass schonn grouss grouss, an Scheier gëtt ëmmer méi grouss #00:12:01-3#

I Du has gesot, du hues virum Wocheplang has de och normal, also wei fréier ënnerriicht? Kanns de mer kuerz beschreiwen wei dat sou ausgesinn huet? #00:12:11-6#

A Wat heescht normal? Do hate mer een Buch, also mir haten een Rechebuch, mir haten, hate mier am Däitschen och een Buch? Ehm jo ech soen lo mol einfach mir haten Bicher, Däitsch Rechnen an Franséisch, eh hate mer Bicher, an du hues dann eben ech soen lo net Säit fir Säit gell, du hues dat schonn präparéiert an gekuckt, lo man ech dat lo man ech dat, mee du has awer eppes wous du dech konns méi drun unhalen am fong. An dat dann, d´Stonnen waren och méi klassesch festgeluecht, dass mer gesot hunn lo man mer rechnen lo man mer franséisch lo man mer däitsch. #00:12:46-6#

I Wat dat dann och dann méi frontal, oder? #00:12:49-5#

A jo #00:12:50-7#

I Alles méi su am Plenum, an der grousser Grupp? #00:12:53-4#

A Net just mee awer méi wei lo. #00:12:58-6#

I An kanns de och nach eng kéier kuerz beschreiwen, wei et haut ass? Also lo mam Wocheplang, weis de dat mëss? Wats de mir schonn alles déi ganzen Zäit, jo ech weess.. #00:13:09-7#

A D´Idee, Grondiddi war am fong jo, dat mer su Kanner matt, ech soen lo mol Léierschwieregkeeten, éischter ze detektéieren, respektiv fir vielleicht, besser kennen drop anzegoen, wells de eben méi, awer méi differenzéiert konns schaffen, op méi Niveauen. eh jo, all Woch een neien Wocheplang, an der Regel en anert Thema. Ëmmer alles su un Themen. Et ass ëmmer ee grousst, een Wochentext an d´Aufgaben déi orientéieren sech am fong alleguer un dem Text sou weit et geet. Ehm wat kann ech dann nach soen. #00:13:50-8#

I Weivill Aufgaben sinn et dann ëmmer ongeféier? #00:13:52-6#

A Jo vun deenen déi se schreiwen, dat hänkt ëmmer dovunner of. Ech soen lo mol grob tëscht 10 an 15, an dann nach déi Atelierien, sinn der ëmmer nach tëscht 5 an 10, dat hänkt ëmmer bëssen dovunner of. #00:14:04-8#

I An déi sinn dann an deenen zwee Reim verdeelt? #00:14:07-5#

A jo. an d´Iddi ass eben, sie voila mir feieren een Text Méindes an, an dann kennen sie sech sou gesinn d´Aufgaben selwer eraussichen déi sie, matt deenen sie wëllen ufänken. An dann ginn et eben déi Regeln, eng Aufgab déi ugefaang ass, muss fäerdeg gemaach ginn, sie däerfen matt engem Partner zesummen, awer jo, wei ech de Moien gesot hunn, hëllefen ass net soen. Sie däerfen net zu méi wei zu zwee. An dann eben och all déi Saachen matt der Kaart, matt der Käertchen

I déi rout

A dass se déi müssen weisen. D´Funktionnement, dass dat ganz e bëssen, ehm jo, et ass eben strukturéierten Chaos. Et ass ëmmer, et wierkt dann ëmmer sou chaotesch, mee am fong muss et awer geplangt an strukturéiert hunn, well soss -- #00:15:03-7#

I An wei gesäit dann do duerch deng Virbereedung aus, oder deng, wat mëss de ausserhalb vun der Klass? #00:15:13-0#

A Ma mir setzen eis dohinner, an sichen virdeischt mol een Thema. Lo soe mer mol mir maachen nächst Woch d´Thema Otchis, dann kuckt mol virdeischt jiddwereen wat hunn ech dozou vun den Joeren virdrun an respektiv wat hunn ech doheem. Dann schreiwe mer eng Geschicht oder mir fannen eng Geschicht an voila, mir schreiwen, mir fannen se. An dann mir hunn jo ëmmer su zimlech die nämlecht Aufgabemodeller su an den Wochepläng, sou richtig-falsch, kennen Sie, kennt quasi

all Woch rëm. An dann nach Groß- und Kleinschreibung, et sinn eben ëmmer su Modeller déi sech widderhuelen, dass sie och, sie gesinn och direkt, sie wëssen och schonn wat ze man ass. Et ass lo net all Woch tonnen nei Aufgabenmodeller, wou sie dann net wëssen wei wat wou. Jo an dann maachen mir déi Aufgaben zu den Thema eben, mir präparéieren dat dann, mir man dat vun tippen, Computer, Layout, drucken. Ehm an dann setzen ech mech dohinner an dann kucken ech an dann soen ech hei dat do, ehm feieren mer lo nei an, hei ass lo eppes neies anzeféieren, an dann präparéieren ech mer déi Stonnen, bëssen schrëftlech schreiwen ech mer op wei kann ech..mir man dat och deelweis nach zesummen, dat hänkt dovunner of, ehm jo. Dat ass mol sou den Dengen. An dann bëssen opschreiwen, wéini man ech wat, wéini feieren ech wat an. Et ass eben alles eng Saach vun Organisatioun. Also jo #00:16:35-4#

I Wat mongs de dann weivill Stonnen ongeféier, wäerts de do pro Woch? #00:16:40-7#

A Fir ze präparéieren lo oder wat mongs de? #00:16:41-4#

I Och matt verbesseren an alles? Wat schätz de? #00:16:43-7#

A Ohhh..schwéier soen, ech soen lo mol an der Moyenne nach eng Kéier su 2-3 Stonnen den Dag. An dann den Weekend. Lo sinn ech sou weit, ech probéieren ëmmer sou weit et geet mäin Weekend frei ze hunn, dat heescht Freides dat meescht gemaach ze hunn. Et geet net ëmmer mee ech soen lo mol einfach pi mal Daumen. Ech soen allez hepp su zwescht 10 an 20 Stonnen an der Woch awer demonowei nach. Et hänkt ëmmer bëssen dovunner of, zum Enn vum Trimester ass et natierlech méi, do hu mer Eltregespraicher déi dobäi kommen, deis de muss präparéieren. Lo Wocheplang verbesseren, Verbesseren all Dag eng Stonn, an dann nach eng Kéier, Präparéieren, den Owend setzen ech mech dann nach eng Kéier dohinner. Ech hunn den Eveil nach net wierklech präparéiert fir des Woch, dat kucken ech herno eng Kéier. #00:17:34-3#

I An wat mongs de dann am Verglach zu fréier, weivill Stonnen has de dann do? #00:17:38-3#

A et ass schwéier soen, well ech net, ech hat keng Klass, ech war net Titulaire. Ech well lo net soen, dass lo hei méi man oder manner man. Ech géing soen, dass et ongeféier nämlecht. Et ass eng aner Art a Weis eben ze schaffen. tass, wanns de méi klassesch schafft, hues de vielleicht éischter den Risiko, sou een wei ech, den mol gär sou eppes, ech soen lo mol op mar verschiebt an bëssen méi schwëmmt am Dengen, hues de gär Tendenz fir dann ze soen, fir dann all Dag dech dohinner ze setzen wat man ech mar, wat man ech mar, wat man ech mar. An sou wei mir lo schaffen hunn ech am fong méi een Weitblick. Also mir müssen vill méi laang am Virus iwwerleeën, mir müssen, mir wëssen lo schonn Themen fir déi nächst 6 Wochen, wat mer maachen, an doduerch sinn ech awer méi, mengen ech, méi strukturéiert an méi ehm #00:18:29-7#

I Dat heescht et hëlleft dir

A méi organiséiert

I grad sou wei dann den Kanner? #00:18:31-5#

A Jo jo op allefall, also dat war och matt een Grond firwat ech dat doten wollt man, well et awer, ech profitéieren och natierlech vum Persoun Y, dat huet e puer Joer méi Erfahrung wei ech, d´Persoun X schafft schonn 20 Joer. Ehm, dovunner profitéiers de well am Ufank. Voila zemools wanns de déi éischt Kéier, wanns de eng Klass, du bass awer, egal du wars an den Stagen, mee du bass op dech gestalt an du muss dat do iergendwéi..et ass ëmmer sou bëssen fannen ech wei #00:18:59-6#

I et ass een klengt Sécherheetsnetz ne? #00:19:00-4#

A Jo an ech fannen, et ass su eng Klass ëmmer sou wei eng Fussballs oder Basketsequipe, weess de du muss. Oder wei sou een Kapitän, keng Ahnung, weess de du muss ëmmer kucken, dass Boot net um oofsaufen ass, dat ass amfong een besseren Verglach. Et ass ëmmer wichteg, d´Boot wackelt all Dag an du bass amfong den um steieren sou an ehm sie kennen zwar, sie droen hiert dozou bei, mee wanns du net strukturéiert bass, an net organiséiert, dat mierken sie an iwwerdréit sech dann op d´Kanner an dann gëtt su den ganzen Klassenklima

I onroueg

A jo #00:19:34-9#

I Sou lo bëssen méi konkret. Wei gëtt Binnendifferenzeierung bei dir ëmgesat. Ass lo ganz grouss gesot mee jo. #00:19:44-8#

A Haaptsächlech, soen ech lo mol sou iwwert d´Material. Su Saachen wei Zahlenmauer, zum Beispill, wou ech hinnen se dohinnerleeën, an ech do ginn ech jo lo net konkret eng, ech soen jo lo net bau lo eng Mauer wou ënnen lauter 1ten sinn, oder sou. Mee ech soen dann, huel mol, bau mol einfach eng Zahlenmauer. Dann hues de een manner staarken, den mëscht ënnen, den fänkt Basis un matt lauter 1ten. Dann hues de een Kand M dat mëscht direkt ënnen, dann huet hatt direkt ënnen déi grouss Zifferen, et ass haaptsächlech am Material. An dann eben an den Aufgaben, looss mech mol iwwerleeën, wei mer do.. Jo an dems ech mol heiansdo zu engem soen, ehm ech weess net wei bei enger Aufgab et sinn 6 Froen ze beäntweren, iwwert den Schrëftlech, an dann soen ech mol bei dem engen du muss déi 6 man an bei dem aneren soen ech no dräi Stéck et ass gutt et ass genuch. Ehm jo, mee mir man also ganz vill am Material, déi Atelieren, usech wou se dann och, voila déi Geschicht matt den Mini-Lücken, do kritt dann een ech soen lo mol een bëssen méi einfachen op sengem Niveau, den aneren kritt een méi schwéieren. Budenberg hänken déi eng bei Erstlesen 2, déi aner sinn bei Zweitlesen fäerdeg. Dat ass eben sou #00:21:08-9#

I Dann och awer vun dir wanns de engem hëllef, bei der Hilfestellung. Wanns de engem een Wuert erklärs? #00:21:13-3#

A Jo zum Beispill och, eh ech soen lo een Kand K wann dat lo sou eng Aufgab huet [blättert im Wochenplan]. Wann mir zum Beispill ech huelen dat doten lo einfach ouni dass Wieder do stinn, dass sie dann sou wei een Schreibwortschatz, wou sie se

mussen schreiwen. Dann sinn sou een Kand M dem schreiwen ech keng dobäi. Dat schreift mir Lama, dat schreift mir Insel. An wann, soen ech mol Lama matt zwee M do steet, dann gëtt dat eben verbessert, mee déi méi schwach hunn dann ënnen eng Këscht wou d'Wierder drastinn. Dat heescht sie müssen se dann liesen an se dann op déi richteg Plaz schreiwen. An usech ass et awer déi nämlecht Aufgab, mir hunn déi nämlecht Wieder, déi eng müssen se eben probéieren mol vun sech aus virdeischt ze schreiwen an déi aner hunn ënnen eben déi Hilfestellung

I an dat ass och eng Art Differenzeierung?

A jojojo. #00:22:13-2#

I Mat wat firengem Ziel differenzéiers de an denger Klass? #00:22:19-5#

A Jiddereen op säin méiglechen ehm beschtméiglechen Niveau ze kréien oder eh jo. Jiddereen iergendwéi am Ufank mol un d'Liesen ze kréien, dat ass jo mol d'Hauptziel, d'Liesen an Schreiwen an eh jo. Dono eben se awer bëssen, ech huelen net gär dat Wuert pushen an den Mond, mee jo dach awer jiddereen, op schein Dengen

I se individuell och kennen ze-

A matt der Zäit gesäis de jo och, wanns de deng Schüler bis kennen leiers, gesäis de jo ween huet Potenzial an notzt et net aus, oder wien ass jo #00:23:06-7#

I Faul an schlau géint net grad sou schlau an dofir awer mega motivéiert #00:23:11-7#

A Voila jo #00:23:14-4#

I An wei wichteg ass et dir perséinlech iwwerhaupt dat Ganzt? #00:23:18-6#

A Also Differenzeierung?

I jo

A Jo dach ech fannen et schonn wichteg, also et war eben och een Grund fir, fir dass ech dat doten gemaach hunn, well ech einfach fannen, wann den ganzen Dag, wei soll ech soen, wann ech mer géing virstellen, wann wei bei mengen, sou ënnerschiddlech Niveauen wei meng Kanner do schaffen, fir ze soen, mir huelen lo alleguerten Buch raus an mir maachen lo déi doten Aufgab. Ech mengen dat geet och an kenger Klass méi, an dat geet och net méi wanns de frontal schafft, soen ech lo mol, an dem Sënn, dat

I man der awer nach vill

A Et sinn der déi et man mee och do mengen ech gëtt dann awer differenzéiert, dann gëtt awer gesot hei maach du mol do net oder sou. Oder du hues eben Kanner do setzen déi kacken dann of, also, die. Dat ass dann awer schonn, also fannen ech schonn wichteg, dass sie net ehm, well awer jiddwereen een Dengen huet, Potenzial

an ehm. Bon net nëmmen d' Liesen ass, wei ech soen lo mol een Kand K ass lo mat dat Haapt, dat Wichtigst, dass hat mol liesen leiert, weess de an do ass lo mol dat mam Schreiwen dat bleift lo mol bëssen un zweeter Stell éischer, gell. Ehm, ech fannen dat schonn wichtig awer jo #00:24:31-3#

I ok dat klenkt extrem theoretesch mee an weierger Unterrichtsphase geschitt dat haaptsächlech déi Differenzeierung? #00:24:38-5#

A Beim Wocheplang #00:24:39-6#

I Just am Wocheplang? #00:24:41-0#

A jo..jo..haaptsächlech, jo och mol, am Moieskrees, wei mer den Rechenkineck gemaach hunn, hunn ech sie och an Gruppen agedeelt hunn, net fir näischt. Bon et ass zwar rëm Kand M wat gewonnen huet, et ass och ëmmer Kand M wat do wahrscheinlech gewënnt. Ehm, mee ech hunn se awer am Ufank an Gruppen ënnerdeelt fir eben ze vermeiden, weess de dass voila, dass den een ze vill frustréiert ass, well en einfach nie, well en net séier genuch ass, obwuel en vielleicht d' Rechnung weess, oder sou hunn ech probéiert se e bëssen, hunn ech dat do iergendwann gemaach. Usech ass et an all Phasen mee haaptsächlech ass et am Wocheplang. Kann awer och mol, weess de am Moieskrees, wann ech Beispiller op d' Tafel schreiwen, einfach lo ganz normal Rechnungen zwou dräi Stéck, moies, dann kritt een Kand M vill méi schwéier Rechnungen wei Kand K, an sou. #00:25:36-6#

I Wouranner leien denger Meenung no d' Grenzen vun der Differenzeierung? #00:25:43-5#

A Ffff. Ech weess et net. Ehm du keins amfong ëmmer rëm weider eh wei soll ech soen, sou weit differenzéieren, dass herno quasi jiddereen säin Programm huet [weitere Lehrkraft betritt den Raum, an diese gerichtet:] nee Person V gëss de mer do net Recht? [das gerade Gesagte wird wiederholt] An ech sot du kanns, wanns de ufänks, am fong wieren mer iergendwann sou weit, dass jiddereen säin eegenen eh eng 1 zu 1 Betreuung hätt an op säin Dengen zougeschnidden, ob seng Bedürfnisser. An dat fannen ech weess de

V du kanns net ëmmer all Kand gerecht ginn. dat ass einfach net ze maachen. Ech mengen ech hat dat lo och nach de Moien, ech hunn een am Rechnen, den ass duebel oder souguer dräimol su séier wei all déi aner

A An dat ass och een Grond, voila, ech schwätzen lo och ëmmer vun deenen méi Schwaach, mee dat heiten ass och wichtig fir lo die méi Staark, weess de déi kennen, ehm ech soen lo wann ech lo ganz, am Ufank vum éischen, wann mir lo ugefaang hätten normal classesch mam MILA, Buchstaw fir Buchstaw dann wieren mer lo em Ouschteren mengen ech beim L oder sou, oder nee quatsch beim ech weess et net, opallefall gëtt do Buchstaw fir Buchstaw gekuckt. An do wär dann een Kand M oder een Kand I déi géingen dir sou oofkacken, weess de et sinn der jo awer, déi hunn den System verstan, déi checken dat, an déi sinn lo lancéiert, weess de déi. Et gëtt och no uewen keng Grenzen. No ënnen ass et méi schwierig wei lo no uewen, well. Ehm jo déi géingen sech éischters mol langweilen anjo voila #00:27:28-7#

I Wat ass dann d´Grenz fir dech? #00:27:31-4#

A Grenz fir mech ass, ech fänken net un 4 verschidden Wochepläng ze man, total verschiddener oder voila. #00:27:39-7#

I Haaptsächlech wéinst der Zäit, dem Opwand? #00:27:42-2#

A Jo, jo well du keins, wei gesot. Ech hunn deelweis déi läscht zwee Joer haten mier deelweis 4 verschidden Niveauen un Wochepläng. Dann ass et rëm bei dem engen, dann rëm net gutt fir iergendwellech Persounen, déi an der Hierarchie iwwert mer sinn, déi dann gesot. hunn, nee dat doten muss nach méi, an weess de et ass zu eiser Zäit ass ëmmer gesot ginn Friss oder stirb, dat fannen ech och net richtig, mee ab engem gewëssenen Punkt ass et awer sou, du kanns net jiddereen mattzeihen. An ech sinn awer der Meenung, dass hautes Daags vill méi, trotzallem, voila deemools, wei ech an der Schoul war, an der Primärschoul virun 20, 25 Joer, do haten mir dann, ech soen lo mol mir waren zu 12 an der Klass, do war een den extrem schwaach war, an ech well lo net soen den hat Pech, mee et war awer net dass do lo, den hat schonn, den krut dann schonn eng Stonn eng Assistance an der Klass, mee dat war awer net wei haut wou, direkt gejaut gëtt, jiddereen muss säin Dengen hunn. An do sinn dann iergendwou Grenzen wou ech iergendwann soen, éischtens mol wann ech bis 12 Auer Owes do setzen, ech hunn och nach een Liewen #00:28:53-4#

I Dann bass de och den nächsten Dag keen Mënsch méi, dann bass de net ze gebrauchen fir d´Kanner. #00:28:55-9#

A Nee nee, dat ass vrun allem och meng Grenz mol, dat zäitlecht och an eh. #00:29:01-5#

I Fills du dech dann extrem ënner Drock gesat vun dem Uewen: dir musst méi differenzéieren, dir musst méi fir d´Kanner schaffen, existéiert den Drock iwwerhaupt? #00:29:09-2#

A Jo, jo dat doudsécher. Mol net nëmmen vun uewen. Mee iwwerhaupt vun baussen, vun den Elteren. Ech soen lo mol ganz blöd su Gesellschaft usech, weess de et gëtt awer ëmmer verlaangt, firwat kann een dat net oder firwat bréngt dir mengem Kand dat net bei. An jo du hues jo awer heiansdo och domm Kanner, weess de die voila #00:29:36-4#

I Mee grad d´Elteren wann déi meckeren an näischt doheem füttéieren. #00:29:39-1#

A Voila an et ass schonn den Drock ass schonn do, haaptsächlech vun Uewen. Mee awer och selwer, well ech mer awer ehm ech well awer, wei soll ech soen, matt engem gudden Gewëssen kennen owes an Bett goen an mer soen kennen du hues och lo fir déi, déi net sou gutt sinn, awer dat gemaach, fir déi sou weit wei meigleg ze bréngen an jo #00:30:00-3#

I dat ass eng léif Astellung, also eng gutt Astellung @--@ #00:30:04-3#

A Ech weess net wei een Kand K oder sou, ech fannen et schued well et awer et ass keent, du mierks, also fir mech ass et keen dommt, *also fir mech ass et keen dommt, et ass vum IQ hier getest ginn, soen ech lo mol entre Guillemet domm, mee et ass awer keent, et ass op zack et mol gutt an sou an et kann awer Saachen an ech fannen et ëmmer Schued wanns de dann -- eh wei soll ech soen* #00:30:23-1#

I Et ofstempels #00:30:23-6#

A voila déi setzen dann hannen am Eck an dann ah maach du mol an Beschäftigungsdengen an dat ass et eben, ech fannen et soll keng Beschäftigungstherapie sinn et soll schonn als Differenz-, et soll schonn sënnvoll sinn an --eh jo #00:30:35-3#

I fördern #00:30:36-1#

A jo #00:30:37-4#

I ok. Ehm wei ass dann sou dän Gefill, wei gött dat vun den Schüler opgeholl? Also weis du sos am Stage has du jo och am normalen, also classeschen Ënnerriichten gouf et do een Ënnerscheed? Mengs de sie mierken den Ënnerscheed? Och wann sie en selwer vielleicht net kennen? #00:30:52-5#

A Wei mengs de, dass sie aner Niveauen ënnerteneen hunn? #00:30:55-2#

I Jo #00:30:56-3#

A Also lo sou wei mäin Kand K mierkt, well mir och lo hei dat doten drop gemaach hunn d´Fieder. Hatt checkt dat schonn dann och an hatt gesäit och, dass hat aner Aufgaben huet wei déi aner. Wei weit hatt dat lo fir schlëmm fënnt oder fir net-schlëmm, dat kann ech dir lo net soen. Mee sie mierken schonn -- ehm --- jo tierlech sie gesinn, wei soll ech soen, sie mierken jo och -- ehh dass sie ëmmer den läschten sinn am Kapprechnungen, dass sie eh -- dass sie do nie gewannen et ass awer bei deenen méi, ech denken wat se méi al ginn wat sie et méi mierken. dat ass su meng perséinlech- -- #00:31:39-2#

I Wei ass et dann. Also et ass lo just Cycle 2.1. an zweet Schouljoer 2.2. #00:31:45-6#

A Den do System mengs de?

I jo

A Jo jo. Mier man och 2.1. an 2.2. ëmmer Thema nämlecht fir dann awer deelweis och mol kennen ënnerteneen --

I ze vergläichen

A eh virun allem och mol hunn sie der deelweis do uewen setzen déi un eisem Wocheplang, also -- d´Idee ass amfong fir dass déi wierklech richteg schwaach aus dem zweeten wann et wann se mu- also wann sie et brauchen eisen schwéieren

Wocheplang kennen maachen an ëmgedrëint deelweis och, dass mol eng Kéier, mir hunn et bislo nach net gemaach, mee dass lo mol eventuell eng Kéier een Kand M een Wocheplang vun hinnen kritt, weess de #00:32:22-9#

I An wei ass et dann matt de Kanner, wann sie eben lo an drëtt Schouljoer kommen? do gëtt jo net méi matt engem Wocheplang geschafft? weess de, hues de vielleicht do een Feedback kritt? Wei- #00:32:34-6#

A Mir haten eng bëssen driwwer, also mir hat- mir hunn eng Kéier mam C3 bëssen geschwat gehat mam liesen wat sie mengen, ob sie lo besser, well mir eben extrem vill op d' Liesen pochen an-. Fff et ass schwéier soen, weess de, ech mengen die déi am normalen System gutt géingen liesen, déi liesen och bei eis gutt an déi aner -- déi Schwaach ech weess net op déi lo vill, ach, jo et ass schwéier soen, weess de et ass

I mee mengs de-

A dass de su een zu eent kanns vergläichen. #00:33:03-7#

I Jo mee einfach nëmmen su, mengs de dann déi Schwaachen, ginn lo nach méi also well se jo net méi su individuell gefördert ginn, dass sie méi rëm méi ofbauen. #00:33:12-0#

A Ah nö sie kréien jo awer och nach, ne [dritter Person unterbricht das Interview] N wann sie

N ziel mier

A an den C3 kommen #00:33:18-5#

N Jo. Do sinn sie gutt encadréiert #00:33:19-1#

A jo sie schaffen net méi Wocheplang gell, mee- #00:33:22-2#

N awer sie haten lo sou een System, eh dass sie dachs d'Klass opgedeelt hunn. D'Kanner aus deenen, aus der Klass opgedeelt hunn. an , entweder waren sie dem Niveau no opgedeelt oder sie waren och mol an gemëschten Gruppen ne? Mee och fir do dann ze kucken #00:33:37-9#

I Dat heescht sie ginn net einfach komplett zreckgeworf #00:33:37-7#

A N nee nee nee #00:33:40-9#

N guer net, nee #00:33:42-7#

I ok dann ass et gutt #00:33:44-6#

A Et ass och dat wat ech, ech fannen et einfach, et ass och een anert. ech soen och ëmmer ech weess net op ech dat doten besser, weess de op et besser ass wei den normalen Déngens einfach anescht schaffen an natierlech sinn et verschidden soen, wou ech **perséinlech** soen ech fannen et besser, wou ech awer keen Problem

domadder hunn, wann een aneren seet, ehh ech fannen dat net gutt, mmhh jo, ech mengen mir muss och iwverzeegt sinn, soss géinge mer et jo och net maachen
#00:34:06-2#

N Well den S an ech mier fueren och lo weider, ne. #00:34:09-1#

A jojojo, also ech hunn och wëlles wann ech am 2.2. bleiwen, dass ech domadder weiderfueren #00:34:13-3#

I Wei ass et dann, wann een eng Kéier bis domadder ufänkt, kann een net méi ophalen domadder oder? #00:34:18-0#

A nee nee #00:34:18-2#

N Du änners mol Saachen

A jo

N du muss jo och mol aus Fehler leieren eh wei wei den S an ech mir hunn lo laang **aneschters** Schoul gehalen an mir hunn. lo ugefangen sou ze schaffen an ech muss awer soen, dass ech et awer ganz flott fannen fir sou ze schaffen wells de einfach **vill** méi Meiglegkeeten hues, ne? an ech fannen, dat Kanner vill méi selbstänneg sinn #00:34:36-9#

A Jo, dat ass nach een -- Dengen. Dat ass, dat ass wou ech och definitiv dohannert stinn sie sin méi selbstän- sie sinn zwar am Ufank extrem an du bass och vill dohannert #00:34:46-1#

N Du bass dann **doud** déi éischt zwielef Wochen, do liefs de net do vegetéiers de just #00:34:51-1#

I Dat heescht do mussen d´Kanner virdeischt leieren mol iwverhaapt selbstänneg ze sinn #00:34:54-7#

N jo an du muss hinnen mol virdeischt sechs Wochen ginn fir iwverhaapt mol richtig unzekommen an der Primaireschoul, ne. An dann jo bis sie mol wëssen, ahjo Computer, do geet den Computer un an dech net dauernd rëm froen, weieng Tast muss ech drécken, ne. Mee- #00:35:10-1#

A du hues jo, du hues jo de Moien gesinn, weess de verschiddener, sie maachen den Budenberg schonn, ech hunn der déi maachen sech mëttlerweil also den Flex und Flo selwer un. Do sinn der lo bei mir vun siwwenzéng dräi véier die Computer uman Flex und Flo opman hiren Numm huelen déi richtig Nummer antippen an dann-. Budenberg man ech hinnen ëmmer, do soen-, weess de well mer do op der Lescht ëmmer mussen kucken, mee -- eh dat wär am Ufank guer net virstellbar gewiescht, mee dat ass dann eben sou au fur et a mesure kommen der ëmmer e puer dobäi déi dat dann- #00:35:36-6#

N Mee meng Kanner huelen well selbstänneg, wann sie eng Geschicht geschriwwen hunn huelen, loosse sie selbstänneg den Korrekturprogramm driwwer lafen. Sie

ehm ginn sech Spiller an den Internet sichen an setzen déi an d'Geschicht dran. Dat fannen ech pas mal ne fir sou dat schonn ze kennen su Enn zweet Schouljaar.
#00:35:53-0#

A An och vum Organisatore-, ech fannen sie müssen, sie leieren awer och sech besser oder anescht ze organiséieren, well se eben net den Dingen hunn hei du méss lo déi Aufgab

I sie muss méi selbstänneg

A an dann méss du déi. Sou jo. well ech hat der awer zu- zumols am Ufank. Wanns du ufänks am éischten matt dem Wocheplang do muss de hinnen am Ufank soen maach lo mol hei, oder maach lo mol do. Mee lo méttlerweil sinn awer lo déi **meescht** vun mengen außer eben deenen puer Kandidaten deenen ech ëmmer soen du méss déi du méss déi, déi meescht awer lo sou am Dingen ech man eng hei vunner an dann man ech mol eng dovunner an dat ass och- jo, Organisatioun an Selbstänneg eh -- an lo sinn mir jo réischt Abrëll amfong. am éischten Schouljoer. --
#00:36:38-1#

I Géings de iergendeppes verbessern wëllen? #00:36:44-0#

alle: @--@ #00:36:42-5#

I Looss alles raus! #00:36:44-6#

N Et sinn Saachen déi weess de réit herno dachs, weess de

A jo

N wann et den Plang selwer betrëfft, sinn et dach su: "Ah Merde déi do Aufgab häss de op keen Fall dierfen dropsetzen" ne dat dat sinn sou Saachen, dat weess de réischt herno. #00:36:55-0#

A An dann virun allem, voila ech man et jo lo am drëttten Joer a wann ech lo vergläichen par rapport vun virun zwee Joer hunn ech schonn ganz vill Saachen geännert an bäigeléiert an, an eh

I zum Beispill? hues de iergendeen

A alles, ech soen lo, sief et d'Layout vun den Blieder, sief et d'Aufgabewah- also de Modell vun den Aufgaben ehm Quantitéit och #00:37:16-7#

N jo dat muss de nämlech kucken, do muss de dech sou eruntaaschten, weivill ass **machbar** fir jiddwereen an matt iwverfuerds de sie komplett. #00:37:27-4#

I Dat heescht dat ass awer och ëmmer klassenintern, oder sou. Een Joer ginn et sou vill Aufgaben

A jo mee et hänkt awer och ëmmer of. #00:37:33-6#

N dat schonn. Mee et sinn awer och weess de wei, eh wei organiséieren ech mäin

Moieskrees oder sou. Dat änners de och iergendwann ne, den do denks virdeischt ech maachen et sou an sou an do kanns de dir schonn secher sinn, dass de iergendwann dat iwwer Bord geheis #00:37:49-4#

A Ech hunn zum Beispill ehm dat éischt Joer, ech hunn den Moieskrees, ech hunn mir do alles drageknuppt iergendwéi, eh weess de wei lo de Moien, wat hunn sie gemaach, sie hunn Geschichte virgelies mir hunn am Moieskrees gerechent mir hunn eng Sachaufgab also ech hunn hinnen dat mat deenen Kapitänsaufgaben do erklärt eh dann hat ech nach ch gemaacht, dat hätt ech virun zwee Joer hunn ech dat alles dann sou Moies do rangeknuppt eh an dann hunn ech dono bis 12 Auer Wocheplang gemaach matt hinnen. Iergendwann mierks de einfacht dat geet net dat ass vill ze vill. An lo splécken ech den Moieskrees dann iwwer ehh dräi véier Denger zwee dräi véier Mol den Dag iwwer op. Dat sinn dann sou Saachen fff #00:38:25-0#

I Mee et kann een sech jo och net sou laang konzentréieren, oder? #00:38:26-9#

N nee nee mee du mengs dann ëmmer du misst dat misst goen, ne an dann mierks de awer eigentlech dass dat net geet #00:38:36-7#

Unterbrechung durch andere #00:38:38-8#

I Wou si dir iwwerhaupt un die ganz Informatiounen drukomm? Vu wou hu dir dat? Hu dir iech selwer-? #00:38:44-6#

N Vum M ne? #00:38:45-6#

A Vum C an vum M jo. Dat war eh virun zwee Joer waren zwee Stéck, die -- Schoulmeeschter, déi ëmmer sou geschafft hunn, déi laang sou geschafft hunn, die sinn dunn hunn dat dunn un eis erugetrueden #00:39:00-7#

N Jo sie sinn su hospiteieren, nee @nee@ hospiteieren ass dat falscht Wuert, missionéieren gaang #00:39:04-9#

I @--@ #00:39:04-0#

A Missionéieren, jo jo missionéieren ass genau dat richtegt Wuert. An ech hat mech dunn be-, wei seet een dat #00:39:09-3#

N Du war schonn virun dräi Joer an mir sinn virun 2 Joer, sinn mier matt rakomm #00:39:12-8#

A Ech hat mech dunn virun dräi Joer be- ehm –

N bemissionéiert @--@

A bemissionéieren gelooss. #00:39:18-8#

I Dat heescht do krut dir allerlei Informatiounen oder wei? #00:39:21-1#

A Sie waren, also mir sinn

N sie hunn och gehollef

A mir sinn bis virun zwee Méint quasi oder, mir sinn amfong zwee Joer, also ech dräi sie zwee Joer laang begleet ginn, soen ech lo mol. Dat heescht- #00:39:30-7#

N Dat sie mol gesot passt dorobber op, denkt drun, och fir den weess de och den Contenue och fir den Inhalt, ne. Denkt drun dass dier iergendeppes musst an der Grammaire nach dramaachen an dann musst der nach hei dran maachen.
#00:39:40-8#

A Sie waren och, sie hunn matt eis präparéiert. Also déi zwee Joer wou ech zu Beefort war, waren ëmmer C an M do an mir hunn präparéiert Donneschdes. Sie sinn och regelméisseg sinn sie an d´Klass komm einfach dann waren sie sou dobannen, sie hunn matt gehollef oder se hunn do och mol gesot dat doten

N geet zwar guer net dat doten

A war **schéiss** an dat doten war hei an do an sou an -- ehm sie waren am fong bëssen sou Mentoren #00:40:03-3#

I Ass dat dann duergaangen gewiescht oder mongs de du keins nach vill méi leieren? Du bräichs nach

N vun hinnen zwar näischt méi he, awer @definitiv@]#00:40:10-2#

A Joa mir haten, mir haten lo genuch C a M, jo dach **heiansdo**, wanns de du weess C #00:40:15-7#

N Et ass ëmmer mol gutt well weess de wann mir iergendwou hounge. Dann hu sie grad genau den richtigen Input ginn

Y Jo

N wat, wat mer hunn missen maachen, ne #00:40:24-0#

A Also sie waren oft, mir hunn se vill verflucht, sou mee –

N also lo herno

A ech muss awer, also ech soen awer ëmmer, et war awer trotzdem, ech war awer frou, dass, dass mer dat matt hinnen gemaach hunn, well soss -- mengen ech hätte mer awer nie sou vill, **virun allem** dat organisatorescht och, bei mir war dat och-
#00:40:41-1#

N An och déi Saachen sech trauen, ne. Well heen seet, heen hat jo gesot, ech man nëmmen matt, wann der mindestens zéng Wochen laang, eh zéng Stonnen Wocheplang pro Woch maacht, ne -- an jo. Wann heen dat net gesot hätt an als Konditioun gestallt hätt, dann hätte mir dat wahrscheinlech guer net gemaach. Dann häss de gesot ech man all Dag eng Stonn ne. #00:40:58-9#

A Jo. An dann wär et rëm sou Pseudo-Wochenplang ginn, soen ech mol an sou war et wierklech, jo. An sie hunn der och schonn gesot, also @dat éischt Joer, wou ech et@ gemaach hunn, krut ech schonn oft gesot, hei dat do ass schéiss, oder vergiess et du bass et- de C sot nie du bass schéiss mee, du mëss et awer, dat doten war zwar aller- dat doten war dat allermannst, an sou dat war dann, an dat war och oft sou eng an d´Gesicht, mee -- jo am Nachhinein, ech hunn se oft verflucht, mee et war awer schonn #00:41:27-1#

I An lo net vun hinnen zwee mee géing dir dat zum Beispill nach een aneren den matt Wochepläng schaffen léisst hei eraloossen an beroden loossen? Hellestellungen unhuelen oder-? #00:41:36-0#

A Also ech géing et am Moment net maachen vum zäitlechen hier, mee dach, ech géing awer all Mënsch

N Ech och

A wann ee kennt

N jo

A an seet hei ech sinn interesséiert, jo natierlech #00:41:44-7#

I Nee also. Hues de Gefill, dass du genuch lo driwwer weess oder [Y Ahh] hues de Gefill, dass awer heiansdo nach sou #00:41:50-5#

A Kann een ëmmer do nach bäiléieren #00:41:51-7#

N Jo. Wat natierlech de Virdeel och ass, dass mir als Team zesummeschaffen. Och wann sie lo hiren Wocheplang vum éischten Schouljoer virbereeden an dann mir eisen vum zweeten. Mee awer mir schwätzen iwwer gemeinsam Themen, mir schwätzen driwwer wat vielleicht nach fehlt, wat wichteg wier nach ze maachen. Mir tauschen eis och dofir och mam Cycle 3 nach aus, fir ze wëssen wat Kanner bei hinnen mussen kennen, ne #00:42:11-5#

A Dat war zum Beispill och, dat éischt Schouljoer, wei ech leng dat heiten dat hei gemaach hunn, war dat oft fir mech bëssen sou den Fluch. Ech hunn zwar matt den Beeforter präparéiert, mee ech war dann awer sou. weess de lo, ech maachen eppes an dann ginn ech raus an froen Z an dann seet hatt mer, oh ech hunn dat awer anescht gemaach, an dat war eben virdrun net. Dach dann hunn ech mol eng Kéier op Beefort ugeruff wann et wierklech gebrannt huet, mee, dat ass einfach #00:42:33-4#

I Mee dat hëlleft schonn vill, wann een zu méi ass, wann een Team ass #00:42:36-1#

N Jo

A absolut

N Et hëlleft dir och fir dech ze motivéieren an dann dobäi ze bleiwen. Well ech muss awer soen, déi läscht zwee Joren, also ech hat lo laang den Uewergrad, also mir kommen lo an dësen zwee Joren kommen awer largement un den Arbeitspensum vun engem Uewergrad erun, ne. Leng fir déi Spiller ze bastelen, ze kucken weiang Aufgaben dass de méss alles frësch ze tippen, ze schreiwen. #00:42:56-9#

A Tass dat, hatt hat mech virdrun gefrot weivill Stonnen oder. #00:42:59-9#

N Déi éischt zwee Joer, mengen ech sinn kneppelhaard. An ech erhoffen mer lo, wann ech lo nächst Jaar lo mäin drëtt Joer ufänken, dass ech lo wéinstens vun deenen Saachen kann profitéieren, déi schonn do sinn. #00:43:08-3#

I Weivill Stonnen mengs de dann, ass et méi Aarbecht am Verglach zu virdrun? #00:43:11-8#

N Vill #00:43:13-8#

A Jo an hatt kann et besser beuerteelen, well hatt schonn méi laang schafft. #00:43:18-0#

N Majo ehm, dann waart. Soss hunn ech, soe mer fir all Dag héchstens eng Stonn virbereed am Ennergraad, dat heescht dat so pro Woch war et sechs Stonnen virbereed, dann has de nach bëssen verbessert

A lo ass et awer labber dat duebelt

N so dann has de vielleicht zéng Stonnen doheem geschafft fir Schoul. Awer lo denken ech, dass ech awer largement op zwanzeg

A op dat duebelt, jo

N bis drësseg kommen

A matt verbessern

N Matt verbessern, matt nosich, Saachen sichen. Ech awer largement. #00:43:46-9#

I ehm eng perséinlech Fro, bereis de et oder net? #00:43:48-8#

N Nee #00:43:49-4#

I Ok #00:43:50-7#

N Vum Aarbechtsofwand heiansdo schonn wann ech dann denken, eh hues de lo net den Weekend eppes besseres ze dinn, wei lo hei ze setzen an am Internet rëm ze sichen wats de nach keins fir den Aarbechtspang do huelen, ne #00:44:02-8#

I Weivill Stonnen pro Woch ass, sinn ënnerriichten? #00:44:05-9#

A 24, ass et sou #00:44:08-2#

N Regulär? #00:44:08-5#

A jo #00:44:09-9#

N 23 #00:44:12-2#

I An der Klass #00:44:11-9#

A Jo #00:44:12-0#

I Ok. Dat sinn schonn e puer Stonnen dann, wann een dann nach 30 Stonnen doheem muss setzen. #00:44:16-4#

A Dat sinn déi, déi ëmmer um rtl.lu stinn, déi 23 déi mer Woch mussen schaffen. De Rescht sinn mer @doheem@. #00:44:22-7#

N @Jo an man naischt.@ #00:44:23-9#

I Maachen Party. Ok eh gëtt et iergendeppes wats de géings onbedéngt gären ausprobéieren? Lo net onbedéngt Wocheplang-meißeg, mee am Hannerkapp matt der Differenzeierung? Iergendwéi méi Spiller, oder méi Aktivitéit? Du hues virdrun gesot et ass awer alles op dech zentréiert #00:44:43-1#

A Jo. Iergendwéi, also ech hunn mech an der läscht schonn bëssen méi, ech hu, am Ufank wei mer dat doten ugefaang hat ech bëssen sou en Montesore [unverständlich] dengen do mech do bëssen bëssen do ragelies an der läscht hunn ech rëm bëssen mech domadder befaasst. An do ass jo awer alles vill méi nach, soen ech lo mol eh méi upaken an sou, an manner sou schreiwen an dat géing ech schonn nach iergendwéi gär. Mee ech sot jo well et ass bal net meigleg, weess de well- #00:45:08-9#

N Do bräichs de scho bal nach een zweeten bei der, den ganz bei der an der Klass wier, ne Mier haten lo nach Chance ëmmer gehat, matt der [unverständlich] an matt den

A matt den Stonnen

N E sou huelen an den S an ech mir hunn dëst Joer lo keen #00:45:22-2#

A Jo do wësse mer net wei dat nächst Joer dann ass, mee och vum Programm hier. Et ass och vum Programm hier einfach jo --. Ech géing schonn gären, jo Saachen mol heiansdo. #00:45:37-0#

I Manner Dësch an méi Aktivitéiten ausprobéieren, méi rëm sou #00:45:41-5#

A Jo #00:45:43-4#

N Jo dat kennt heiansdo ze kuerz #00:45:42-8#

A Jo an dann och su wei eveil science, man mir am Moment. Bon mir hunn zwar och eveil hei dran an am Moieskrees an sou gell, mee, fir lo des Woch, ech dærf et net ze haart soen, ech man des Woch keen éveil, well ech einfach net weess wéini an wat an wou #00:45:59-2#

N Mee dat haten den S an ech och gesot, dass den éveil ze kuerz kennt, well deng Themen sou komplex sinn. #00:46:04-3#

A Lo géing den C eis Science, lo géing den C eis soen eh, dass dat wichtegst, an do dat sinn och su Saachen do hunn ech him ëmmer Recht ginn hunn wou ech och fannen, weess de sou ech soen ëmmer am Moieskrees leieren sie secher méi wei, also verschiddener wei hei an verschiddener an Aufgaben

N ah jo

A an sou an jo -- #00:46:26-4#

I Also dir tauscht heen vill ënnerteneen aus. Dat hate mer jo schonn och ënnert den Cyclen #00:46:35-6# #00:46:33-4#

A @wann et muss sinn@ #00:46:35-3#

N Ënnert den Cyclen man mer sou gesinn mer sou bëssen sou Feedback, ne. Wann wann wann mer Klassen iwwerginn hunn, weess de wann déi an drëtt kommen, dann frees de mol eng Kéier no, ass alles ok, wei huet deen an deen sech gemaach. Et ass meeschtens nee

A Ass alles ok aha

N nee. An jo #00:46:55-4#

I Ehm reng theoretesch wier et lo net zum Beispill meigleg, wann een lo méi grouss Schoul wier, matt villen matt méi Lehrpersonal fir dann méi verschidden Wochepläng ze man, oder ass dat trotzdem dann extrem opwänneg? Zum Beispill den doten konzentréiert sech op den Niveau éischter dann den Niveau an sou weider. #00:47:15-4#

A Jo et wär meigleg. Wanns de méi Personal hues, natierlech mee et wier awer schlecht vun dem well ech fannen, mir hunn zwar quitt dass E dann den lite mëscht, wann mir den aneren schonn gemaach hunn, du muss awer wëssen wat am lite leeft, weess de du muss awer den lwwerbléck hunn fir all Wochepläng usech, also #00:47:35-3#

N Ausserdeem sinn ech awer frou, dass den S an ech zesummen awer ëmmer kucken wat dra kennt, well zu zwee hues de scho mol méi Ideen wei wann ee leng eppes sicht, ne. #00:47:46-2#

I Ok. Ehm jo nach iergendeppes, nach iergendeppes zur Thematik ze soen? #00:47:52-7#

A Differenzeierung, eh looss mech iwwerleeën. Nee #00:47:56-8#

I Hues de eng Definitioun lo @hei@ #00:47:58-0#

A Nee #00:47:59-5#

N weess de Differenzéierung ass ëmmer schéin geduecht vun uewen, ne vum wat déi vum Inspektorat soen an sou, mee Realitéit gesäit awer komplett anescht aus. Well du kanns net nëmmen no deenen Kanner kucken #00:48:14-9#

A Jo dat ass och dat wat ech gesot hunn. Hatt sot och wou sinn Grenzen fir dech? Éischtens sinn mol zäitlech Grenzen an zweetens ass et awer och

N perséinlecher, iergendwann packs dat net

A jo an et géingen virun allem, du keins ëmmer weider, weess de dass. Dann hätt herno jiddereen säin eegenen Wocheplang matt sengen eegenen Aufgabenmodeller, déi op heen zougeschnidden sinn, an du muss iergendwann soen- #00:48:36-8#

I Dann brauchst de awer och 16 Jofferen an Schoulmeeschteren #00:48:36-4#

A Jo, an dann nach. Dann hues de awer Kandidaten die och do resistant sinn, oder déi dat mol net hikréien. #00:48:46-0#

C Dat eenzeg wat ech fannen, ass dass an der Klass dann no uewen kanns differenzéieren, well dat huet mir ëmmer bëssen gefehlt, du hues däin normalen Programm gemaach, du hues no all deenen schwaachen gekuckt an fir all déi aner do war wierklech keng Zäit méi, ne #00:48:55-9#

I Dat stemmt #00:48:58-5#

N An meeschtens sinn et och déi staark an déi normal Schüler déi wierklech autonom schaffen. An déi schwaach déi brauchen méi Uleedung

I Außer se sinn faul

N jo außer se sinn faul. Mee dann müssen sie eng Kéier matt der Nues bäilafen, dat hëlleft normalerweis och eng Kéier

A [verneinendes murren]

N Ech loossen se normalerweis eng Kéier gutt bäilafen an dass et richtig weihdeet. #00:49:17-8#

I Ok an wei géing dat hei ausgesinn? #00:49:18-6#

N Oh ma wann se zum Beispill lo näischt oder net vill um Wocheplang gemaach, dass se den ganzen Wocheplang nach eng Kéier müssen doheem fäerdeg man, well normalerweis ginn ech nämlech net de ganzen Plang fäerdeg ze man

A jo oder se kucken en Dag do Mauer ze kucken

N ech kucken ëmmer nach ass iergendeppes wichteges wat den nach net gemaach huet an dann muss et dat dann vielleicht maachen, oder sou, ne. Mee ech hat der awer mol, zum Schluss vum Éischten hunn ech der, hunn E an ech der awer dann mol déi su richtig iwverhiefflech ginn sinn mol gutt bäilafen gelooss, dass et richtig wéigedoen huet, an dono war et gutt. #00:49:43-7#

A do sinn ech mengen ech awer heiansdo net konsequent genuch, vielleicht ech weess et jo net #00:49:51-5#

N Also ech ginn mäin jo och, den S gëtt ëmmer den Wocheplang fäerdeg ze man, ech ginn en

I Nee ech och net

N net fäerdeg ze man, en muss verbessert sinn- #00:49:56-8#

A Jo an ech kucken Mëttwochs an oder Donneschdes meeschtens eng Kéier driwwer an dann gesinn ech hei déi do Aufgab den huet déi net gemaach an déi muss gemaach ginn an dann man ech ee Kräiz dobäi, wann déi dann Freides net fäerdeg ass, kritt en déi de Weekend ze man, mee soss eh #00:50:13-1#

N Mee dat sinn och su Saachen dat muss de probéieren. Dat muss de probéieren. #00:50:21-3#

[unterbrochen und beendet]

B. Interview 2

Datum der Aufnahme: 15.4.2016

Ort der Aufnahme: Beaufort

Dauer der Aufnahme: 50 Minuten

I = Interviewerin

B = Person B, Interviewpartner

I Ech fänken einfach mol un. Ok [Erklärungen bis 0:00:26] Firwat bass du Joffer ginn? Wat war deemools ausschlaggebend? #00:00:32-2#

B Majo eigentlech war dat schonn am éischten Schouljoer war meng Decisioun schonn quasi gefall. Ech hunn am éischten Schouljoer gesot ech ginn Joffer. Ech war zwar dono op ganz villen aneren Schinnen, muss ech soen an iergendwéi sinn ech awer dorobber zréck komm, an eh vun Quatrième Troisième un stoung awer dunn fest, dass ech wierklech awer, ech wollt ëmmer Spillschoulsjoffer ginn -- an mee firwat jo et huet mech einfach interesséiert, ech hunn et gär gemaach ehh ech hunn och vill Nohëllef ginn, hunn vill matt Kanner ze dinn gehat an eh ja an dunn wei ech dunn zu Walfer ugefaang hunn, war dunn Spillschoul guer keng Optioun méi, ech war dunn an den Stage kucken an dunn sot ech nee. Jo an dunn sich ech dunn am Primaire galant @an do nach ëmmer bliwwen@. #00:01:17-8#

I An seit wéini bass du lo do? #00:01:19-5#

B 2001 hunn ech ugefaang #00:01:21-7#

I Also voll, also dat war dunn #00:01:23-6#

B 2001 war ech komplett fäerdeg, also 2001 hunn ech ugefaang, September 2001 hunn ech ugefaang matt schaffen #00:01:28-6#

I Dat heescht Uni.lu hues de studéiert? #00:01:30-6#

B Jo do war et nach Iserp. Do war et nach net Uni @--@ #00:01:36-2#

I Wei war Studium deemools opgebaut? #00:01:40-1#

B Eh et waren drei Jaar. Dat heescht an dem éischten Joer has de, oh mam weivill Stage muss ech, weess ech zwar lo net méi auswenneg muss ech soen, opschiddefall has de eben ëmmer een Deel op der um Iserp, theoretesch souwuel wei awer och an klengen Gruppen bëssen méi praktesch Saachen, su Unterrechtsfirebereedungen an sou Stonnen mee awer och grouss Coursen an dann has de Stagen, wous de dann an eng Stageklass komm bass wous de dann awer och den gros selwer hues missen halen, an eh jo. Dat waren am fong iwwer déi drei Joer war dat ëmmer plus minus nämlecht, dat eenzezt wat bei mir dabei komm ass am zweeten Joer war ech een en halleft Seme-eh een Semester zu Grenoble, also Wantersemester war ech zu Grenoble, an och do war ech dunn eben op der Uni an am Stage an enger Klass. #00:02:28-4#

I Déi aner hunn, also matt deenen aneren Jofferen an Härlehreren matt deenen ech

lo geschwat hunn, déi hunn ëmmer gesot, dass Studium war zwar ok opgebaut mee et war extrem theoretesch. #00:02:37-3#

B Jo et war vill. Et ass net, et ass effektiv net genuch eh Praxis deemools gewiergt. Ech weess lo net op et lo vill geännert huet, eh wann ech kucken opmannst sinn lo, et sinn secherlech schonn vill méi Wochen, wann ech lo déi Stagiairen, déi ech alt lo schonn hat, et sinn lo schonn méi Wochen. Et war, also mir haten maximum drei Wochen Stage hannerteneen, an eh et war vill Theorie an och oft an den Stonnen, dass de lo net genuch amfong op Praxis virbereed ginn bass. Dat ass schonn richtig. Also ech mengen Belge, an der Belge, zu Bréissel an och, mir hunn der puer hei schaffen déi vun do kommen déi hunn méi Praxis gesinn gehat, wei mir hei zu Walfer. #00:03:14-9#

I Well also ech weess déi aner hunn ongeféier sou gesot su 80, 70, also 80, 70 bis 80 Prozent zu 20 bis 30 Prozent Praxis. #00:03:22-4#

B Jo, dach dat kann ech awer. #00:03:26-1#

I Eh wat sie ëmmer gesot hunn, dass hinnen, also lo net ëmmer nëmmen Praxis gefeelt huet mee, dat theoretesch an dann d'Ëmsetzung, konkret Ëmsetzung sou och matt Materialien an sou #00:03:35-7#

B Jo Material, also dat hunn mir eis alles. Also ech muss soen, ech hat immens Chance, dass wei ech hei ugefaangen hunn eh also et war ëmmer nëmmen een eng een éischt Schouljoer een zweet Schouljoer an wei ech ugefaangen hunn, ass alles ugefaang ginn duebel gemaach ze ginn. Dat heescht dat wat d'éischt Schouljoer hat, dat huet parallel dunn eben och nach matt mir d'éischt Schouljoer gehat an dat hat déi Zäit schonn sechs Joer geschafft. Dat heescht eh dat huet mech dunn matt sou husch lo an eh du sinn ech dunn matgerappt ginn an doduerch krut ech och immens vill an ech wosst och herno immens vill, ne. Mee anescht, jo, stees de bëssen effektiv bëssen domm do. Also du muss der viles selwer uneegenen an sichen goen an eh jo. #00:04:12-7#

I Dat heescht et ass och lo wierklech réischt während dem schaffen komm? #00:04:15-0#

B Jo jo, mee dat mengen ech ass awer quasi normal. Also ech denken déi meescht déi meescht Praxis kriss de awer réischt duerch déi éischt puer Joer. Also #00:04:25-1#

I Eh has du dech dann genuch virbereed gefillt, fir unzefänken am Job? #00:04:28-1#

B ohhoo. Et war am Ufank, et war wierklech sou ohhh kann ech dat doten lo, mee jo. Ech krut am fong dunn wierklech Secherheet duerch dunn meng Kollegin, wat dunn mir viles gehollef huet an mir hunn carrément zesummen virbereed, ne. An dunn hunn ech geduecht, jo ok wann hatt et mëscht an hat mëscht et schonn zënter sechs Joer sou, dann wärs de et jo och. Mee d'Onsécherheet war nach wie vor, du bass leng an denger Klass, kriss du dat lo och sou ëmgesat, ne? Jo mee dat ass awer matt der Zäit denks de dir ok, du probéiers du mëss secherlech vill och am Ufank an dann denks de der ok déi nächste Kéier mëss de et secher net méi sou an dann

dréins de et ehm. Anescht leiers de et awer och net, denken ech. Mee eh wanns de, een den ganz alleng op sech gestallt ass wanns de muss ufänken, ech mengen den struewart. Also ech weess lo net wei, wei gesot et ass jo och lo véier Joer an et ass jo lo méi matt, du bass jo am Ufank och nach am Stage. Du hues jo méi Begleedung am fong an och duerch déi Equipen déi jo lo sinn an den Schoulen, ass jo am fong keen méi sou ganz normalerweis alleng, also ech fannen, mee trotzdem eh also ech kéint awer. Et war et ass heftig gewiescht fir unzefänken. #00:05:27-3#

I ok. Ehm jo bon wéini hues du déi éischte Kéier vun Binnendifferenzierung héieren? #00:05:32-8#

B @--@ An ganz villen Formationen an matt ganz villen verschiddenen Definitionen @--@. Ehm an ech konnt mer et konkret am Ufank guer net virstellen. Also ech muss och soen, dass wei ech ugefaang hunn ass quasi nach guer net differenzéiert ginn. Do ass et, war et eben Programm an bëssen sou Vogel friss oder stirb. Du hues alt mol schonn probéiert deenen aneren méi ze hëllefen wei, mee deenen engen méi ze hëllefen wei deenen aneren, mee dass et lo wierklech su matt vill Material an matt aneren Fichen oder matt aneren Hëllefsmëttelen differenzéiert gëtt, ass et am Ufank guer net ginn. Wéini --- @---@ #00:06:17-3#

I Och schonn op der Uni oder wierklech réischt lo an den Formationen? #00:06:18-7#

B Also réischt an den Formationen. Also ech sinn lo op der Uni, bon et ass bestëmmt eng Kéier ernimmt ginn., muss ech lo soen, mee dat ass awer lo mier net hänken bliwwen, muss ech awer schonn soen. Ech denken och dass dat réischt rëm eppes ass, wats de réischt an der Praxis och selwer. Et sinn fannen ech an eisem Beruff deis de, déi der duerch Praxis iwwerhaupt bewusst ginn. oder iwwerhaupt aliichten. Wous de dann denks ah jo, dat ass deemools gesot ginn an dat ass sou laanscht een gelaf well ehe wat man ech lo domadder an wanns de dann an sou eng konkret Situatioun kenns, denks de dir ah jo. An sou mengen ech ass et mam Differenzéieren och. Well dat hängt jo och vun Klass zu Klass of, ech mengen du kanns jo och eng staark Klasse hunn, wous de et quasi net braucht oder no wous de no uewen muss differenzéieren. Du kanns awer genau sou gutt eng Mischmaschklass hunn, wei @ech lo eng hunn, wous de su vill wei meigleg muss@ differenzéieren. Also richtig, also opjiddfall richtig an der Praxis, wou et mir bewusst ass, dass et wierklech sou néideg ass, wei et am fong jo. Wei et och gesot gëtt. Et ass jo lo och wierklech alles a Richtung differenzéieren. Mee alles also wat awer trotzdem eng Illusioun ass, dass mer all Kand op hirem Punkt ofhuelen, mee awer fir jiddwereen eng eenzel Zopp ze kachen eheh[verneinend] do, op dem @Wee ginn ech zwar net matt, well@ dann bass, dann gëss de net méi fäerdeg

I Dat ass jo och net meigleg

B also dat geet lo während dem Wocheplang geet dat relativ gutt einfach aus dem Grond well wann dann den doten schafft lo grad do, maja dann kritt heen eben grad déi Hëllef déi heen dofir brauch. Mee wanns du an engem ganzen Grupp Klass schafft an jiddwereen brauch zur selwechter Zäit deng Hëllef awer op enger anerer Plaz ass jo net emsetzbar, ne. Doduerch hu mir hu mir och lo eben Wocheplang. Virun zwee Joer hate mir do, also mir hatten lo zwee Joer laang Begleedung mam

Wocheplang schaffen an am fong ouni Däitsch Bicher schaffen --- an do hunn mer vill iwwert dat ganzt Differenzéieren an firwat ass dat gutt also firwat den Wocheplang gutt ass fir Zäit eben ze spueren an sou weider, hunn mer wierklech vill driwwer geschwat. #00:08:18-1#

I Dat heescht dat gouf lo haaptsächlech während dem Wocheplang agefouert, oder och schonn déi aner Formatiounen? #00:08:21-3#

B Nee ech hunn. Nee nee, also mir hunn ëmmer schonn am Däitschen méi frei geschafft. Mir haten den MILA zwar ëmmer sou am Schaaf leien, falls den Inspekter @kennt@ et ass net fir

I nee nee

B ech weess net wou ze schreiwen @---@ mee mir haten schonn ëmmer, zwar lo rechnen sinn mer am fong relativ no Buch gefuer, mee vum Däitschen, mir haten dann sou Bichelcher, sou wei eisen Wocheplang amfong, wou all Fichen déi dann zu engem Buchstaw ehm gehéiert hunn, déi waren dann doranner. An ehm do hunn mir schonn relativ vill individuell differenzéiert. Do haten mer dann och alt mol schonn, dass mer Fichen dranhaten déi fir déi eng méi liicht waren fir déi aner méi schwéier waren. Also dat maachen mir eigentlech schonn relativ laang. Iergendwann eng Kéier, wei mer hei bis gemierkt hunn, dass eis Clientèle hei géing ëmmer méi @auserneen goen@, sote mer ok dat doten bréngt et net, ne. #00:09:12-3#

I Ehm an deenen Formatiounen wei gouf dat Thema behandelt? Also gouf et vill Theorie einfach nëmmen rageklappt kritt oder och vill Praxis, Materialien

B differenzéieren mengs de lo oder?

I Jo #00:09:22-6#

B Also ech mengen net, dass ech groussaarteg an villen Formatiounen war, wou et nëmmen emt Differenzéieren gaangen ass. Dat war dann normalerweis an engem ganzen Konzept matt dran. Wann, dann war d'Formatioun eben, dann soen ech lo eh vum vum vum Däitschen iergendeen eh eh, an weiengen Formatiounen war ech an den läschten Joren, an villen @---@. Eh nee mee lo wou dann eben méi Däitsch Ëmsetzung am Däitschen matt dem an dem Material oder dass eben sou an wou dann eben alles, dat Ganzt war dann agebaut do differenzéieren. Also et war am fong lo reng differenzéieren Formatioun hunn ech keng gemaach

I et war ëmmer sou niewelaanscht

B tass sou niewelaanscht matt agebaut ginn, sou kanns de matt dem doten Material kanns de sou differenzéieren, den een kritt dat doten als hëllef, den aneren kritt dat do. Oder et muss jo net nëmmen Material sinn, et kann jo och mol Hëllef vun engem aneren Schüler sinn. Et sinn ëmmer sou Tipps déi ëmmer matginn sinn an den Formatiounen, mee et war awer och also ech war lo nie an enger nëmmen differenzéieren Formatioun. #00:10:23-9#

I Waren, ass dat dann guer gaang? Sou also vun all, do krut een jo dann schonn

zimlech vill Input, also och prakteschen Input. #00:10:30-2#

B Also fir mech ass et duergaang, well ech ganz vill einfach nom Kand gekuckt hunn an dann instinktiv dat gemeet hunn, wou ech geduecht hunn ok dat doten brauch et lo. An am Ufank war mäin differenzéieren secherlech ech als Persoun. Net oft, dach mol am Rechnen ass et och méi einfach, jo hells de, ech denken du hells Materialien nodeems wats de matt wat mer grad gerechent hunn an am Däitschen war ech et am Ufank awer ganz ganz oft. Lo ginn ech dann awer méi op den Wee eh huet mol déi Classeur do sinn vielleicht déi Wierder, hate mer schon als Wortschatz oder fro mol vielleicht nach een aneren, den der oder maacht zesummen zwee an zwee wann et dann guer net eenz gött. Einfach awer och rëm nëmmen fir Zäit ze spueren. Mee dat koum awer och lo rëm matt der Zäit, ne. Am Ufank hunn ech wierklech dann gekuckt, dass ech dat dann su géing ënnert en Hutt kréien bei jidderengem dann eh bëssen sou individuell ze hëllefen an dem Fall. #00:11:20-4#

I Wei heterogen ass deng Klass dann iwverhaapt lo? Also vun den Niveauen, Sproochen, Alter, vun allem Niveau wat schätzt de? #00:11:27-5#

B Eh fff.. #00:11:30-1#

I Du hues virdrun gesot Scheier gött. ëmmer méi grouss. #00:11:32-1#

B Jo se ass virun allem --- een Deel immens staark an een Deel ëmmer schwaach. Et ass keen richtegt Mëttelfeld do an dat ass schwéier ze gerei-. Dat mierke mer am allgemengen duerch ganz Schoul gezunn do lo sou, well och déi mer d'läscht Joer haten waren och schonn sou, et waren immens schwaacher an et waren immens staarker. Jo an d' Mëttelfeld fehlt e bëssen, ne. Ok déi Staark déi rennen der iergendwann eng Kéier fort, deenen gëss de an gëss de nëmmen . An jo déi Schwaach, du muss se awer oft genuch mëschen fir dass déi net nach ëmmer méi schwaach ginn, dann sinn déi Staark ganz of t eh gelangweilt, muss ech lo rëm bei den do setzen goen, bon heiansdo maachen sie et och gär, mee jo tass eben mee sou een richtegt Mëttelfeld. Sie sinn --- fff-- su richteg wann ech lo vun deenen 19 kucken, déi ech dann am ganzen hunn, do hunn ech awer --- hmmm [geht die SchülerInnen im Kopf durch] also véier, fënnf extrem extrem schwaacher. déi wou ech lo soen --- een Joer méi an der Spillschoul hätt hinnen, mengen ech net geschuet. An déi waren och alleguer op der Kipp, mir waren déi och all an Spillschoul kucken. Ehm bei drei Stéck hate mer och gesot déi missten nach, also eiser Meenung no missten se nach bleiwen, bon bei zwee Stéck hunn d'Eltren Recours ageluecht, dunn kruten déi Recht an dunn sinn se komm, an bei dem Aneren wollten d'Eltren eh wollt d'Inspektesch net, jo an dann sinn mer gebonnen, ne. Lo hu mir se alt hei setzen an dann probéieren mer dat *bescht draus ze maachen*. #00:13:02-2#

I Jo mee sie kennen et jo dann an drei Joer maachen #00:13:02-4#

B Sie kennen et dann eben lo an drei Joer maachen. Ne, wat wat natierlech rëm ee ganz groussen Nodeel vun eisem neien Gesetz ass, ass dass de d'éischt Schouljoer neméi kann einfach nach eng Kéier ufänken. Du gëss matgeschleeft, obwuels de eigentlech net dierfs matgeschleeft ginn, mee ehm du gëss awer iergendwéi matgeschleeft, well du kanns awer och lo net sou soen, jo ech fänken lo matt dem doten rëm bei null un, well dann heescht et jo schonn quasi schonn sou, jo dann

kann heen et jo net an dann mëscht en et jo secher schonn an drei Joren. Mee dat därefs de awer net virum fënneften Trimester an, also virum Februar am zweeten Jaar soen. #00:13:32-3#

I @ookkee@ #00:13:34-3#

B Dat heescht wann ech lo bei engem Kand mierken, wei lo bei mengem T.N. eh mierken, dat geet guer net, fannen ech misst ech einfach stoppen, sou mir fänken rëm bei null un. Man ech och parallel zu dem, dass en awer nach matt weidergeschleeft gëtt, well ech lo am Moment nach op kee Fall däreft soen, hei et geet guer näischt heen eh, et kann jo nach sinn dass den Knuet opgeet an dass et dann op eemol geet. Dat ass, sinn Wieder vun eisem Inspekter gewiescht. #00:14:04-2#

I Mee ass, also perséinlechen Androck, ass et dann meeschtens schonn ze spéid? Oder #00:14:08-3#

B Jo. Also ech fannen, souwuel, also fir dass een en éischt Schouljoer net méi kann wierklech bei n-, also ech soen lo net dass een wierklech muss bei null muss ufänken, well an engem Joer kritt een jo och eppes matt. Mee verschiddenen Kanner géing et awer gutt goen, nach eng Kéier sou eng Anlauttabelle, nach eng Kéier sou een Einstieg an dat Ganzt, einfach och méi positiv ze erliewen. Hei ech gesinn lo, ech kann dat och. Doduerch mol Motivatioun ze kréien. Normalerweis sinn déi jo dann am Rechnen, sinn déi oft méi Staark, dass een seet ok, komm mir loosse mol d'Rechnen einfach mol bëssen op der Seit an mir man e bëssen méi Däitsch. Sie kréien. méi individuell um Computer ze schaffen. Do ginn et sou vill tonnen Programmer, wou se wierklech kennen leng sech matt der Prof ausernee setzen -- jo an awer net eh an awer lo mir mussen se eben mat, mir schleefen se matt jo sie lafen matt an dem Programm bis mir dann en fin dierfen soen, hei dat do bréngt näischt an jo dann sinn sie, an mengen Aen ass en Joer verluer. #00:15:02-4#

I ok. Ehm wei gesäit et dann aus, beim Altersënnerscheed. Sie sinn all zimlech een Alter? #00:15:08-0#

B Sie sinn all zimlech, ech mengen ech hunn souguer guer keen deen --- een drëtt Joer, dach Kand FJ den ass een Joer méi al, den huet een drëtt Joer Spillschoul gemaach. Mee soss hunn ech keen den een drëtt Joer Spillschoul gemaach huet. Nee se sinn alleguerten nämlecht. déi eng hunn verspillt, déi aner hunn eh mee ehm, ech mengen et ass just een den drei Joer Spillschoul gemeet huet. #00:15:28-2#

I Eh weess de weivill verschidden Sproochen sie doheem schwätzen? Also ween wat schwätzt? #00:15:33-3#

B Mhm, wann ech mäin Regëster sichen ginn, weess ech et. Also mir hunn mol Serbesch, mir hunn portugisesch, lëtzebuergesch, ddd --- Englesch mengen ech gëtt heiandsdo beim Kand TN geschwat, eh Franséisch, beim Kand FJ also ech schätzen lo mol sou eng fënnef sechs #00:15:58-4#

I ok dat sinn der jo eng Jett @---@ #00:16:01-3#

B Also Serbesch, Lëtzebuergesch, déi eng, also ech sinn mer secher beim D. gëtt secher serbesch geschwat, lëtzebuergesch secher bei verschiddenen, portugisesch secher bei verschiddenen, franséisch och an ech mengen Englesch ass och nach dobäi gewiescht, mee ech misst lo fir et genau ze soen misst ech der et lo am Register nokucken goen. #00:16:19-2#

I Ehm du hues virdrun schonn bëssen sou erzielt, also du hues, also mäin Gefill ass, du hues schonn ganz vill verschidden Unterrichtssaachen ausprobéiert hues. Sou den bëssen méi kllasseschen vleischt am Ufank

B @ech hunn alles ausprobéiert@

I maja kanns de einfach sou bëssen erzielen wei dat sou war? #00:16:32-4#

B Also ech hunn ugefaangen matt ehm --- matt am fong duerch Liporello, dat ass eng Firphase gewiescht vum MILA, dunn ass hei am Land de MILA getest ginn an dat war awer den Däitschen Programm. Den Liporello huet den deemools geheescht, mee en war den MILA ass lo e bëssen dorobber opgebaut. Dat heescht dat war ganz normal Fibel, dat heescht dat hunn mer och duerchgeknaat mee awer och nach zousätzlech sou oder sou Fichen nach dozou gemaach. #00:17:02-4#

I Dat heescht dat alles méi frontal

B dat war méi

I net wierklech differenzéiert? #00:17:06-9#

B Voila dat war e gutt Stéck méi frontal. Du waren wierklech déi meescht Stonnen eh entweder hunn mer et am groussen Grupp zesummen agefouert oder sie hunn dono geschafft oder ech stoung fir un der Tafel an ech hunn hinnen et erklärt an sie hunn dono geschafft also den gros, jo souwuel am rechnen wei am Däitschen muss ech soen. --- Ehm déi Zäit wei mer dunn bis op den Punkt kommen, mir hunn och oft MILA geschafft méi kllassesch eben an dunn hu mer awer och schonn ugefaang bëssen méi oppen trotzdem am allgemengen zeginn, dass de awer mol méi ge-, méi matt Dagesplang alt mol heiansdo geschafft hues oder matt Atelierien geschafft hues oder an Gruppenaarbechten geschafft hues, tass awer no an no ëmmer méi. Dat ass och eigentlech no an no ëmmer méi populäre ginn, ne. Dann ass dat dann iwverall eh huet dat dann geheescht wow dat ass et lo muss dat gemeet ginn, an dann denks de dir, ok dann muss du dat och @maachen@. Jo an dunn jo wei mir bis ugefaangen hunn ganz ouni also quasi ouni Bicher ze schaffen, dunn sinn mer am Däitschen wierklech ganz oppen am fong ginn. Do war et wierklech hei ass eisen Pensum fir déi nächst zwou Wochen, pro Buchstaw, den ass lo ze bewältegen. Wat dir wéini maacht, un iech ze decidéieren. Bis op puer Säiten déi mir lo zesummen agefouert hunn, wat lo och keen groussen Ënnerscheed ass zu dessem Wocheplang-pläng lo ass wei mier se lo hunn. Am Rechnen huet dat Ganzt mengen ech bëssen méi laang gedauert, do hunn mer laang eben also do hunn mer och nach ëmmer nach wie vor een Buch --- mee do hunn mer zwar och lo schaffen mer nach vill an Gruppenaarbechten trotzdem dass sie mol oder zu zwee an zwee dass sie Saachen sollen ausprobéieren, hei wei géings du dat do rechnen, an dann müssen se eis de Weeër, muss se eis den Wee erklären oder lo matt den Euroen dass dann

Statiounen gemeet ginn. déi eng Statioun ass mir ginn akafen, déi aner Statioun ass lee sou vill Beträg dohinner, jo eben halt méi sou Richtung Statiounen. Mee do ass, well den lo am Wocheplang matt dran ass dat automatesch och méi frei ginn. Awer also ech hunn schonn relativ frontal ugefaangen an ech sinn ëmmer méi, mee ech sinn awer och rëm bëssen zrëck geruddert gewiescht awer eng Zäit. Iergendwann war et einfach zevill- hunn ech einfach fonnt lo ok lo gött et awer zevill sie kennen maachen wat sie wëllen, dass jo sou an wou mer dann awer gesot hunn mir huelen lo rëm pro Dag ass awer lo wéinstens eng Stonn wou mer se am Grupp hunn an wou mer dat selwecht erklären an wou dann och quasi jiddwereen un dem selwechten schafft, fir se awer och einfach och bëssen dat mir kennen net nëmmen maachen wat mir wëllen hei, mir mussen awer, mir kréien och heiansdo eng Consigne du mäss lo **dat** an dat ass et. #00:19:34-2#

I Ass dat dann och haut lo nach bëssen sou den Moieskrees, oder? Wou se och an der Grupp dann schaffen? #00:19:39-9#

B Eh nee am fong net, also mir hunn, bon dat ass Freides eben lo net, mee Densdes hunn mer, Méindes Densdes an Mëttwochs hunn mer wierklech all Moien hunn mer eng fix Stonn, sief et eng Däitsch oder eng Rechnung oder och eppes Neies zu engem neien Thema wou mer eng Aféierung maachen, wou mer och nieft den Moi-, also apaart vum Moieskrees nach eng Kéier zesummen sinn eh --- bon d'Euroen lo zum Beispill, fällt mer ëmmer rëm @an well mer grad domadder am gaangen sinn@ hunn mer zesummen eben, do souzen mer zesummen am groussen Grupp, mir hunn eis se alleguerten ugekuckt an d'Ënnerscheeder zu deenen eenzelnen festgehal. Am Däitschen ass dat lo maachen mer nächst Woch zum Beispill maan mer den laang i an Differenz vum laangen i an dem ei. Dat gött dann matt Käertercher gemeet. Dat heescht dat ass dann, oder mir haten elo Tu-Wierder gemaach matt Sazbau dat war och alles op Käertercher mee dat man mer dann um Bueden zesummen am groussen Grupp. Dat ass och uewen normalerweis an dann ass oft dozou eng **eng** Aufgab déi dann eh zemaachen ass. déi dann och jiddwereen déi nämlecht mëscht, bis op déi, also dass och do gött dann rëm differenzéiert wei Kand TN an méin Kand L sie kruten awer bei den Tu-Wierder haten sie déi visuell Hëllef vun den Käertercher déi lounen relativ no bei hinnen, konnten dunn kucken, bei den aneren hunn ech dunn gesot dier net --- eh jo dat hänkt, dat variéiert och ëmmer, wann ech denken ok die kréien dat och lo sou hin wei déi aner dann ass dat och gutt an wann net dann kucken ech fir hinnen awer iergendwéi eng Hëllef ze ginn. Dat ass och oft bei den Froen, wann ech mierken hei Froen sinn ze schwéier am Wocheplang, och lo mol net bei engem extrem Schwaachen, mee wou ech dann awer einfach soen, hei dann schreiwen ech se séier hannen op Tafel d'Äntwerten duercherneen an dann ouni dat lo grouss public ze man an jiddwerengem dat ze zielen, oder ech hanken se iergendwou hin, soen ech dann zu dem den wierklech bei enger Fro hänkt an guer net eenz gött, ier ech him d'Äntwert selwer soen, soen ech him hei géi mol un Tafel, lies mol déi verschidden Äntwerten déi do stinn, fënns de vielleicht eng déi op déi Fro passt, deis du gär häss, weess de einfach bëssen sou an déi Richtung eben. #00:21:38-5#

I Ma wei gött soss nach sou Binnendifferenzierung bei dir lo an der Klass ëmgesat? Also konkret mam Wocheplang hues de jo schonn ausgesinn, wei gesäit den aus? Du hues jo schonn zwee verschidden Wochepläng? #00:21:54-5#

B Ah ok. Jo dat ass am fong dat eenzegt visuell déi zwee verschidden Wochepläng, bon dat geet och duer @---@ ehm dass just am Däitschen am Moment, rechnen mëschtt jiddwereen dat selwecht wou bei natierlech dann Sachaufgaben apaart bleiwen, well dat jo dann rëm Däitsch ass, ehm liesen an sou entweder mëss de déi matt engem kritt den dat virgelies, kréien se virgelies oder sie maachen se eben net. Dat hänkt ëmmer dovunner of. Mee am Däitschen, jo also --- jo matt Material -- du hues verschidden Meiglegkeeten. Also ech selwer sinn een Deel Differenzeierung , aner Kanner sinn een Deel Differenzeierung, mol eben als Hëllef heiandsdo. Material, eng grouss Hëllef eh @--@ ehm --- d´Quantitéit, woubäi ech ehm net onbedéngt dann soen, sou du kriss lo einfach nëmmen fënnef Sätz mee et kritt eigentlech jiddwereen déi selwecht Zocht vun Sätz, an ech soen dann awer ganz oft, wann een seet oder en setzt schonn beim éischten Saz ohhh ech kann den Saz awer net sou wei Kand S dann ne, ech kann dat awer net. Soen ech dann, bon bei him soen ech dat lo net well ech weess @dass et dat kann@ mee wou ech dann awer soen, mee dann sich dier der einfach tëscht deenen zéng fënnef raus deis du kanns, ne. An dann brauch den dann och nëmmen déi fënnef dann eben an dem Fall ze man. Dat kennen och lo Staarker sinn, dat muss lo net onbedéngt een een wierklech schwaachen Schüler sinn oder wou ech eben och mierken en brauch immens laang vun der Zäit hier, wou ech dann einfach soen, hei sich du dir der lo fënnef raus, well dann kann et jo genau su gutt sinn, dass heen sech Sätz eraussicht déi eigentlech fir mech vill méi schwéier sinn, awer fir heen grad den Moment vill méi einfach sinn, ne. Dat heescht et ass amfong net lo sou ech bauen meng Übung op déi éischt fënnef Sätz sinn wierklech einfach an dono gëtt et méi schwéier, an dann soen ech zu deenen engen maach dir just déi éischt fënnef Sätz, well et ass net jiddwereen selwecht, also fir jiddwereen dat selwecht schwéier wei fir den aneren eben.
#00:23:46-6#

I Jo sou ginn se jo och vill méi selbstänneg och direkt. wann se sech selwer eraussichen. #00:23:50-1#

B Jo. Dat, also wei gesot Quantitéit, ehm awer eben als net lo dass ech se reduzéieren mee dass ech einfach soen du brauchst der just fënnef ze man. Dat selwecht ass och fir an d´Heft, wann ech lo bis bemol mierken, oh freck den do huet lo sou propper geschriwwen an sou schéin geschriwwen mee en huet awer lo leider réischt drei Sätz geschriwwen, an ech gesinn, dass an deenen drei Sätz keen Fehler ass, an et ass alles super propper geschriwwen, dann soen et ass gutt. weess de sou eben halt. Am rechnen ass et do selwecht. Een den véier Kolonnen Rechnungen geschriwwen huet déi richtig sinn, firwat soll en dann nach eng Kéier zwou dobäi schreiwen, nëmmen well déi am Buch stinn, soen ech em dass gutt sich der eng Aufgab oder ech ginn him eng Aufgab wou ech weess hei do brauch en nach bëssen Hëllef --- ehm --- wat hu mer nach, mir hunn sou vill --- --- jo eh Internet, heiandsdo och Google-Biller virun allem ganz oft, dass ech wierklech, sie wëssen och selwer wei se an den Internet, also an den Google rakommen mir hunn en och net gespaart, wou ech dann wierklech oft soen wann iergendeen ech weess awer guer net wat dat ass an am Plazt hinnen dat dann iergendwou hin ze molen, soen ech hinnen dann ganz oft ma hei Computer géi et sichen oder ech sichen et selwer, egal ne. Einfach sou Biller am fong, wierklech oft bei Erklärungen ne su mann wei meigleg an eng aner Sprooch zeréckfalen muss ech awer och soen. Heiansdo ass et net ze vermeiden, mee awer sou mann wei meigleg an dann awer iergendwéi ze erklären matt Hänn a matt Féiss @--@ eh --- wat hunn mer dann nach --- --- #00:25:23-3#

I Niveauen jo och. #00:25:24-2#

B Jo matt den Niveauen. Jo dat ass eben duerch déi zwee Wochepläng, ne. Awer och wei gesot sou mann, sou mann wei meigleg, wann et einfach guer net méi geet den richtegen. Awer wierklech, well mir haten lo awer eent, eh zu Kand S dat huet dunn déi läscht zwou Wochen den matt der Fieder kritt gehat an eh mir wollten lo awer lo mol rëm, bei him awer lo mol rëm matt dem aneren probéieren, ne. Mir probéieren schonn su mann wei meigleg an den Niveau ass, vielleicht och wichtig ze soen, normalerweis wann mir, mir müssen en jo un een éischt Schouljoersprogramm, den muss nach am Moment do mat drënner lafen, dat heescht wat mir am Moment maachen ass relativ heisch gesat a punkto zum éischten Schouljoer, och vun den Texter hier vun dem wat se liesen an dat wat den lite, nennen ech en lo mol d´Fieder ass, ass nach ëmmer éischt Schouljoers Niveau, ne. Dat heescht matt dem kenns de, et ass wei gesot differenzéiert awer et ass awer lo net dass de lo sees dass de schonn d´office sees oh mam den do mëscht dat doten, den kann jo guer näischt. #00:26:21-6#

I Dat heescht et ass vill och no uewen differenzéiert? #00:26:23-4#

B Tass méi no uewen differenzéiert. Jo, mir fänken heisch un, soen ech lo mol sou, mir fänken heisch un an dann schrauwen mer bei verschiddenen halt rof an bei aneren eh kucken mer dann eben nach bëssen bei ze ginn. Jo Computer och nach Geschichten schreiwen, déi déi dann wierklech frei fäerdeg sinn, kennen dann och selbstänneg wann se Loscht hunn Computer selwer vun sech aus dann Geschichten schreiwen goen --- eh dann hunn mer nach eh een Computerprogramm den Budenberg, en ass ganz fuerchtbar opgebaut en gesäit ganz fuerchtbar aus

I jooo den A hat mer dat schonn gewisen

B jojo maja wanns de do den Computer umess an den Programm hells mengs de

I rëm zréck an den 90er

B et wier een Virus drop oder **wat** och ëmmer. Mee en ass ganz ganz efficace an matt dem differenzéiers de d´office schonn mol ehm einfach sou ouni dass de do groussaarteg der eppes muss aus den @Fanger sucklen@. Dat mol nach ehm --- ---- jo Zäit eh Déngens eben halt. déi eng wei lo matt der Sandauer den Moien, bei deenen engen Kand FJ huet seng Rechnungen lo all geschriwwen an Zéit vun der véierel Stonn, dat hätt heen nimools hikritt, mee wierklech dann mol bëssen Drockmeißeeg dann eben awer sou schéin agepak @---@ jo bei him klappt et, mee dann beim Kand U net, gësch huet et beim Kand U am Test geklappt, des jo. Also nach wie vor ass et awer vill individuell du kucks vill wei d´Kand op wat reagéiert an dann weess de och wat gëss de em lo. Du hues eben, et ginn honnert dausend Saachen fir ze differenzéieren, also et ginn bestëmmt na- #00:27:53-4#

I Mee dir passt iech schonn nach éischten den Lernstiler vun den Kanner un? #00:27:56-7#

B jo, jo #00:27:58-5#

I Wei gesäit et dann matt Sozialformen aus? Also den Wiessel? #00:28:02-8#

B Ehm am Wocheplang en gros alleng, mol wei ech lo zum Kand L den Moien gesot hunn zu zwee an zwee wann ech lo weess ok déi doten zwee sinn plus minus op dem nämmlechten Niveau an sie kennen sech geigenseiteg hëllef. Ech halen net immens vill dovun ohh dir däerft dat do zu zwee an zwee maachen an den Schwaachen, an ech setzen se dann och nach demnowei schwaach oder sie setzen sech selwer och nach schwaach. staark beieneen, bon ass et logesch dass den Schwaachen absolut näischt dobäi leiert an den Staarken natierlech och net well den weess et jo schonn. Dat heescht Wocheplang ass wierklech eng gros eenzel, an d'Aféierungen jo ass dann de ganzen Grupp Klass ganz oft an dann eben eh an den eenzelnen Aféieren sinn dann oft sou kleng Spillercher déi se dann an Gruppen maachen eh dat heescht sou véier fënnef Stéck pro Grupp, oder awer ehh jo awer vill Partneraarbeschten an den Aféierungsstonnen dass se mol zu zwee an zwee eh Memorieskärtercher kréien déi se bei Wuert mussen leen eh oder verschidden Statiounen wou se dann dréinen no enger gewësser Zäit wou ech dann fënnef Minutten fir eng Statioun hinnen ginn --- ehm jo ech mengen dat wieren déi meescht. #00:29:12-0#

I Dat heescht et ass awer schonn een Wiessel dann och #00:29:13-5#

B Jo jo jo, tass also wei gesot et ass haaptsächlech den Wocheplang, jo den Moieskrees jo den en Groupe dann eben rëm, ne. Et ass am fong pro Dag hu mer der drei bis véier, du hues den Moieskrees am Grupp, du hues dann den Wocheplang bis Paus wou et plus minus leng ass, außer Spiller däerfen se ëmmer zu zwee man an um Computer Geschichten däerfen se och zu zwee schreiwen. Eh an dann hues de jo déi Stonn dann no der Paus wann dat dann eng Afeierungsstonn ass, ass dat entweder rëm am Grupp oder awer, vielleicht och kuerz d'Erklärung am Grupp an dann wiesselt dat, dat hänkt awer och ëmmer dovunner of. Wat ech nach vill man ass Vocabulaire üben matt Doppelkreis, ech weess net obs de dat schonn eng Kéier héieren hues. Doppelkreis sinn amfong zwee Kreesser, also an der Mett een Krees vun Kanner an baussen steet Kanner, sou wei mir eis lo hei setzen, stinn zwee Kanner sech all Kéiers sech sou géigeniwwer an engem Krees eben. Den banneschten Deel bleift komplett stoen an den baussechtesten Deel den dréint ëmmer. Dat heescht den banneschten Deel huet dann Vocabulaire Kärtercher an der Hand an den baussen muss dann den kritt, soen ech lo den huet dann drei Kärtercher an der Hand an den muss misst du mir déi dann nennen eben. Den muss déi natierlech et ass Virausssetzung, dass den den bannen steet muss déi Kärtercher wëssen also en muss déi drei Wieder wëssen, déi en huet. Den baussen muss déi nennen an dann iergendwann eng Kéier klappen ech an d'Hänn an dann ginn déi baussen einfach een weider, dat heescht sie kommen bei drei nei Kärtercher. #00:30:32-1#

I Do sinn Biller op deenen Kärtercher? #00:30:33-1#

B et sinn Biller oder sinn och mol bei mir am Ufank vum Liesprozess waren et och mol Wieder oder Silben je no dem. An dann dono ass et dann gewiesselt ginn dass den banneschten Krees den baussechten Krees ginn ass an dann hunn sie dann och eben. Jo dat man ech relativ oft bei sou Aféierungen vun neien Wieder oder vun

Rechnungen, jo --- #00:30:56-8#

I Eh gesäis de iergendwellech Problemer oder Grenzen vun der Differenzeierung?
#00:31:01-7#

B mmhh jo zevill Hëllef heiansdo @---@ mee ech mengen dat ass mäin eegenen Problem @---@

I Wat mengs de domadder?

B Ma dass ech, mer heiansdo denken, also dass ech jo dass ech en brauch Hëllef an awer denken ech, wat huet em déi Hëllef lo bruecht? En huet zwar lo déi Übung do stoen, mee et kann et dofir awer lo net besser. Dass ech am fong mengen ech heiansdo mer mol méi Saachen mer sichen wou en vielleicht dono awer éischer kéint kéint leng maachen oder sou. Oder Übung upassen eh bëssen méi un säin Niveau dass en awer méi leng vielleicht kéint maachen. Also differenzéieren ass secherlech néideg fir ganz ganz ganz vill Kanner fir net souguer fir jiddwereen am fong ob lo no uewen oder no ënnen, mee einfach et müssen et sinn awer och Saachen déi müssen einfach geleiert ginn. An mir kennen net Saachen nach méi erofschrauwen wei, Rechnungen bis 20 müssen auswenneg geleiert ginn, ob minimum bis 10. Do kann een net nach méi differenzéieren, wann een do engem seet jo du brauchst déi net ze kennen oder du brauchst der just d´Halschent dovunner ze kennen jo wei wells de dann weider rechnen ne? Also et ginn secherlech Grenzen wous de dann einfach ses hei dat doten muss einfach setzen. Ech fannen genau sou eh een gewëssen Wortschatz een gewëssen Vocabulaire muss einfach do sinn, wou et mir an mengen Aen net geet sou du brauchst déi lo net ze leieren. Dass sie lo all die Olchi-Wierder oder verschidden Saachen vun deenen Wieder, dass sie déi net all müssen wëssen, dat ass mir ganz kloer. déi hunn se och méi als Hëllef, sie kennen die och ëmmer rëm nosichen goen an nokucken goen, mee ech fannen awer een aldeeglechen Gebrauch an wei Schoulmaterial an all déi Saachen déi müssen einfach bei jiddwerengem do sinn. An ech fannen do gëtt et einfach keen Grond ze differenzéieren an also do. #00:32:48-2#

I An sou perséinlech Grenzen? Zum Beispill virdrun sos de jo, du kanns net jiddwerengem all Kand gerecht ginn. #00:32:55-0#

B Ah jo. Dat an ehm eng perséinlech Grenz ass zevill zu zwee an zwee schaffen, well ech wierklech d´Erfahrung gemaach hunn, dass den een schafft an den aneren net schafft --- dat funktionéiert heiansdo wierklech, also ech hunn och schonn Kanner beobachtet déi hunn dann wierklech doriwwer diskutéiert, dat geet dann och wierklech just dann wanns de se an hirem Niveau hues an dat geet awer och an mengen Aen just bei deenen Staarken. Well déi Schwaach man, jo, sie schwätzen dann och nach vielleicht doriwwer mee et kennt dann lo net onbedéngt produkt- also sie hunn dann eng schéin Véirelstonn gehat mee ob sie awer lo dobäi eppes geleiert hunn, dat froen ech mech. Also wierklech Gruppenaarbecht, also zwee an zwee Arb-, also Partneraarbeschten ass an mengen Aen matt Vorsicht zu genießen. Dat mol ass eng vun deenen an eben dat, dass de eben mengs du misst jiddwerengem et tel quel wierklech gerecht man sou wei heen, sou wei en et grad brauch, du muss einfach iergendwann eng Kéier an Gruppen zesummen huelen an hei dat doten sinn lo déi, déi soen ech op dem Niveau weider fueren an dann doten sinn lo déi, déi do

weiderfueren, well eh fir jiddwerengem nee dat geet net. Et ass selwecht wei wann mir lo jidderengem géingen fir jiddwereen een aneren Wocheplang maachen, ne. Secherlech ass Kand TN den hei Wocheplang sinn nach Säiten ze schwéier, mee dann léist en se wech. weess de dann ass et eben sou. Dann huet en déi eben lo net gemaach an dann ass et eben gutt. Mee fir lo rëm een drëtten ze maachen an dann kenns de iergendwann op den jo mee den doten brauch awer lo vielleicht nach méi dat, dann hues de och nach een véierten. Also dann gëss de net méi fäerdeg. #00:34:24-8#

I Jo dat ass jo dann och den Zeitfaktor dann. Weivill Zäit brauch dir dann lo schonn hei fir déi zwéi? #00:34:29-8#

B @---@ also mir sinn, mir bereeden ëmmer Donneschdes Mëttes eh zesummen fir. Dat heescht mir hunn virdeischt Concertatioun an dann ass dann géint zwou ass Versammlung dann riwwer. Dat heescht um zwou fänken mer dann un. Do huet dann awer am Virfeld jiddwereen déi eng oder aner Fichen gemeet, dat heescht dat steet am fong, dat wat dran kennt steet plus minus. Dat heescht mir leen Thema ëmmer déi Woch virdrun fest, déi meescht Texter hu mer gott sei dank dëst Joer schonn vun deenen Joren virdrun @---@ dat heescht dat geet alt schonn bëssen besser. Mir veränneren se zwar mol zum Deel mee dass awer lo net dass de rëm bei null ufänks. Jo dann ass Donneschdes leen mer dann jiddwereen dat wat dann jiddwereen gemeet huet, huet dann jiddwereen matbruecht an dat gëtt dat dohinner getässelt an dann decidéieren mer wat mer, dann kucke mer se virdeischt eng Kéier all duerch wou mer nach Saachen änneren oder wei och ëmmer. Dann leen mer se zesummen an dann steet dann mol den Wocheplang, dann maachen mer nach een Deckblaad, kucken wei eng Spiller mer nach drop man an dann ass et awer schonn su normalerweis véier Auer. Dat heescht dann geht den dann mol an Kopiesmaschinn, an dann fänken mer awer och nach un, also mir bereeden eis Woch och tel quel zesummen fir, dat heescht mir man an deenen drei Gruppen am fong genau dat, also plus minus jiddwereen op seng Manéier awer schonn dat selwecht. #00:35:36-6#

I Dat heescht fir schafft zu drei zesummen? #00:35:37-8#

B Jo am fong sinn et jo zwou Klassen mee vue dass mer een drëtten Grupp hunn , bereeden déi awer och mat fir. Dat ass awer just an den Haaptfächer. Wann ech lo, den Metten hunn ech ee Bastelen hunn ech meng 19 Kanner an lo am lëtzebuergesch sinn och déi 19. #00:35:54-8#

[Unterbrechung] #00:36:00-0#

B Ehm maja dann fänken mer un Woch virzebereeden ehm jo dat hänkt dovun of, je no dem brauchen mer ganz laang, je no dem brauchen mer iwwerhaapt net laang. Dann sichen mer eis jo eben ëmmer déi Stonnen wou mer, d´Aféierungsstonnen an dann bered- ginn mer mol kucken, also Donneschdes Owes steet normalerweis alles, ne. Dann eh duerno wann dann Woch bis steet eh gëtt gekuckt hei fir do Stonnen brauchen mer nach déi an der Käertercher grouss, oder mir brauchen nach dat oder mir brauchen nach hei an dann sichen mer déi Saachen nach alleguer zesummen, maachen dat nach alles an dann kuckt jiddwereen fir sech jo wat brauch ech lo nach, wei lo zum Beispill dat Raster mëscht dann nach jiddwereen fir sech. Oder den een seet oh ech hätt dat doen awer gär plastifizéiert, den aneren seet oh mir geet dat

duer wann dat einfach normal. Jo dat ass dann jiddwerengem perséinlech, weivill en sech dann nach Méiaarbescht well maachen. Mee virun siwen aacht Auer fueren ech Donneschdes Owes net heem. #00:36:48-1#

I Wat mengs de dann ongeféier an enger ganzer Woch weivill méi Stonnen, dass de nach hues? #00:36:53-0#

B Vill @-@ jo also Densdes, ech hunn jo Mëttwochs Mëttes frei, een vun deenen zwee Mëtteger geet awer normalerweis nach ganz drop, mee et ass awer lo net nëmmen virbereeden. Ech sinn lo och nach am Comitée, dat heescht jo, dat heescht jo, du hues dann nach ëmmer bëssen vun allem ze man. Ehm soen ech lo mol Densdes sinn awer nach eng Kéier, oder Mëttwochs ass jo egal, sinn awer nach eng Kéier gutt sechs, fënnf sech Stonnen déi ech secher nach wäert maachen, sou matt verbessern matt hei an matt do. Mëttwochs ass et dann normalerweis just nach verbessern, eng zwou Stonn [nicht verstanden]. Soen mer mol Densdes an Mëttwochs zesummen aacht bis zéng Stonnen déi ech awer nach eh normalerweis, oh aacht, zéng ass vielleicht bëssen heisch. Méindes normalerweis net méi sou vill, do bleiwen ech oft nach hei bis eh fënnf Auer, dass ech alt schonn ufänken Fichen oder sou ze maachen, awer lo dass ech lo vill matt heem huelen, oder sou. Jo Donneschdes carrément vun 12 bis 19,20. ehm Weekends eigentlech zwar ganz wéineg, muss ech soen. Probéieren ech och zu mann wei meigleg mol ze verbessern wei gesot. Mir hunn gëschter Rechentester gemaach

I dat heescht sou grob geschätzt 15-20 Stonnen méi?

B déi krut ech lo net all verbessert. Ëmmerhin, also ëmmerhin awer. #00:38:12-2#

I Wat schätzt de dann am Verglach zu méi kllasseschen Unterricht, also zu dengem virdrun? War dat méi manner ähnlech? #00:38:18-4#

B Also zënter dass mir sou zu drei zesummege schafft hunn war et ëmmer ähnlech. Also mir hunn ëmmer immens vill, vill laang gebraucht. Ganz am Ufank wei ech ugefaang hunn, ech mengen do huet een o war @--@ et war iergendwéi anescht, do war eben den Déngens du muss alles sou perfekt computermeißeeg alles, dat war alles nach net sou wann d'Kopie dann mol eng Kéier op der Hand geschriwwen war an lo sinn ech ech sinn lo sou extrem pingelech, dat geet natierlech net. Dat heescht ech ameséieren mech dann ëmmer alles nei ze tippen, wann ech dann soen dat do gefällt mer lo net méi, wann ech dat dann néierens méi rëmfannen. Ech eh -- ech mengen ech verbréngen och vill Zäit matt gepiddels @--@ #00:38:57-0#

I Jo mee et ass awer och Zäit déi drop geet. #00:38:59-7#

B jo. An dann eben jo, wei gesot. verbessern hellt awer, wei all Wochepläng, soss wanns du pro Dag eng Aféierung mëss, hues du all Dag eng Fiche ze verbessern, déi mëss du an engem éischten zweeten Schouljoer, die hues de schnell verbessert. Mee verschidden Kanner wei Kand L, all déi lo déi gëscht oder virgëscht well fäerdeg waren, déi ginn Méindes an Densdes Gas, dat heescht do hues de quasi een ganzen Wocheplang bei hinnen ze verbessern. Ok et ass net terribel vill an engem éischten Schouljoer, natierlech net, an awer, ne. Du schreifs, du schreifs et driwwer, du schreifs nach Kommentarer dobäi et hellt awer alles seng Zäit.

#00:39:32-0#

I Dat heescht et ass awer schonn bëssen méi Opwand`? #00:39:34-2#

B Jo #00:39:35-0#

I Wei lo am Verglach zu virdrun. Wei gëtt dat iwwerhaapt vun den Schüler opgeholl? Mierks de een Ënnerscheed zu Wochepläng an dunn net-Wochenpläng? Zu fréier? hues de Gefill? #00:39:48-2#

B Ass relativ lo soen, well nie ech hunn matt deenen hei, matt deenen hei jo souwisou, mee och matt deenen virdrun, déi sinn an d'éischt Schouljoer komm an hunn direkt dem ugefaang, dat heescht fannen ech lo Kannerofhängeg. Dat heescht ech weess lo net wei meng, déi ech virdrun hat, wou ech dann méi frontal geschafft hunn, wei déi matt Wochepläng funktionéiert hätten. Kann ech lo net sou direkt 100prozenteg soen. Mee ech denken deenen engen gëss de extrem gerecht domatt, déi ginn ganz gutt eenz domadder, die kréien ech ganz gutt agedeelt, déi soen och carrément ech maachen keen een Spill bis dass ech fäerdeg sinn. An déi aner ginn einfach guer net eenz an déi brauchen einfach du mëss lo déi Seit an du mëss lo déi Seit an dat kann een jo, dat ass jo, kann een jo och nach maachen matt Wocheplang, dat ass jo lo net dass een et net kann maachen. Ehm en gros fannen ech et positiv eben einfach wells de Zäit rausschleis fir kennen Eenzelnen méi ze hëllefen --- mee wei mengem Kand S oder Kand U mengen ech géing su eng schéin frontal Stonn heiansdo ganz gutt doen @--@ #00:40:50-3#

I Mengs de dann net dass déi dann nach just géingen do setzen an guer näischt man? Ech mengen sou gees de jo, sou kanns de nach dohinner goen an soen #00:40:57-5#

B D'Kand U. vielleicht nach, Kand S net. Kand S kritt, dat géing lo dobaussen, also wann dat lo hei géing setzen eppes aneres ze maachen, dat géing all Wuert matkréien wat mir hei géingen zielen. Dat ass sou dat opnahmefähig dat ehm jo herno beim schrëttlechen vielleicht net mee hatt kritt awer alles matt wat ech zielen, dat kritt hatt alles matt. Also hellt doduerch eh onmoosseg vill op duerch einfach säint rondrëm alles matkréien. Hatt kritt natierlech och matt wat rondrëm an der Klass leeft @---@ #00:41:30-5#

I Mierken Kanner lo eigentlech selwer den Ënnerscheed tëscht den Wochepläng? Dass sie zum Beispill een méi liicht Versioun oder méi schwéier Versioun hunn? #00:41:37-6#

B Ehm am Ufank war et einfach guer keen Thema, huet keen eppes weider gesot. Bis dass dunn opemol Kand L ohh Kand A huet awer do eng aner Seit, ech hunn déi awer net. Ne jo et ass jo egal ech hunn et net weider groussaarteg thematiséiert. An ech hunn him awer och dono erklärt maja mee du weess jo déi läschte Kéier, wou mer dat doten gemeet hunn dunn ass et net gaangen du wolls net méi herno, sot sou sie hunn dat usech positiv opgeholl déi meescht. Ech sot och dat ass och lo keen Grond ze soen, ech kann näischt, du mierks jo lo hei dass de et besser kanns. Well Kand L gëtt wierklech, also hatt ass lo mol op der gewonnener Seit matt dem hei Wocheplang, ne. hatt kann mol Saachen leng maachen. An Kand P wat ech virdrun

hat, war lo beim S ass, ass och frou. An et freet sech och well wann hatt een kritt wou keng Fieder drop ass, seet hat schonn direkt hei dat do kann ech net @--@ Sie eh wëssen ganz genau eh den Ënnerscheid schonn, ne. Also am Ufank hunn ech probéiert su mann wei meigleg ouni, net groussaarteg ze diskut- also ech hunn et och nie am groussen Grupp ugeschwat, mee wann se mech froen hunn ech awer gesot. hei dat ass schonn dowéinst. #00:42:51-8#

I Gett et iergendeppes wats de géing eng Kéier gären ausprobéieren wat och lo differenzéieren ugeet? ---- Ech weess lo net virgëschter krut ech gesot. zum Beispill dass awer nach alles sou extrem Pultzentréiert ass #00:43:09-5#

B jo bei mir zwar guer net #00:43:12-7#

I Ben ech mengen während sie schreiwen setzen sie jo um Pult #00:43:14-2#

B Ah sou Kanner lo. #00:43:19-6#

I Dass dat iergendwei nach méi, ech weess net, nach méi aktiv, nach méi aktiv Aufgaben. Ob et iergendeppes gëtt wat een eng Kéier ausprobéieren kéint. --- #00:43:28-9#

B Jo doduerch dass mir lo matt den matt den Spill- bon déi eng setzen secherlech vill dat ass richtig mee doduerch dass sie awer och matt den Spiller awer relativ vill dozweschend opstinn, déi meescht, den gros opjiddefall, also déi déi lo haut geschriwwen hunn, déi hunn lo net guer keng Spiller gemeet, mee do hunn se déi die Deeg virdrun gemeet, well se gesot hunn, ech well lo net méi schaffen. Ech weess et net op ech nach vill méi -- also op keen Fall nach méi frei, well also eng gewëss Struktur muss awer fannen ech an dem ganzen sinn ---- #00:44:08-3#

I Du kanns och soen dir gefällt alles sou et ass alle super @--@ #00:44:12-3#

B Also am Moment wéisst ech lo ganz éierlech gesot net, wou ech nach kéint. vill méi ausprobéieren am am also am Punkto differenzéieren. #00:44:23-7#

I Géings de nach eng Kéier manner wëllen maachen? #00:44:25-5#

B nee awer och net #00:44:26-8#

I Och net #00:44:28-1#

B nee nee also ech fannen et gehéiert schonn dozou, et muss gemaach ginn, an mengen Aen ganz ganz secher --- #00:44:36-6#

I Ehm also dir schafft jo hei zu drei lo un enger Klass

B zwou Klassen

I also jo an zwou Klassen, wei gesäit dann soss sou den Kollegenaustausch aus? #00:44:47-1#

B Ass an all Cycle duerch Consultatiounen schonn gewährleitet, awer mir schaffen extrem vill als ganzen Cycle zwee och zesummen. Also mir hunn och Science do sinn se éischt an zweet Schouljoer gemëscht dat heescht eh do sinn mer wierklech vill vill gemëscht an am drëtten an vei- an vum drëtten bis sechst schaffen sie sou parallel horizontal schonn zesummen, awer lo mir sinn awer lo den Cycle den am enksten zesummeschafft. #00:45:17-4#

I Ehm has du nach iergendeen Wonsch un lo zum Beispill nach méi konkret Formatiounen, méi Beispiller méi Material, méi Hëllef vun baussen, oder fënns du dass dir hei schonn ënnerteneen gutt eenz gitt #00:45:31-1#

B Ehhh also Formatiounen denken ech jo lo mol einfach, dass der déi kanns sichen an do fënns de do gëtt et sou eng grouss Auswahl, ech mengen wanns de do eng wells man fënns de eng an déi Richtung deis de wells maachen. An wanns de net, also wanns de keng géings fannen dann gëtt et nach ëmmer Méiglechkeet fir schoulintern, also wann der do genuch drun interesséiert sinn, dat mol einfach unzufroen, ob et net kann, ob een net kann sou eppes ugebueden kann kréien. Formatiounen hier denken ech mëscht do, do ass jiddwereen perséinlech soen ech lo mol, dass ech fir de Moment genuch ofgedeckt sinn matt Formatiounen. @---@ nee ech sinn och nach am Moment an enger déi bis 2017 ass, also fir ze kéieren also ehm dat ass zwar lo net a punkto differenzéieren mee Richtung Sproochleieren, also Däitsch als Friemsprooch, weis de de Kanner beibrengs, die eben net Mammesprooch Lëtzebuergesch ass, an déi eben Schwieregkeeten hunn mam Sazbau. --- ehm konkret Hëllef wier wichteg fir all déi Kanner wou mir soen, hei do sinn Problemer, dat ass awer konkret Hëllef vun baussen an do hunn mir ganz wéineg Handhabung. Mee all déi Kanner wou mir soen, hei do ass manifestement een Problem den mir als Schoul, oder als Titularen net geléist kréien., mir hunn lo dat an dat an dat probéiert ech leng hunn dat net nëmmen probéiert mee dat hunn och lo meng Kollegen all probéiert mee dat geet net. Dann kenne mir dat Kand zwar schéin mellen, matt laangen, seitenlaangen Rapporten, wou mir alles festhalen, wat eng onméiglech Aarbecht ass, an dann geschitt während engem Joer mol rëm einfach guer näischt well sie et dann um Büro leien hunn, an dann ginn se zwar dann ginn hei Tester gemaach an dann gëtt do rëm eng Kéier. Maja dann froen mer lo deen an dann mëscht den rëm eng Kéier een Test, an herno ass rëm een Jaar vergaangen ouni dass eppes geschitt ass. Also lo wei lo beim Kand FJ den hätt déi Hëllef vun deenen fënnef Stonnen Woch net ëmmer. Heen krut déi nodeem ganz vill an der Spillschoul sech opgereeget ginn ass, an iergendwann hat heen dunn déi Hëllef. An déi musst de och lo unhalen sou fest wei meigleg an wann néideg, muss ech ganz éierlech soen, dat ass och lo net fir iergendwou hinzeschreiwen Situatioun dann verdramatiséieren an einfach soen hei nee dat doten geet awer lo wierklech nach net leng an fäerdeg. Well heen brauch dat. Heen geet ënner an enger Klass wou net heiansdo een do steet an him mol iwwert Schëller kuckt an jo. #00:47:57-2#

I Dat heescht allgemeng ass nach méi Ënnerstëtzung vun baussen wichteg?
#00:47:59-1#

B Vu baussen jo awer net lo fir de Grupp Klass mee fir sou eenzeln, fir eenzel Kanner wous de einfach dann fir déi hei Klass, weess ech lo net do sinn lo keng honnerttausend wou ech lo géing soen do bräicht ech dat doten, mee dat ass lo global geschwat vun all deenen Joren virdrun eben, wous de wou mer eis eben am

allgemengen wierklech am Stach gelooss fillen, wann mer oder wann mir selwer net méi wëssen wei et soll weider goen, awer keng konkret Hëllef. Du kriss ganz vill Theorie, hei dann probéier mol matt dem Buch, kaf der mol dat Buch. Herno hues de 30 Bicher kaf an du weess net wous de solls ufänken matt lesen an du weess awer net weis de et soll ëmsetzen. Bëssen dat, dat fehlt fannen ech am allgemengen.
#00:48:38-2#

I Dat heescht Material hu dir genuch, mee déi konkret, perséinlech- #00:48:41-9#

B Jo also Material mengen beschaaft och jiddwereen sech selwer, ne. Du muss de einfach kucken matt dengem Budget oder du keefs op dech ech mengen ech hunn och schonn, also wann ech eng Kéier hei géing plënnere, dann braischt ech een Camion ganz secher @---@ well al déi dat Gebichers wat ech mir mol sou bestellen, bezuelen ech dann awer selwer, ne jo. Ech schreiwen natierlech mäin Numm dran, an wann ech eng Kéier géing goen, geet et natierlech och matt. Mee ech mengen Material wanns de sees dat doten wier awer lo sënnvoll dann bestells de et einfach entweder iwwert Schoul oder privat. Nee also et ass éischer sou déi mënschlech Hëllef. vun Leit déi nach méi am fong ausgebild sinn oder déi an eng aner Richtung ausgebild sinn, wei ech weess net wei matt engem Dislexika probéieren ze lesen, ech weess net wei matt engem Traumakand wat ech iergendwellech duerch iergendwellech Erfahrungen eng onmoosseg Angscht oder wat och ëmmer huet, kann ech net ëmgoen. Ech kann léif an brav matt dem schwätzen mee méi och net.
#00:49:42-8#

I Ok wells de nach iergendeppes lass ginn nach iergendeppes soen? #00:49:49-7#

B Ehm nee nö ech mengen dat meescht hätt ech der awer lo hätt ech der gezielt.

C. Interview 3

Datum der Aufnahme: 14.4.2016

Ort der Aufnahme: Reuler

Dauer der Aufnahme: 67 Minuten

I = Interviewerin

E = Person E, Interviewpartner

F = Person F, Interviewpartner von der beobachteten Klasse

[Erklärungen zur Anonymität] #00:00:29-6#

I Ech wollt einfach mol locker ufänken, firwat si dir iwwerhaapt Joffer ginn? Wat war deemools #00:00:37-0#

E Dat ass lo eng gutt Fro jo. Also ech muss éierlech soen no der Premiere wor dat bei mir sou wat méss de weieng Richtung gees de, keng Ahnung. Ech hunn dat ëmmer immens schwéier fonnt an dunn hunn ech bei mir geduecht, ok ech sinn immens frou matt Kanner, du gees mol an déi Richtung. An dunn hunn ech zu Walfer den Opnamexamen probéiert an ech war wierklech der Meenung ech hätt den net gepackt an dunn matt ganz vill Chance huet dat dunn awer geklappt an du jo. Ech hat, an den Vakanzen hunn ech ëmmer sou Vakanzenaktivitéiten gemaach matt Kanner, dunn ech gemengt, probéiers de dat mol. Dat war eigentlech, einfach sou eng Iddi. #00:01:05-3#

I Dat heescht du has virdrun schonn Erfahrung matt Kanner an dunn. #00:01:07-4#

E Awer näischt schoulesches, dat waren ëmmer sou Vakanzenaktivitéiten, Spiller, Rallyen, sou Saachen. An et war einfach den Späz un den Kanner den mech interesséiert huet. #00:01:20-0#

F Jo ech sinn amfong einfach hei ranner hänkebliwwen, well et ass mir einfach, et ass aus Idealismus. Jo well ech nach haut sou gär schaffen ginn wei deemools. An ech hat een Papp den war mat Läif an Séil Schoulmeeschter, an jo. Dunn sinn ech dobäi hänkebliwwen. #00:01:34-7#

I Dat heescht et ass bëssen vum Papp, also vun den Eltren dann komm? #00:01:37-0#

E Jo ech war selwer zwee Joer bei mengem Papp an der Klass gewiescht an dat waren meng schengsten Joren déi ech je hat, well heen een mega mega gudden Schoulmeeschter war an eh zu der Zäit, wei ech an Schoul gaangen sinn, war heen een Revolutionär am Schoulsystem an ehm jo. An dofir hunn ech dat einfach ëmmer gär gemaach. #00:01:57-2#

I Seit wéini bass du dann lo Joffer? #00:01:59-8#

E Dat heiten ass mengt drëtt Joer, dat heescht wéini hunn ech ugefaang, 2013? 13, 14, 14, 15, 15, 16, also 2013 #00:02:08-7#

F 30 Joer. Een riesen Ënnerscheed. #00:02:14-7#

I Dat heescht du hues hei op der Uni.lu studéiert? #00:02:18-7#

E Genau jo. #00:02:20-8#

I Eh wei war do däin Studium opgebaut? #00:02:24-1#

E Relativ theoretesch. Dat heescht mir haten net, also dat Joer wou ech do war, dat war sou een Auslaafmodell, an dono hunn sie dat ganz geännert. Dat heescht alles wat lo ass, ass net méi sou wei mir dat do gemaach hunn. Mir haten relativ vill Theoriescoursen an dann an all Semester haten mir een Stage. An dat huet sech opgebaut, et huet ugefaang matt drei Wochen an dann waren et véier Wochen, fënnf Wochen an zum Schluss waren et sechs Wochen. Am Ufank waren dat ëmmer sou Beobachtung an dono hu mir dann eben Klass iwwerholl. Coursen selwer muss ech éierlech zouginn, hunn mir net ganz vill bruecht. Et war oft sou eh mir hunn dann Literatur an gelies an gelies an gelies an et war schonn eppes dohannert mee et war näischt wous du herno op den Terrain gaangen bass an gesot hues ahjo well den dat deemools gesot hues, man ech dat lo sou a sou. #00:03:03-1#

I Dat heescht den praxisbezug huet komplett gefehlt. #00:03:05-0#

E Jo zimlech. Mëttlerweil hunn sie dat awer ganz geännert op der uni.lu, dofir kann ech dir net soen, wei et lo ass. #00:03:09-3#

I Weess de iergendeppes konkretes? #00:03:11-1#

E Nee. Sie schaffen lo an Modular, dat weess ech, an eh dat heescht sie hunn lo iergendwei verschidden Themen, dat geet dann méi Richtung Däitsch, méi Richtung Mathé, méi Richtung hei an do. An dat wier anscheinend méi konkret, wei mir dat gemaach hunn. Bei eis war et zimlech, mir haten dann och Fächer wei Sproochen an Mathé an hei an do, mee do du hues awer nieee geleiert weis de dat engem Kand bei. Dat heescht du hues hannert Mathé gesinn, wat stescht do dohannert, mee wat mäss de, wat fänks de domadder un, war ëmmer bëssen sou, kuck dass de eens gëss. #00:03:38-9#

I Dat heescht war sou richtig herno, learning by doing? #00:03:41-4#

E Zimlech. Also ech hunn immens vill Stagen bei verschiddenen gemaach. An do war et dann, wou ech sot, wou ech mir gesot hunn dono, do hues de wierklech eppes geleiert. #00:03:47-4#

F Et sinn ëmmer Stagen, Praxis déi dech einfach ëmmer méi, eh #00:03:50-5#

E Jo. Jo wanns de Pech has, also ech der dann bei mir an der Klass, déi hunn dann een Stage gemaach wou, den bei dems de dann den Stage gemaach hues, net wierklech fir dech interesséiert huet. Jo dann hues do dann och alt gewurschtelt, ne dann war et schwierig, mee wanns de wierklech gutt Leit um Terrain fonnt has, déi dech ënnerstëtzen an gehollef hunn an op Froen geäntwert hunn, dann koums de do och virun an hues eppes dobäi geleiert. #00:04:08-8#

I Hues du dech dann bereet gefillt, weis de fäerdeg wars? #00:04:11-1#

E Nee #00:04:12-1#

I Guer net? #00:04:12-2#

E Nee. Also ech muss, ech hat dunn Chance, dass ech meng éischt Klass zu Wëntger an engem Team hat, dat heescht dat war eent éischt Schouljoer, an do hu mir eis, do hat ech eng immens léif Mataarbechterin, wat mir do ganz vill gehollef huet, an bëssen du, ech hat do Däitsch gehal, mir haten eis dat opgedeelt, an ehm jo. Déi hunn mech wierklech ënnerstëtzt an mer vill Material och ginn an wou ech mech konnt eraschaffen an do war schonn eppes do, dat heescht ech hunn net alles missen nei erfannen. An doduerch gung ech dunn. An dono hunn ech dunn. läscht Joer hei eng véiert Schouljoer, do war ech e bëssen sou uhh Panik, erschlo. Mee wanns de dech raschaffs dann geet et, ne. An hei selwecht, hei hunn ech eben dann, an wat immens vill hëlleft an et ass immens vill hei, wou een kann drop zrëckgräifen, dat heescht dat hëlleft, dat heescht wanns de net bei null muss ufänken. #00:04:52-2#

I Wat mongs de dann ongeféier, wei dat dann deemools war am Studium, sou Theoriedeel, matt Praxis am Prozentsaz ongeféier? Géings schätzen #00:05:00-1#

E So mer mol, fff 70, 30. Grob geschätzt. Et war wierklech méi Theorie. #00:05:09-0#

I Wei war dat dann bei dir? #00:05:11-3#

F Majo bei mir ass et amfong ganz aneschters. Ech hunn Premiere gemaach an dunn. wollt ech studéieren goen an ech hunn ugefangen zu Bréissel, an do ass et iwwerhaapt näischt ginn. An dunn. sinn ech, dunn. hunn ech opgehal zu Bréissel, ech hat eppes ganz aneschteres gemaach an dunn. sollt ech ersetzen goen fir puer Wochen, fir puer Méint an dann ufänken an dann eppes aneres man. An dunn. sinn ech dunn. hänken bliwwen. Dat heescht dunn. sinn ech, war ech mol virdeischt puer Jaar, einfach just Chargé geweest, an dunn. dono hunn se no, wei ech 5 Jaar geschafft hunn, dunn. ass een, eng ganz Formatioun en cours de l'Emploi komm, dunn. hunn ech déi gemaach an dunn. sinn ech an Reserve des suppléants rakommen an dunn. sinn ech amfong doranner hänkebliwwen. Sou datt ech haut nach ëmmer just Chargée sinn. Ne also ech sinn. nach ëmmer just Chargée, an ehm an ech hat dunn eng Kéier Méiglechkeet virun 10, virun 8 Joer, 9, 7 Joer wei den cours d'Emploi ganz ze maachen, an deemools war mäin Jong am sechsten Schouljoer, an dat ganz ganz schwierig an dunn konnt ech net ophalen matt schaffen dat Joer. An eh jo well ech lo awer lo schonn sou laang schaffen hunn ech sou vill Erfahrung an duerch Weiderbildungen an sou. An ëmmer rëm aner, ech hat och ganz laang een Uewergrad ganz laang also ech hat den 15 Jaar, datt ech den Cycle 4 hat, ne. An ëmmer rëm ganz verschidden Saachen gesinn hunn, an mech ëmmer rëm dran geschafft hunn, kann ech soen, datt ech usesch ëmmer an der Praxis dra war. #00:06:29-5#

I Dat heescht amfong Praxis bréngt engem vill méi wei all theoretesch Literatur #00:06:34-4#

F Also du muss schonn fir verschidden Saachen braucht de Literatur, also et ass ëmmer een Background wous de muss hunn, an och mee ech mengen tass also wat fir mech einfach wichteg ass, dat alleréischte Gebot dat ass perséinlechen Engagement. Also wanns de den net hues, dann kanns de et schonn vergiessen. Ehm perséinlechen Engagement an permanent op sinn fir nei Saachen. An ëmmer müssen opsin, ok gutt wann dat hei lo fäerdeg ass, dann fänken mer eppes aneschteres un. An dat war eigentlech meng Schold als Chargée datt ech ëmmer rëm hunn missen wiesselen, dat heescht wann ech gemengt hunn hei lo bass de laang am Uewergrad, dann kann nie méi eppes schifgoen, dann- jo dann abemol ass dann awer fäerdeg, lo muss du an een Team goen an een C. 2. An dann gees de an een Team matt engem C.2. an dann abemol war dat, an dann mëss de dat. An dann mëss de dat sou gutt weis de dat kann an jo, weis de dat fir richtig fënns. An abemol hod et geheescht hei GARI do gëss de gebraucht an jo. Lo sinn ech seit véier Jaar hei. An ech fannen ech ëmmer du muss, eh geféierlech fannen ech et wanns de bis ufänks ze blocken an ze soen ech well dat do lo net méi. Ech well nach just dat an dat an dat maachen. #00:07:47-1#

E Dann stees de der selwer an den Féiss #00:07:49-3#

F An sou laang weis de op bass fir nei Ideen a fir nei Klassen, fir nei Kanner, sou laang ehm, dat ass fannen ech einfach an eisem Beruff muss de dat ëmmer sinn. #00:07:58-9#

E Soss verléiers de jo Freed un dem Beruff, wanns de lo sees, nee, ne. Wells de jo awer wierklech ëmmer vun Joer zu Joer kucks, wat kennt nächst, wat geschitt nächst Joer, et ass jo ëmmer nach alles op amfong. #00:08:10-8#

F Jo jo #00:08:11-3#

I ehm wéini hu dir vir déi éischte Kéier vun Binnendifferenzeierung héieren? #00:08:17-4#

E Jo also ech op der Uni, do war dat schonn ee Begrëff, ne, mee dann war dat awer sou, jo wat heescht dat an dann hues de rëm an der Theorie gesinn, wei dat alles super kann funktionéieren. An dann muss ech awer éierlech soen, an mengen Stagen war dann bëssen, du has an verschidden Klassen hues de dann eragesinn wou dann bëssen differenzéiert guff, déi eng hunn dat eh op déi Manéier gemaach, déi aner hunn verschidden Gruppen gebilt. Dat heescht du hues schonn dat sou gesinn, wei et ass, mee an enger Klass komplett hunn ech dat amfong nie gesinn gehat sou. Dat heescht dee Begrëff war bekannt, mee et war mir lo net sou du kenns an eng Schoul, natierlech an der Praxis klengt dat och ëmmer alles super dann muss de lo kucken wei, wei an wiefern bass du selwer bereet dech dofir anzesetzen, dass dat klappt, an wiefern wells de dat an denger Klass hunn wei eng Meiglegkeeten hues de an denger Klass, wat mëss de. Also et war ehm eigentlech hei am GARI wous de richtig gesinn hues, wat wat Binnendifferenzeierung iwwerhaupt heescht, wat wat dat fir Kanner och heescht, ne. #00:09:10-1#

I Dat heescht wat war sou däin éischten Androck dovunner? #00:09:12-8#

E Wei mengs de? #00:09:13-0#

I Ma sou dat theoretescht hues de gesinn, an direkt rëm vergiess, net fir wichteg empfonnt oder #00:09:18-6#

E Dach fir wichteg empfonnt schonn, mee ech muss soen déi éischt zwee Joer zum Beispill, wou ech geschafft hunn, hunn ech wéineg dat, dat also dat an mengem Dengen lo matt afleießen gelooss. Amfong réit hei wou ech gesinn hunn, ok dach du muss, amfong muss de sou schaffen, fir dass de den Kanner gerecht gëss, ne. #00:09:33-1#

I Well et dir deemools nach net bewusst war, oder? #00:09:35-9#

E schonn, mee ech muss soen, dat éischt Joer war jo an dem Team weess de do bass de sou matgeschwomm, wei déi aner dat gemaach hunn, ne. Du bass nei, du ses dann och nach vielleicht net sou vill. An dat zweet Joer, fff muss ech éierlech soen, war ech e bëssen iwwerfordert matt der Klass, ech meng-, also ech hunn bëssen differenzéiert op verschiddenen Niveauen, an verschiddenen Fächer, mee also lo net datt all Kand lo zu sengem komm wier. Also do hat, hätt ech missen u mier selwer mengen ech, also do waren fir mech aner Saachen méi wichteg an der Klass,, déi hunn missen klappen an der Klass, wei datt ech gesot hunn ech misst lo ufänken bei all Kand ze differenzéieren. #00:10:07-1#

I Dat heescht Prioritéiten waren schonn #00:10:09-0#

E Jo #00:10:09-1#

I ok. An bei dir? #00:10:11-6#

F Majo. eh ech hunn lo just iwwerluecht, ech hunn wierklech eh mech domatt massiv auserneen gesat virun siwen Joer, wei ech bei Team bei T an bei L komm sinn, an mir wollten oder L an ech haaptsächlech mir wollten bëssen eppes ganz aneschteres maachen an dunn sinn mir och an eng Formatioun gaangen vun Binnendifferenzeierung. An dunn hunn mir eng Formatioun mattgemaat, matt ehm matt ech weess net méi matt Däitsch Pädagogen war dat, an dann krus de och Filmer gewisen an sou an dat war usesch ganz interessant geweescht. An och den Film, dat war, dann hues de Filmer gewisen kritt vun Klassen aus Däitschland wei déi funktionéieren. An ehm datt war awer nach schwierig mee dunn op eemol ass T ganz séier schwanger ginn an dunn hunn ech Klass am Team missen ganz iwwerhuelen. An dunn wei ech Klass bis ganz iwwerholl hunn, hunn ech Klassen bëssen aneschters opgedeelt, dat heescht ech hunn dunn och ugefaangen Klass als Grupp, als Gruppen ze gesinn. nemei als eng Grupp mee als Gruppen an ech hunn se dunn och sou beieneen gesat. Dat heescht déi do Grupp brauch méi Hëllef an dem doten Beräich, den do Grupp ass extrem staark den kann ganz selbstänneg schaffen awer déi mussen an dem positiven Dengen, déi mussen ganz vill gefördert ginn, well se ganz intelligent sinn an extrem séier, ech hat deemools eng onheemlech staark Klass. Ech hat engersäits eng ganz staark Klass an anerersäits war awer een ganz ganz staarken Wutz och dran déi ganz ganz schwach woren. An do hunn ech amfong schonn ugefangen wierklech ganz verschidden mattsen an enger Klass ze schaffen. Sou lo net onbedéngt differenzéiert matt engem eenzelnen

Kand mee awer ëmmer sou an Gruppen differenzéiert. Ech weess nach ech hat se deemools ech hat se sou an véier Gruppen setzen, een ganz schwachen Grupp, een ganz staarken Grupp an zwee Gruppen déi bëssen méi sou duerch Mett geschwommen sinn. An deementspriedend hunn ech ëmmer fir Kanner entweder méi oder manner gemaach an och aner Saachen gemaach. #00:11:59-3#

I Weivill Kanner waren dann do? #00:12:00-5#

F Oh dat war eng normal Klass, tëschent 16 an 18 waren dat der. Et war eng normal Klass, et war eng ganz normal Schouklass. #00:12:13-7#

I An wei huet dat dann sou funktionéiert? #00:12:14-4#

F Dat huet immens gutt geklappt, dat huet wierklech wonnerbar geklappt. #00:12:18-2#

I Dat heescht war och schonn wierklech een Ënnerscheid feststellen tëscht virdrun an dono #00:12:21-8#

F Jo jo also ech hunn dunn schonn gemierkt oh freck dat war, also ech hunn dat haut nach ëmmer am Kapp. Datt ech mer soen, wanns de nach eng Kéier misst eng Klass huelen, dann géings de neméi sou schaffen wei virun 20 Jaar. Sou frontal Unterricht, mee du géings ëmmer kucken fir deng Kanner sou séier wei meigleg ze sondéieren an ze kucken wat fir eng mussen, brauchen een speziellen Förderbedarf an wat fir eng mussen jo. An déi eng oder an déi aner Richtung, mir schwätzen ëmmer vun Förderbedarf ëmmer vun deenen schwachen Kanner, mee du däerfs déi staark net vergiessen, well déi brauchen och Förderbedarf. #00:12:55-3#

I Soss langweilen déi sech jo och #00:12:56-9#

F déi bréngen et fäerdeg fir eng ganz Klass op Kopp ze setzen, ne. Also sou datt bei mir och wierklech bei, virun siwen Jaar, datt ech mech wierklech domadder auserneen gesat hunn, jo an hei wanns de heihinner kenns, do gëss de net méi gefrot, ne. @hei gëss de net gefroot@ #00:13:13-8#

I Ehm war déi Formatioun dann genuch oder häss de gär nach méi vun dem Thema gehat? #00:13:17-8#

F Ehm -- also ech muss lo soen --- zënter dass ech hei am GARI sinn, hunn ech all Dag Formatioun @--@ eh et ass eh et ass nie genuch, mee et ehm ech mengen wanns de e bëssen op bass fir nei Ideen geet et schonn heiansdo duer, wanns de ee gudden theoreteschen Input kriss an dann, wanns du dir den op eng gutt, wanns de der déi gutt duerch den Kapp goen léis, an op deng Klass probéiers unzewenden, dann kanns de schonn vill domadder ufänken. Ne also wanns de gutt ehm Pädagogen hues, déi der gutt Ideen ginn. Ohh et ass usech gutt duergaangen. Ech mengen mir haten och nach eng Kéier eng Formatioun hei an der Schoul gehat iwwer Differenzeierung, ech mengen mir haten eng Kéier eng hei gehat an wanns de dat ohh -- sou een zweemol sou eng Formatioun hues, loossen mer soen eng 10, 15 Stonnen dann muss de ech mengen du hues jo och schonn sou laang Berufserfahrung, dann muss de bëssen fäheg sinn fir nei Saachen unzewenden.

#00:14:23-9#

I Mee krut dir dann do ganz vill Praxisbeispiller an vill sou Materialien? #00:14:29-0#

F Nee Materialien wéineg. Materialien wéineg., mee dat ass och fannen ech een Problem Materialien. Ehm du muss immens vill froen, du muss immens vill gutt Leit rondrëm dech hunn déi ëmmer rëm soen, schaff domatt, huel dat, probéier dat, kaf der dat Spill. Also wei hei, wei mam J dat ass hei een permanenten Austausch. Dann ginn mir rop bei hatt kucken, wat hues du nach, hatt kennt bei eis, hei mir hunn nach nei Spiller bestellt, kuck der déi mol eng Kéier un déi sinn flott oder sou. Ehm mir sinn och hei d'Ulaufstell praktesch fir ganz Schoul, sie kommen eis ëmmer rëm froen, wat kann ech maachen wann, @wann@ @---@ #00:15:08-8#

E Jo dat ass immens schwéier am Dengen, do hoss keen Rezept wou steet datt mëss de dann, dat mëss de dann. Du muss bëssen selwer jo sichen, keng Ahnung jo ëmfroen. #00:15:18-8#

F Also du mëss der selwer och ganz vill Kappzerbrieches. Du muss och heiansdo zwou Saachen probéieren bis de op enger drëtter gudder Saach lands. Du muss och heiansdo mol ehm du muss och erkennen dass de een Zahlenraum bis 20 net onbedéngt matt Ines schafft. Du muss erkennen dass de bis 100 ech weess net dann méi wei just Ines dann eventuell muss aus den Fangeren suckelen, ne, dass de dann nach muss matt Käertercher schaffen, dass de nach eh #00:15:44-5#

I Et ass viles selwer ausprobéieren. #00:15:45-7#

F Jo et ass vill probéieren, well Kanner jo och alleguer verschidden sinn. Mee kuck hei wei den Moien, du hues lo den Moien matkritt wei d'Kand M Multiplikatiounen ugefangen huet, dat war een Klax. Mam Kand L hunn mir alles geluecht, hunn mir matt den Würfelen Multiplikatiounen geluecht an Gruppen, dat hunn ech matt him net braischten ze maachen. Ech hunn geduecht gëschter hat ech 1x2 probéiert, heen wosst et schonn. #00:16:09-6#

E Jo mee dat erliefes de den Moment dann. #00:16:10-9#

F Mee ehm, heen schnaapt immens vill vun deenen aneren och op . #00:16:16-9#

I Jo dat mierkt een och wann een hei setzt. Sie passen extrem dem aneren op an dann sinn se rëm selwer, an dann kucken se rëm wat mëscht heen, sie leieren schonn vill vuneneen, mengen ech. #00:16:26-8#

F jo sie kréien schonn matt, jo. #00:16:28-8#

I Ehm wei heterogen ass dann lo iwwerhaapt Klass, also vun den Niveauen, vun den Sproochen, dem Alter, also alles wat do sou drafällt. #00:16:36-4#

F Heterogen? #00:16:37-4#

I Jo, ënnerschiddlech. Also ech weess lo, du has jo virdrun gesot, dass hatt hei e bëssen méi jonk, wier wei déi aner an eh #00:16:45-7#

F Kand L, hatt ass, hatt ass sou wei den Moien d´Kand C an Kand A an d´ Kand K
#00:16:52-9#

I Dat heescht wei al sinn sie? #00:16:54-4#

E Dat ass zweet Schouljoer #00:16:56-9#

F 8 Joer, 7 bis 8 Joer #00:16:57-9#

I An dann déi aner sind dann? #00:16:59-9#

F 8 bis 9, déi kleng ne, also alles wat mer vum C.2. schwätzen, ne. #00:17:04-9#

E jo an dann geet et virun an den C.3. #00:17:05-4#

F Jo an C.3. dann hunn se 9, 10 Joer #00:17:07-0#

E 9, 10, 11 jo #00:17:09-6#

I an déi setzen awer trotzdem, also déi setzen all zesummen sou geweescht?
#00:17:13-3#

F nee am Prinzip hunn mer se schonn sou altersméisseg, also wat lo ass Kand L pass usesch net hei an den Rechengrupp. Hatt war och net vun Ufank un do dran gewiescht, hatt war just hei am GARI fir Däitsch. An dunnn opemol huet seng Joffer gemierkt, dass am Rechnen guer näischt méi giff goen, an dunnn ass hatt hei hinner komm, oh wat man ech, wat man ech an du hoss keen Rechengrupp #00:17:32-9#

E Nee am C.2. net #00:17:33-9#

F Am C.2. net an ech hunn eben hei den Rechengrupp, mee déi sinn schonn all déi Stuf virum drëtten Schouljoer -- eh jo an well ech Kand L dann kennen an et huet mer dunnn och e bëssen leed geden, sot ech et ass gutt, ech probéieren et dann mol hei an den Grupp hei ranzehuelen, mee ---- et, wat lo flott ass Kalenner, hatt kann lo den Kalenner mattman. Dat kritt et lo schonn matt. Mee fir den Rescht schafft hatt jo ganz ganz leng. Dat heescht an der Mathé sinn sie total total verschidden, ech giff soen zu 100% verschidden. #00:18:09-1#

I Dat heescht wann een dat lo zum Beispill misst an Niveauen setzen, dat heescht wier zum Beispill Niveau eent an dann häss de vun bis? #00:18:13-7#

F Hatt wier Niveau eent, ehm Kand L an d´Kand M, nee ehm hatt wier Niveau eent, hatt wier Niveau zwee Kand E, well hatt och ganz schwaach ass, an dann Kand L an d´Kand M Niveau drei, dat sinn déi, dat sinn déi déi eventuell nächst Jaar net méi missten am GARI bleiwen fir Rechnen oder nach just heiansdo kommen fir bëssen gehollef ze kréien. Well déi zwee sinn amfong gutt am rechnen. déi sinn prett bal fir an eng Klass entlooss ze ginn, viraus gesat, datt den Titulaire vum nächsten Jaar se opfängt an och rëm änner rëm een Aen op se werft an wann se natierlech do sou pff. #00:18:53-2#

I Dat heescht lo kommen se dann och an drëtt Schouljoer, oder? #00:18:55-0#

F Sie müssen an drëtt. #00:18:56-0#

I Ok #00:18:56-3#

F Well sie hunn lo schonn een C.2. an drei Joer gemaach. #00:18:58-8#

I Ahsou ok #00:18:59-9#

E An dann müssen sie virun . #00:19:01-4#

I weivill verschidden Eischtsproochen hunn sie? Also weivill verschidden Sproochen schwätzen sie doheem? #00:19:09-8#

E Oh wat hunn mir dann vun Sproochen, mir hunn portugisesch #00:19:13-4#

F Portugisesch, lëtzebuergesch, franséisch, wat fir engem Grupp schwätzt de lo? Allgemeng an der Klass oder just lo vun deenen deis du lo den Moien gesinn. hues? #00:19:23-1#

I Bon lo vun deenen hei an awer och vun #00:19:26-8#

F Vun eisen Kanner?--- jo franséisch, Däitsch hu mer keen ne? portugisesch, lëtzebuergesch #00:19:38-8#

E an dann Serb-kroatesch, d´Kand D #00:19:40-4#

F d´Kand D véier --- jo véier #00:19:46-9#

I Véier ok an wei geséit et dann am Däitschen aus mam Niveau? Gett et do och extrem Ënnerscheeder sou wei am Rechnen oder ass dat bëssen méi no beieneen? #00:20:00-1#

F -- ech fannen d´Ënnerscheeder genau sou grouss #00:20:01-8#

E jo ech wollt soen, datt ass vun Kand zu Kand ganz ofhängeg, ne. Also et huet een déi Kanner déi, sie schaffen jo am Prinzip mam Klick-Buch oder matt Rechtschreibleiter an sie schaffen eben hirem Niveau no, dat heescht sie sinn lo do wou ze stinn an dann geet dat eben ëmmer sou virun. Mee do ech hunn lo do -- dach ech hunn déi grouss, wou ech zum Deel Saachen selwecht maachen, wei lo Verben well ech denken dat an well sie schonn vill bei hirer Joffer virdrun gesinn. hunn an Rechtschreibung schonn alles duerch hunn, kann ech do net rëm op Material zrëckgräifen, wat gemaach ass, dat heescht matt hinnen man ech relativ oft, soen ech mol dat selwecht. Wann sie dann awer ufänken hier Sätz ze bilden, dann eh gräifen ech vun jiddwerengem seng Sätz op an man domadder Diktat, Aufgaben an hei an do. mee bei deenen Klengen ass et wierklech individuell praktesch ne. déi ganz kleng mierks, fannen ech mierks de lo dass de muss. #00:20:49-8#

F Jo wei kuck d' Kand K, den ass jo lo wech vum Fënster, ne. -- an dann hues de nach souguer, wanns de mengs du häss een homogenen Grupp, kuck wei lo mam Kand A man ech lo rëm eng Kéier Liesübungen. Hatt ass ob eng Kéier am liesen komplett erofgerutscht. --- sou dat schaffen un engem Buchstaw kanns de nach matt deenen klengen gemeinsam maachen, mee dann awer d' Ausschaffen, Weiderféierung ass awer schonn, fänkt awer un -- #00:21:17-6#

E Leng vum Tempo vum schaffen hier, vum Verständnis #00:21:21-0#

F An dann hunn mer jo déi, déi am C.2. säin, déi nächst Jaar an drëtt Schouljoer kommen, déi sinn alleguer ënnerschiddlech. déi hunn mol deelweis net den Niveau erreecht fir an een drëtt Schouljoer, souguer wann se den C.2. lo an drei Joer. Wei Kand E wäert den Niveau net erreecht hunn, d' Kand T huet den Niveau net erreecht, d Kand M och net, d Kand M huet den Niveau an der Mathé erreecht awer net am Däitschen. --- d Kand M kritt den Niveau och nie. Lo huet heen haut mega gelies am, well heen den Text auswenneg kann, well heen kann jo bal net liesen d Kand M --- Kand L hat ech gemengt hatt wier e bëssen méi staark, mee hatt fiert och just op der festgefuerener Schinn alles wat sou fix ass, fix Strukturen huet ass hatt gutt, awer su bal, wanns de hatt e bëssen lass léis an hatt muss bëssen eppes selwer entscheeden, dann geet dat guer net méi ---- also du kanns praktesch soen, bei 18 Kanner mëss de, hues de, sinn 18 Kanner verschidden. #00:22:24-6#

I Jo mee dat ass dach ëmmer sou? #00:22:26-1#

F Joo, mee du hues awer Klassen déi ähnlech sinn. Mee wierklech homogen hues de hei net. #00:22:35-1#

I sinn déi eigentlech all an enger Klass zesummen oder? #00:22:39-4#

F Nee, net alleguerten, awer zum Deel. Sie kommen su gedrépst, aus verschiddenen Klassen #00:22:47-0#

I Aus weivill verschiddenen Klassen kommen sie dann iwwerhaapt? #00:22:50-2#

[sehr leises nachdenken und Namen aufzählen] #00:23:04-0#

F Ech hunn der véier #00:23:04-2#

E An ech hunn der drei aus dem C.3., an dann déi selwecht wei bei dier, dat heescht siwen Klassen. #00:23:11-6#

I An weivill Schüler insgesamt? #00:23:14-2#

F 19? Hu mer der 19? #00:23:17-6#

E Ech mengen ech hunn der 13, mee ech verdinn mech heiansdo well ech Rechnen an Däitsch beieneen hunn @---@ #00:23:26-2#

F Jo mee pass op mir sinn jo och zum Deel duebelbesaat --- jo mee dat hunn der dann, du hues der 13 an dann, dann wäert mol déi drei kleng plus d' Kand K an dann

Kand E, Kand L, d' Kand M an d' Kand T véier ech hunn der aacht. Dat heescht 21, 21 Kanner #00:23:48-7#

I Dat sinn der vill. Majo dann. Ehm Virdrun hues de gesot, dass de och sou frontal ënnerriicht haass, wei hues dat dann ausgesinn virun der, eis de déi Formatioun vun der Differenzeierung has? #00:24:03-6#

F --- #00:24:05-1#

I Einfach eng Kéier kuerz beschreiwen? #00:24:07-3#

F fff --- jo du méss däin, deng Aleedung ëmmer zu all Cours, du hues däin Cours alt ugefouert, eh agefouert, an eh du hues deng Saachen erklärt an e bëssen sou sou sou wei fréier. An dann hunn sie sech dohin gesat an dann hunn sie Übungen dozou gemaach, si hunn d' Exercicer gemaach, du hues dat. An dann bass de rondrëm gaang an dann hues de gekuckt, ween wat net versteet, dann hues de gehollef ehm do wou et néideg war an ehm --- jo -- also -- dat war wierklech Frontalunterricht. Sou wei en och haut an ganz villen Klassen nach ofleeft. #00:24:48-8#

E Ech sollt soen, tass net dass et dat net méi gött. #00:24:50-8#

F Dat gött. et, ech giff soen, dat gött. et méi wei dat anert. #00:24:54-3#

E Wahrscheinlech #00:24:54-0#

F Also ech géif, kann der Klassen soen, wou iwwerhaapt net differenzéiert gött. Wou einfach den ganz normalen Cours gehal gött. Aféierung, schreiwen, verbessern alt dat nächst, alt virun a virun. #00:25:09-1#

I An wei konkret, also konkret lo Ënnerscheeder zu haut? Eng Kéier kuerz beschreiwen? weess de tass et gött. jo lo keng classesch Aféierung méi matt all den Kanner, wat sinn nach sou Ënnerscheeder? #00:25:23-5#

F --- --- Alles @---@ @tass näischt méi mateneen ze vergläichen@ #00:25:30-1#

E Vue op Kand alleng schonn. Soss bass de jo theoretesch dovunner ausgaang, du méss deng Aféierung an jiddwereen versteet dat, du méss deng Übungen an et geet virun, ne? #00:25:39-1#

F Jo, du hells Kand méi als Individuum eh Kand, all eenzel Kand ass wichteg. Et ass net méi eng Klass déi wichteg ass, mee et ass all eenzel Kand. An du kämpfs am fong net matt enger Klass. fir dass se op engem heigen Niveau ass, du kämpfs matt all eenzel Kand fir datt et een Niveau erreecht, den fir dat Kand gutt ass. Et ass d' Schaffen matt dem Einzelnen, et ass net méi Schaffen matt enger Grupp oder enger, matt enger, matt enger Klass. #00:26:05-9#

I Wierklech d' Individuum #00:26:07-6#

F jo. Ech fannen dat ass dat Allerwichtigst --- du kriss och eng aner Bezeihung zu den den Kanner #00:26:15-8#

E Du gesäis se anescht. #00:26:17-6#

F Du léis, Kanner loossen dech och iergendwei net méi lass. Dat ass een ganz groussen Ënnerscheed. Also ehm -- du gees och net méi heem esou wei fréier, oh wat ass déi Klass, wat huet déi, wat ass déi mir haut op den Nerv gaang, wat huet déi mech rosen gemaach. Oder wat war dat haut flott matt der Klass. Du gees heem an dann sees de, oh wei Schued Kand L war haut esou traureg. Oder oh wei schlëmm Kand E dat huet alt rëm eng Kéier geklaut. weess de sou ehm tass dat eenzelt Kand wat einfach vill méi am Mëttelpunkt steet. #00:26:48-6#

I Ass dat dann och, leit dat dann och dodrunner, dass hei sou mann Kanner sinn oder mengs de an engem groussen Grupp géing dat och funktionéieren? #00:26:56-1#

F -- ech mengen eh jiddwereen den hei geschafft huet, den gesäit eng Klass net méi als Klass, mee den fänkt un eh een Kand vill méi, Kanner vill méi eenzel ze kucken, mengen ech jiddefalls. #00:27:05-5#

I Och wann een dann sou 20, 30 Kanner do setzen huet? #00:27:09-9#

F Du, du kanns et net méi matt dir selwer verantw-, verantw-, veräntweren fir fir Klass esou global ze kucken oder? #00:27:16-1#

E Amfong fällt de dir selwer an den Réck, Giff ech lo mol soen. #00:27:21-2#

F Jo jo quitt dass de lo an enger Klass ëmmer rëm op méi grouss Aktivitéiten zreckgreiws, wei am éveil au science, dat ass jo ganz kloer. Ech mengen mir maachen jo och hei heiansdo Saachen, wann mir eng Billergeschicht maachen, déi maachen mir jo mam ganzen Grupp. Ne ech maachen net eng Billergeschicht matt engem Kand, dann man ech se schonn matt engem Grupp. --- hm #00:27:43-8#

E Et ass schwéier jo. #00:27:43-5#

F Tass tass ganz schwéier. #00:27:45-7#

I Fällt dir nach iergendeen Ënnerscheed. an oder? #00:27:48-8#

E Sou direkt lo net? #00:27:49-2#

I Perséinlech Erfahrungen #00:27:52-2#

E Kann ech lo mol näischt #00:27:54-7#

I Ok, net schlëmm. Also wei wichteg ass, also wat ech eraushéieren hunn, ass dass Binnendifferenzierung fir iech extrem wichteg ginn ass, also dir wéilt och net nach eng Kéier zréck zu fréier goen. #00:28:05-8#

E nee #00:28:05-8#

F nee #00:28:06-2#

I Ok. Ehm kenn der just nach eng Kéier beschreiwen, wou konkret der dat asetzt? Also wat fireng Aarten an zum Beispill haaptsächlech lo an den Übungen oder ginn et nach aner Formen vun der Differenzeierung? #00:28:20-5#

E Jo ech denken haaptsächlech an den Übungen an am Material. #00:28:23-2#

F Material an och ehm ehm Aarbechtsmethoden, dass mer jo och ganz vill op Zeechesprooch zrëckgräifen. Zeechen-, also Zeechesprooch, Gebärdensprooch. An eh eben wierklech ganz konkret praktesch an besonnesch an der Mathé zu allem Material ubidden -- ne do differenzéiers de jo total. #00:28:46-5#

I Dat heescht, wierklech all eenzelt Kand kritt säin eegent Blat. #00:28:49-4#

F Jo #00:28:48-7#

E jo #00:28:50-1#

F déi Blieder die sie och hei kréien, dat sinn déi Blieder, déi mir hinnen ëmmer selwer maachen. Dat ass ëmmer virbereed, dat sinn hier Saachen. Dat sinn och hier Sätz zum deel. Also sie schaffen matt eh Diktater déi sie kréien, dat sinn déi Sätz déi sie virdrun selwer geschriwwen hunn. Dat sinn hier Saachen. Mir maachen Lückentexter matt hiren Sätz. #00:29:11-8#

I Dat heescht do kritt och net eng Kéier déi ganz Grupp d´Sätz all zesummen gewürfelt, mee wierklech jiddwereen #00:29:15-9#

F jo also bei deenen Klengen maachen mer et sou, lo nach, well déi jo awer nach e bëssen zesummeschaffen, déi maachen och eenzel Sätz, also ech maachen et ëmmer sou, sie maachen eenzel Sätz an dann schreiwen sie déi an d´Heft an dann hiewen ech déi op an aus deenen eenzel Sätz man ech dann sou een Gemeinschafts- gemeins-, gemeinsamen Text, den mer dann herno och liesen an wou mer dann herno den Test man an drun schaffen. Bei deenen groussen hei, déi maachen alleguerten eenzel Sätz, déi kréien hier eenzel Zopp gekacht, jiddereen. #00:29:49-7#

E bei mir ass dat och esou jo. #00:29:52-7#

F déi schaffen, außer wanns de wierklech mol wei gesot wanns de mol eng Kéier een schlechten Dag virdrun has, an du has keng Zäit virzebereeden, mir hunn ëmmer sou vill Material. Et geschitt eis och mol eng Kéier datt mer opemol aus dem Material erauslafen hei dat sinn, datt mer näischt méi vun hinnen hunn, dann mëss de den Classeur op an du hells eppes vun deenen Jaar virdrun oder vun dem Grupp virdrun #00:30:12-1#

I Dat heescht dat gëtt och alles hei gesammelt? #00:30:13-8#

F jo jo, ass alles an deenen Classeuren. -- jo oder et ass bemol een Kand vill méi séier fäerdeg weis de geduecht hues oder du mierks ok lo hunn mer dat do alles

gemaach, mee et setzt nach net, kucks de nach alles hues. #00:30:27-3#

E ech wollt soen, du mierks dachs bei enger Aufgab deis de mëss, zumols am rechnen, dann mengs de oh dat geet, an wanns de et dann bëssen net mëss an du bemol kennt dat awer rëm op, an du gesäis ok dat geet rëm net, dann baus de rëm domadder op. Dat heescht du bereeds amfong rëm Saachen fir deis de amfong net virbereed has, wells de gemengt has oh dat geet, mee dann gees de op eng Kéier rëm an déi Richtung an ses ok lo haken mer dat rëm of, lo maachen mer rëm dat e bëssen. Du mierks jo ëmmer rëm, ne, wats de, jo. Wei ech hunn lo bei deenen Groussen hunn mir Substraktioun gesinn gehat, do hunn ech geduecht jo dat geet, weess de sou, an lo hunn mir dat laang net gemaakt, sou wei mir dat gesinn hunn an lo hat ech rëm eng Kéier als Widderhuelung an do hunn ech gesinn, ok sie wëssen rëm guer net méi wei een dat zerleed an hei an do. An jo lo schaffen mir eben rëm dorop sou ne. weess de rëm an déi Richtung. #00:31:06-2#

F Du gees ëmmer rëm hannertsesch, ne. #00:31:07-7#

E jo jo genau. --- #00:31:09-5#

F Also ech maachen hei och wierklech, ganz also souguer iwwert dem schaffen sou wei mam Kand E sou wei wat lo ganz vill Schwierigkeeten an der Mathé huet, ganz séier mol eng Kéier op den Computer an an Zäit vun zwou Minutten séier een Aarbechtsblat gemaakt an dann, wat just fir hatt dann ass, also --- jo -- #00:31:28-6#

I ginn et hei eigentlech nach sou déi classesch Unterrichtsphasen? Sou matt Thema gëtt eingeführt, dann kennt Vertiefung, dann kennt Problemlösung an dann kennt nach eng Kéier sou dat classesch anüben #00:31:41-7#

E Pro Stonn eigentlech net. Du mëss et vielleicht wanns de een Thema, ne #00:31:45-0#

F Du mëss et, mee hei ass den Problem, well Kanner sou schwaach sinn, do muss de, du mëss dat doten weis du dat lo sou ses Aführung, Behandlen, Problemdengen an hei an do, mëss de, mee du muss ëmmer rëm nach eng Kéier hannertsches goen, well no dem doten Schema funktionéiert dat hei net, well sie dofir ze schwaach sinn. Dat heescht du muss ëmmer rëm, du gees virun an awer muss du ëmmer rëm een Schratt no hannen maachen. #00:32:08-5#

I Dat heescht einfach ëmmer een Schratt no hannen am Sënn vun Widderhuelen oder wierklech nach eng Kéier #00:32:12-4#

F off zum Deel, hei beim Kand E zum Deel ganz rëm vu fir ufänken, wierklech vu fir ufänken. Och dat, also dat fills de dech zwar ganz schlecht. Dann bass de net frou, mee hatt och net. Dann gees de Méinten zréck. ne beim Kand E sinn ech lo, vu fir ugefong. #00:32:32-8#

I Jo an enger anerer an an der normaler Klass do géing dat dann komplett? #00:32:37-2#

F Hatt wier do matt virun geschlittert. An dann wier hatt nächst Joer an een drëtt Schouljaar komm an all Mënsch hätt gesot, an wat hues du läsch Joer gemaach? Du kanns jo näischt, hu dir dat do net gesinn? Wat hues du fir eng Joffer gehat? #00:32:54-0#

I Gesi dir iergendwellech Grenzen zu der Binnendifferenzeierung, also lo perséinlech oder bei den Kanner? #00:32:59-5#

F Grenzen sinn, ass Kannerzuel #00:33:01-6#

E jo #00:33:01-6#

F Grenzen sinn, ass ganz kloer Kannerzuel, soss gesinn ech keng eng Grenz. Mee du kanns net differenzéieren, wanns du 20 Kanner heibannen setzen hues. Du kanns net all eenzelt Kand differenzéieren, wanns du 20 Kanner hues. #00:33:13-4#

E Dann gëss de kengem méi gerecht, géif ech lo mol behaapten. Well dann mëss de, dann wurschtels de dech sou doduerch, mee -- dann kenns de net no den Kanner. #00:33:21-2#

F Du kanns differenzéieren bis --5 Kanner #00:33:26-9#

I Dat ass lo wierklech déi krass Form, nennen ech et lo mol vun differenzéieren, ech mengen et gëtt jo och nach #00:33:32-3#

F jo. Bon an enger Klass gesinn ech et sou, dass de jo awer méi homogen Kanner hues, déi méi beieneen passen. Also ech giff lo, wann ech lo nach eng Klass krit. Giff ech Klass ganz carrément an Gruppen opdeelen an kucken den doten Grupp ass staark doranner, den gëtt doranner gefördert an ass, oder den doten Grupp ass schwach doranner, matt dem schaffen ech op dem doten Niveau, matt dem do op dem do Niveau, ehm du hues jo och Kanner déi funktionéieren jo guer net an dem normalen Schoulsystem, matt deenen giff ech, also ech géing do kucken och fir an enger Klass sou véier, fënnef Gruppen ze maachen. Du kanns net op 20 Kanner individuell differenzéieren, mee awer méi an den Gruppen. An och den Appui dens de sou kriss, den einfach méi wierklech och ausbauen, eh #00:34:19-2#

E sënnavoll asetzen #00:34:20-4#

F Vill méi sënnavoll asetzen. Wierklech mer do eppes erschaffen datt an deenen Stonnen. Wei zum Beispill, déi Zäit wou ech den Team mam L an mam T hat, L huet, ass dann ëmmer säin Appui bei eis riwwerhaalen komm, zwou Stonnen an der Woch an an deenen zwou Sonnen krut hatt drei Kanner, mengen ech, déi ganz ganz ganz schlecht gelies hunn, an hatt huet matt deenen nëmmen Liesübungen gemaach, nëmmen Leseförderung, ne. Dat heescht wierklech nëmmen matt deenen Kanner wierklech eppes ganz aneres gemaach. An hatt ass dann rausgaangen matt deenen, oder wann dann mol keen Sall frei war, ass et och mol dobannen bliwwen an matt deenen wierklech déi Förderung gemaach déi Kanner gebraucht hunn. #00:34:59-5#

I Mee lo zum Beispill wanns de déi Klass géings an Gruppen setzen, sinn dat dann ëmmer déi staark Gruppen oder? Also ech weess lo aus perséinlech Erfahrung, och

dass oft Kanner och vuneneen leieren kennen. Wanns de zum Beispill déi staark matt deenen schwaachen mëschs, dass déi och vuneneen leieren kennen.
#00:35:14-8#

F Den Problem ass awer, wanns du awer een ganz staarken matt engem ganz schwaachen zesummesetzt, sie kennen vuneneen leieren, mee ech mengen sie leieren am groussen Grupp leieren sie vuneneen, awer am klengen Grupp du kanns net een ganz schwaachen. Stell der mol fir du setz hei een Kand M bei een mega Kand wat herno net op Uni geet, an beim Kand M ass Diskussioun geet et herno net iergendwann an d'édif. Ne, ehm wat giff do gescheihen? Ma den klengen, den schwaachen, nervt den staarken, well den staarken géing gären gefördert ginn. An den ass abemol genervt, well en ëmmer muss no dem klengen no dem schwaachen muss kucken, an den schwaachen kann jo net dat selwecht maachen wei den staarken, den ass herno frustréiert well en jo mierkt, hei dat doten ass eppes wat ech nimools kann. Sie kennen awer, kuck wei lo hei, sie leieren awer immens vill vuneneen sou am Grupp, well du mëscht jo verschidden Saachen mëscht de wei lo Verben beugen, ne. Dann man ech dat mam Kand T, hien passt op do hatt säint opgesot, heen huet se jo tipptopp gesot, ne. Ech hunn mech gewonnert, dass d' Kand M se sou gutt konnt. Einmaleins huet en vum Kand L gekuckt. Sie leieren vuneneen awer begrenzt. #00:36:19-0#

E Onbewusst och nach. #00:36:20-7#

F Och nach zum Deel och nach onbewusst. #00:36:21-4#

E Net dass de lo sees, hei weis him dat, erklär him dat, mee sie kréien et sou matt.
#00:36:24-3#

F Jo. Also ech giff zwar lo nimools bewusst een staarken an een schwaachen, een ganz staarken an een ganz schwaachen beieneen setzen. #00:36:29-3#

E Ech mengen och net, dass dat funktionéiert. #00:36:32-0#

F Dann léiwer verschidden Saachen gemeinsam eng Kéier am groussen an enger Klass agefouert. Wei ech soen jo och ganz dachs heibannen, wann ech eppes aféieren, leet eng Kéier alleguerten ären Bleistift neier, passt eng Kéier alleguerten op. Ne. Éischer et dann sou maachen, an dann dono soen, hei lo schafft der rëm alleguerten un ären Aufgaben virun. Dann hunn och déi Schwaache eppes matt deenen Staarken gemaach, an awer kennen se herno rëm op hiren Niveau zeréckgoen. -- oder géings du een? ech weess et net. #00:37:00-7#

E Also wat ech alt well gesinn hunn an den Stagen ass, datt wierklech probéiert gouf déi déi dann immens staark woren an et dann eng Aufgab wor, hei erklär du him déi mol. Dat funktionéiert. dann. Mee wierklech op engem Niveau wous du sees, hei du muss lo ëmmer no him kucken an du muss him dat lo ëmmer erklären #00:37:14-4#

I Jo ëmmer souwisou net, mee fir sou kuerz Zäitpunkten. #00:37:17-1#

E Et hänkt wahrscheinlech un der Aufgab off, wanns de wierklech weess hei heen kritt dat gutt erkl- et hänkt och vum Charakter vum Kand of, et sinn och Kanner wous

de einfach weess, dat do geet net, well den explodéiert direkt, wann dat aner Kand et net versteet. Oder obs de méi einfühlsam Kanner hoss, dat hänkt ëmmer. Jo, ech denken, dass et méi schwierig ass. Vleischt wierklech fir sou kleng Aufgaben, wous de ses hei erklär him dat mol eng Kéier, wanns de selwer als Léierpersoun net grad Zäit hues, hei géi du eng Kéier bei heen, dat funktionéiert, mee obs de lo wierklech, jo #00:37:42-3#

F Et funktionéiert. punktuell. #00:37:43-8#

E jo, genau #00:37:44-7#

F Awer net op laang Siicht. #00:37:47-7#

E nee #00:37:48-3#

F Also sie leieren ganz secher vuneneen -- #00:37:51-2#

E Tass och, also ech fannen ëmmer ganz dachs hon déi staark jo Kanner jo Schwierigkeeten ze verstoen, firwat déi schwaach net sou gutt kennen wei sie. Do hunn ech läscht Joer een Schüler gehat, den hott ëmmer ohh wisou kann heen dat dann net wisou, ne einfach déi déi Empathie fir déi aner Kanner huet him gefehlt. An do hunn ech heiansdo bewusst gesot, hei géi du mol eng Kéier dohinner, an dann erklärs de him dat. Einfach fir, fir ze gesinn wei geet heen do matt him em, an dann hunn ech awer wierklech dorop opgepasst, wat mëscht heen lo, wei wei, ne. An dann hues de direkt gemierkt bei verschiddenen Saachen, dachs am Franséischen do hues de direkt, ohhh, dann goufen Bicker well geworf, well en do dann huet en awer rëm een Fehler geschriwwen an den Schoulmeeschter huet awer gesot, du misst dat sou maachen, oder et gouf dann einfach diktéiert, hei schreif dat an dat an dat. An dann denken ech mer, dat ass och net méi sënnvoll, wann dann den een dem aneren alles do virdréit, dann dréit den schwaachen awer näischt dovun, jo. Tass weis du ses punktuell. #00:38:36-9#

F Punktuell an onbewosst. #00:38:38-3#

E jo #00:38:39-3#

F Dat onbewosst spillt eng ganz grouss Roll #00:38:41-1#

E Ech denken och. Oder wat, wann sie och lo net wëssen, hei du bass lo den, den Expert, den hei. #00:38:46-3#

F Oder wei haut den Moien, ehm hat jo Kand L opemol zum Kand M gesot, d´ Kand M hat jo ëmmer vill verheddert. Dann krit en, dat huet mech immens gewonnert, well hatt usech sech guer net vill fir déi aner këmmert, dunn sot hatt hei ech gesinn der lo een gudden Trick. Säin Trick war zwar, den konns de @vergiessen, mee hatt hat awer dat mol probéiert@ an d´ Kand M mëscht dann och vill matt deenen aneren, wann déi net eenz ginn. Heen, d´ Kand M huet ëmmer probéiert dem Kand K rechnen bäizebréngen. @Mee et hott keen Mënsch d´ Kand M verstan@ @---@ et huet nie een verstan wat heen wollt soen. #00:39:23-2#

I Jo wei behaalt dir hei iwwerhaapt den Iwwerbléck? dat hunn ech mech gefrot, well jiddwereen huet jo wierklech seng eegen Saachen an et sprengt een déi ganzen Zäit vun dem een op den aneren an dann nach ze verhalen hunn ech dat doten lo schonn matt dem gemaach oder net, also, ass dat Gewunnecht oder? #00:39:36-1#

@---@ #00:39:37-1#

E Also ech fannen et ass eng Saach vun Train-, also vun Virbereed-, éischtens du muss virbereed sinn, du muss wëssen also du kanns, ech keim nie moies hei ran an ech giff denken, fff wat mëss de lo matt weem sou, dat heescht du muss schonn virbereed sinn. An ech denken, wats du ëmmer sees, wats du méi laang dranbass, wats du méi den -- #00:39:52-3#

F Du kriss den Feeling dofir. #00:39:52-9#

E Jo genau #00:39:54-0#

F Dat Gespier. Du kriss eben den Feeling, mee du muss ëmmer iergendeppes hunn, wous du dech kanns upaken. Ech maachen mir lo fir mech, ech maachen mir keen Dagesplang méi, dat hat ech am Ufank gemaach #00:40:04-0#

E *Ech schreiwen mir dat nach ëmmer bëssen op.* #00:40:05-3#

F Du mëss dat nach méi, ne dir selwer een Dagesplang maachen, ech hunn dat am Ufank gemaach. Ech maachen mir een Wocheplang, ech maachen mir einfach een Plang sou ehm des Woch hätt ech lo, schaffen ech lo matt den Kanner wei lo hei, ehm mam Kand E schaffen ech um w mam Kand L um j, mam Kand M um schp, mam Kand T um p, d' Kand K ass um quo-atis, d' Kand N, d' Kand C an Kand A sinn um h eh wat fir een Liesetext maan ech matt hinnen alleguerten zesummen, maja am Abend man ech matt deenen Klengen zesummen an dann schreiwen ech mer am rechnen och dobäi d' Kand M Multiplikatiounen, Kand L Spiegeln, Kand E Widderhuelung, weess de sou. Dat geet mir eigentlech schonn duer fir. Mee dat muss de awer maachen, ne. #00:40:44-6#

I Jo mee dat ass jo den groben Iwwerbléck, mee lo hei zum Beispill konkret an der Klass, wanns de dann vun dem geruff gëss, mee du bass hei nach an dann leefs de rëm wech an dann #00:40:53-3#

F Dat ass Gewunnecht, du bass direkt rëm dran. #00:40:56-0#

E Ech mengen dat leiers de am maan iergendwei sou. #00:41:00-7#

F Du muss, also hei du muss gesond sinn. Du muss gesond sinn, eh du däerfs näischt weih hunn, #00:41:06-3#

E Jo matt den Gedanken och probéieren an der Klass ze sinn #00:41:08-5#

F Wanns de Problemer hues, wanns de zum Beispill privat Problemer hues, wous de de ganzen Zäiten am Kapp fortbass, boah do gees de bal ënner, do gees de bal ënner hei ne. Also dann eh dat sinn, dat sinn ganz, dat ass eng ganz haart Zäit. Oder

wanns de wierklech krank bass, oder ech hat virun zwee Jaar, datt ech bal gestuerwen sinn, an dunn war ech ganz laang krank geschriwwen, ech war sechs Wochen laang krank geschriwwen an ech war wierklech krank, ne meng ganz Organer haten versot an alles. An dunn hunn ech no Allerhellgen rëm ugefongen matt schaffen matt neien Kanner, well ech jo dunn déi éischt sechs Wochen hei verpasst hunn. Ech sinn heemkomm, ech war fäerdeg matt den Nerven. Ech wosst näischt méi, ech wosst wann Kanner Mëttes fort waren, wosst ech um 12 Auer net wat ech misst fir den aneren Dag virbereeden, well ech Moies, well ech net méi wosst wat ech Moies matt deenen gemaach hat. -- gutt ech hat Problemer mam Gedächtnis déi Zäit., mee dunn hunn ech mer alles opgeschriwwen. Do hunn ech mir am Laf vum Moien alles opgeschriwwen wat ech gemaach hunn, fir dass ech wann ech virbereed hunn genau wosst dat hues de gemaach an dat an dat an dat ---
#00:42:11-1#

I Dat heescht et ass och einfach vill méi Aarbecht am Verglach zum klassischen?
#00:42:15-9#

F @--@ oh mam #00:42:17-1#

E dierfen mir dorop äntwerten? @---@ #00:42:20-4#

F Also ech hat jo lo schonn déi zwee Saachen. Ech hat jo och schonn laang den Uewergrad wou richteg vill Aarbecht ass -- ech giff lo gär behaupten, dat hei ass genau sou vill, dat hei ass genau sou vill. Vun den Stonnen wat mir hei setzen virzebereeden. Du hues hei lo wats de Uewergrad heescht et ëmmer oh déi Verbesserung. Uewergrad ass mega vill ze verbessern, ne. Awer sou vun Virbereedung hues de, wanns du deng Saachen hues dann hues de se. Hei mëss du deng Verbesserungen jo an engems, awer hei ass et wierklech Virbereedung. Virbereedung an Organisatioun an permanent emswitchen. So eh ech sinn lo, ech stinn lo virun dem an dem Problem, mir hunn keen Material, wou fannen mer dat Material, wat kenne mer maachen, iwwerleeën, also hei geet ganz vill Zäit. dorobber.
#00:43:08-3#

I Wat meng der dann weivill Stonnen pro Woch nach extra? #00:43:12-3#

F Majo ganz einfach, Méindes drei, also ech soen lo mol mäint, du hues dann nach Mëttegstonnen nach dobäi #00:43:18-4#

E Jo ech rechnen ëmmer Mëttegstonn, jo. #00:43:20-1#

F Dofir bleiwen ech dann Densdes an Donneschdes meeschtens nach ganz laang hei. Drei, fënnef, siwen, néng, zéng bis 12 Stonnen #00:43:27-8#

I Un extra Aarbecht? #00:43:29-4#

E Jo dat kennt hin, déi eng Woch mol eng Kéier méi, déi aner mol eng Kéier manner.
#00:43:32-1#

F Mol eng Kéier méi, mol eng Kéier manner #00:43:32-9#

E Ne, dat hänkt ëmmer dovunner of, jo. #00:43:36-8#

F Awer ech muss och dobäi soen, ech huelen guer näischt mat heem, ne. #00:43:39-3#

I Dat heescht alles ëmmer #00:43:40-3#

F Ech man alles hei. Well mir hei och Material hunn, mir hunn eis Computerprogrammer. Dat hunn mer jo alles net doheem. #00:43:45-0#

I Dat heescht do kanns de awer och dann och ofschalten? Oder? #00:43:49-8#

F Jo du hells nach just hier perséinlech Problemer vun den Kanner matt oder ehm eh wei E. hat mer lo ganz vill Kappzerbrieches gemaach, wei ech matt dem rëm hunn missen vun fir ufänken matt rechnen, dat hells de matt heem, do hells de Gedanken matt heem. #00:44:02-7#

I Mee et ass lo net, dat muss ech nach maachen, dat muss ech nach maachen #00:44:05-5#

F Nee #00:44:06-9#

E Nee #00:44:07-8#

F Nee mee well mir alles heibannen maachen. #00:44:10-5#

E Wells de einfach hei alles hoss, also et ass sennlos, wanns de lo géings doheem. #00:44:15-3#

I Nee mee ech perséinlech fannen dat och wichteg, wanns de doheem bass an dann och doheem bass an dann nach deng Aarbecht nach komplett matthells, ech mengen e bëssen ass jo och ok, mee, ech weess net #00:44:25-4#

E Tass de eng Kéier sees, sou lo ass #00:44:27-2#

I Jo wanns de raus gees, ass jo oft vill Leit soen, wann se an der Aarbecht sinn, an dann ginn se den Büro raus dann sinn se dobaussen, dann klammen se an den Auto an dann kommen se roof an dat ass jo wichteg, fir een. Zumols fir lo dat heiten wann ech gesinn matt dem hin an hier, wei gesot, dat ass dat war fir mech schonn ustrengend fir nozekucken #00:44:43-2#

F @---@ #00:44:43-7#

I An ech mengen wann een déi Energie och nach géing matt heem huelen ouni sech ze berouegen ass een jo rëm krank. Also dat geet jo extrem, ech weess nämlech gëscht huet mer een Häerlehrer gesot, den huet lo ehm, den hat, déi schaffen an Wochepläng an heen war dat éischt Joer komplett op sech leng gestallt am Wocheplang an heen huet Moschwieer kritt dovunner, well en sou vill Stress hat an hei an do #00:45:10-3#

E Dat baut sech dann op bis et net méi geet #00:45:11-0#

I Jo en huet dunn och ëmmer matt heem dunn geholl an hat, heen hat näischt. Dat huet mech schonn e bëssen erschreckt dunn, wei en gesot huet, jo ech hunn Moschwieer seitdem, also sou kritt #00:45:22-9#

E Jo et ass einfach wann den Kierper dann net ofschalte. #00:45:24-2#

I Ma nee eben #00:45:25-1#

F Ech muss awer och dozou soen, heiansdo ginn Leit forcéiert fir zum Beispill no Wocheplang ze schaffen an sie sinn perséinlech guer net iwwerzeegt. An dat hunn ech och #00:45:33-0#

I Mee dat funktionéiert net. #00:45:33-3#

F Maja dat fannen ech och eng Gefor, well haut mam neien Schoulsystem all Mënsch seet dann, wow wow super Wocheplang dat ass mega, ehm ech mengen du muss dir och kennen Fräiheet ginn an soen ech schaffen net dono. Well dat ass lo sou een Ophänker den Wocheplang, ech muss soen du hues Kanner déi ginn guer net eenz matt Wocheplang. Ech hunn zum Beispill sou een Bouf. Den huet missen hei an der Schoul ehm zwee Joer laang no Wocheplang schaffen. Dat war Horror, dat war Horror, well heen net #00:46:03-6#

E keng Struktur #00:46:04-6#

F Keng Struktur doranner hat. Dat heescht wat ass herno geschitt? Heen krut ëmmer alles iwwert den Weekend doheem fäerdeg ze man,, well heen matt näischt fäerdeg wor. Du hues Kanner déi funktionéieren net domadder #00:46:14-8#

E déi verléieren sech doran #00:46:13-4#

F An sou ass et och bei Léierpersonal, ehm du kanns net een an een Richtung hindrängelen wanns du mierks, dat do ass net säin Charakter. #00:46:25-8#

E Dat stemmt --- Tass weis du sees, dat ass eben lo dat neit Dingen an jiddwereen mengt dann en misst, mee wanns de net dech gutt fills oder net dech doranner gesäis, keng Ahnung dann funktionéiert et souwisou net wahrscheinlech. #00:46:37-4#

I Jo also ech weess heen ass lo mega frou domadder, mee et war eben just dat éischt Joer, well heen dat an senger ganzer Schoul huet missen alleng maachen. #00:46:45-0#

E Ah ok #00:46:45-0#

I An dat war halt déi komplett Iwwerforderung. Mëttlerweil schaffen sie och zu méi dorunner an dat funktionéiert super, souguer och, also net nëmmen op engem Niveau an enger drëtter Schoul mengen ech oder an engem zweeten Schouljoer an, nee an engem drëtten, véierten Schouljoer man se et och lo an dat funktionéiert och.

Mee wanns de dat Ganzt leng muss sou opbauen muss dat, wann een keen huet fir sech drop ze verloossen #00:47:06-2#

F Also dat hei sinn och sou, sinn och sou Klassen, wanns de sou immens differenzéieren muss wei hei, ass et schonn wichteg wanns de och een zweeten hues, matt dems de dech kanns austauschen. Well ehm Gefor ass einfach wanns du an sou eng Klass géings rakommen an du hues keen aneren do den der kann hëllefen, den der kann virun hëllefen . #00:47:26-7#

E Dann bass de opgeschmass #00:47:28-3#

F Dann bass de verluer. Ech mengen dat éischt Jaar, wei ech hei ugefangen hunn, hat ech Y, Y hunn ech gutt kannt, matt dem hat ech 10 Jaar zesummen een Uewergrad gehat -- eh hatt huet mir vill gehollef mee an engems ehm entwéckels de dech jo och selwer virun, ne. Am Ufank eh #00:47:43-6#

E Fënns dech jo mol selwer iergendwei rëm, ne. #00:47:46-9#

F Jo an am Ufank, lauschters de vill op den aneren an dann matt der Zäit entwéckels de selwer deng Ideen an dann ehm mee den Austausch bleift ëmmer. #00:47:56-5#

E Also ech wéilt hei och nie leng, ganz leng sënn #00:47:59-7#

I Dat heescht dir tauscht iech haaptsächlech ënnert iech drei aus, oder och matt aneren nach vill? #00:48:04-6#

F Am Cycle, dach am Cycle awer schonn, an den Cyclesversammlungen. mee wierklech awer mir beschwätzen eis Problematik awer net an der Cyclesversammlung #00:48:11-2#

E Ech wollt soen du ses eng Kéier, nee #00:48:14-2#

F Et ass och keen den sech dofir interesséiert #00:48:13-7#

E Ech wollt soen, ech muss éierlech soen, et ass och lo nach nie een. Dach mam C schwätzen ech nach vill well hatt eben hei aus der Klass kennt, net #00:48:18-6#

F Jo well hatt selwer och, jo. #00:48:20-7#

E Mee soss, pfff die meescht hunn keen, hunn keen lwwerbléck, wat genau hei an der Klass geschitt, ne. #00:48:25-5#

F déi meescht mengen och mir géingen hei eng roueg Klatz dréinen, ne. Jo déi meescht kommen hei ran an soen, oh sie hunn dach just véier Kanner ass dach harmlos, ne. #00:48:35-0#

I Oh déi sollen sech dann mol eng Kéier véier Stonnen hei hinner setzen, ne @---@ #00:48:36-3#

F Also déi meescht wëssen net wierklech wat hei ofleeft. #00:48:40-1#

I Dat gleewen ech. #00:48:43-5#

F Mee wat awer och flott ass, déi meescht ehm appreciéieren et awer dann, se sinn immens frou wann se hier Kanner kennen hei hinner schécken. #00:48:52-7#

I Ehm wat hu dir dann Gefill wei kennt dat dann bei Kanner un, ech mengen déi ginn jo aus hirer Klass erausgerappt an kommen dann hei hinner an déi wëssen, wëssen sei ass hinnen bewusst, dass sie domadder méi schlecht? Wei ginn sie domadder em? Fällt iech do eppes op oder? #00:49:07-4#

E -- ma ech kann lo vun engem Kand soen, wat ech läscht Joer an menger normaler Klass hat, wat dann hei an den GARI komm ass, an do war et zum Schluss dat war dann véiert Schouljoer, do wor et wierklech hei géi lo, nee muss ech wierklech, ech muss nach op Toilette. Also do wor et wierklech, et wollt net méi. Dat war awer lo bei engem Kand. Dann hat ech awer och nach aner Kanner, déi och heihinner komm sinn, déi awer immens gären komm sinn, déi och einfach vum selwen opgestan sinn an gaang sinn, wous de net hues missen diskutéiere. Dat heescht, ech denken wat sie méi al ginn, wat et fir sie méi schwéier gëtt. #00:49:37-6#

F Jo, also am einfachsten ass et wann mir sie ganz frei kréien #00:49:41-4#

E jo #00:49:40-7#

F Wann mir se direkt nom éischten Schouljoer kréien, wou Problematik dann erkannt gëtt. An dann kommen sie heihinner an bemol fänken sie un hei gutt ze ginn. Dat heescht sie mierken, sie sinn net méi déi läscht der Klass. Sie sinn hei wierklech matt zum Deel déi besch, ne. Well hei sinn jo nëmmen schwaacher an opemol ginn sie déi besch vun deenen schwaachen. An sie kennen mathalen, sie kennen Kompetenzen entwécklen, sie leieren opemol gutt liesen, kennen sie zréck an hier Klass goen an soen hei ech kann och lo gutt liesen genausou gutt wei déi aner, wat ech läscht Jaar net konnt. Also et ass méi einfach wann sie sou séier wei meigleg hei hinner kommen, ech hunn Erfahrung gemaach, dat éischt Jaar wei ech hei geschafft hunn, haten mer och een Grupp aus dem C.4. fir Franséisch ze maachen. -- mir hunn se herno bal erausgehäit, well sie sinn just heihinner komm fir franséisch ze maachen, sie waren och net heihinner komm wei se méi kleng waren -- an dann souz ech hei matt hinnen Franséisch ze man oder Y souz do matt hinnen Franséisch ze man, ech souz hei matt deenen Klengen, déi hunn sech hei déplacéiert gefillt. Die hunn gemengt, oh mussen mir lo rëm an déi Klass goen, an wat war Resultat? Sie hunn näischt méi gemaach, sie hunn keng Hausaufgaben méi gemaach, sie hunn näischt geleiert, sie hunn eh egal wat hunn se dann #00:50:45-6#

E Den Contraire vun dem wat et sollt sinn #00:50:47-7#

F Lo awer bei dessen Kanner hei, muss ech awer soen, déi meescht vun hinnen, déi meescht kommen gären, den Dengen ass awer och, wanns du wei d' Kand K, den hues du lo net kennegeléiert, den wollt och net méi kommen, den huet alles boycottéiert, well den hei zevill gestriizt ginn ass, dat war him ze ustrengend also huet den mech boycottéiert. En huet mech boycottéiert, en huet déi aner boycottéiert, awer haaptsächlech mech an dat ass guer net méi gaangen. Dat ass sou weit gaang,

dass ech dem J gesot hunn, hei do muss lo eppes gescheihen. An lo ass hatt just, schonn seit véier Stonnen am schaffen, an do ass et awer net nëmmen just, dat ass och lo nach alles rausfonnt ginn, et ass wierklech bei him psychesch an och vill Problemer doheem, an jo den kennt awer lo an enger Woch nach eng Kéier rëm. --- #00:51:30-3#

I Mee wei ass et dann wann sie rëm zréck an hiren Klassen sinn, déi aner Klassekameroden, soen déi, maachen déi, loossen déi sech iergendeppes umierken oder? #00:51:39-1#

E F Ech mengen net #00:51:39-8#

F Zum groussen Deel net, nee. Well et ass jo awer schonn sou Gang und Gebe, dass iwwerall Appuien an den Klassen ass, et ginn ëmmer rëm Kanner erausgeholl. #00:51:46-4#

E genau #00:51:46-9#

F Ehm et ass jo een aneren Schoulsystem wei fréier, et ass jo usesch ganz normal, datt déi staark Kanner erausgeholl. ginn, datt emol déi schwach Kanner erausgeholl. ginn. Datt se Appui kréien, déi eng Kéier kréien se Appui an den Additioun, Substraktioun, dann ginn déi eng erausgeholl., dann gëtt Appui an Sachaufgaben, dann ginn aner Kanner erausgeholl. Also dat #00:52:03-7#

E Jo genau. #00:52:03-7#

F Also dat ass net méi sou, datt do wierklech mam Fanger op Kanner gewisen gëtt, déi Zäiten sinn eigentlech méi oder wéineger #00:52:09-8#

E Kanner sinn et och méttlerweil gewinnt. Dat ass sou vum Ufank un vum Joer, dat leeft esou #00:52:13-6#

F Jo, also et sinn éischter mol eng Kéier Eltren, déi Problemer domadder hunn. Also den Problem hat ech och schonn eng Kéier heibannen. Ee ganz, ganz ganz ganz schwachen Schüler, ganz schwachen Schüler, heen kennt lo an fënneft Schouljoer, heen kann wierklech -- *guer nâischt*, den Jong kann nâischt. Also en kann wéineg, en kann net liesen, also en ass an den war fir des Klass virgesin. An en war eng ganz Woch heibannen an dunn ass Mamm komm, an sie huet en raus geholl. Hiert Kand soll keen extra Programm maan, hiert Kand soll normal leieren -- sie rennen awer op Dikrech an den ehh Lernzentrum bei ehhe S- Sch-, ne S- ass et S #00:52:57-3#

E Ech weess et net, den Virnumm weess ech net. #00:52:59-0#

F Bei Sch an do rennen se dann awer sou fills an der Woch. Do kritt en, do gëtt him eng extra Träip, mee hei huet en net dierften aus Klass erausgeholl ginn. Jo natierlech lo ass et sou, datt den Bouf sou schwach ass, dat en onbedéngt misst an den GARI kommen fir nächst Joer an den C.4. An mir soen, mir hollen en net méi, heen ass eng Kéier heihin-, heen hat eng Kéier Chance, seng Dier stoung eng Kéier op, Mamm huet en erausgeholl., lo kréien aner Kanner Chance -- #00:53:23-9#

I Dat ass dann vun den Eltren #00:53:24-5#

F Jo, jo. Dat hues de zwar och seelen. Dach heiansdo hues de Eltren déi skeptesch sinn am Ufank. #00:53:30-8#

E Well se net richtig wëssen an et sech net kennen virstellen #00:53:32-6#

F Well se net wëssen wei et ass oder well den Partner net weess wat et ass. Well den dann och fäert, jo en gëtt erausgeholl., ne. An wou awer herno den -- immens Dankbarkeet do ass. Ne déi herno awer wierklech soen, hei dat do ass fantastesch et ass immens, mir hunn een anert Kand kritt an eh en mësch sou vill Fortschrëtter. #00:53:53-3#

E Wous de Fortschrëtter. sou extrem gesäis, dajo jo #00:53:57-1#

F Jo #00:53:58-1#

I Dat heescht et mierkt een schonn extrem den Ënnerscheed, wann se lo hei een Joer kommen, wei wann se géingen nach normal an der Klass setzen #00:54:05-7#

E Ech denken schonn, jo #00:54:06-2#

F Ech giff soen, jo. Also een Kand M geet ënner an der Klass, engt Kand E verstoppt sech an der Klass, Kand L. mëscht eng Szene no der anerer an der Klass, well et net matt deenen aneren eenz gëtt -- ehm -- d' Kand C mëscht se allegueren geckeg matt senger Nervositéit, d' Kand N ebenfalls. An hei sinn Kanner wei déi aner, hei falen se net weider op #00:54:31-1#

E An sie kennen sech hei jo net verstoppen #00:54:32-3#

F Nee #00:54:33-0#

E sie hunn hei net Méiglechkeet, eh #00:54:35-7#

I Jo bei dem klengen Grupp #00:54:36-4#

F Ech mierken jo, souguer wanns de hei setzt mam Kand M ze schaffen, ech mierken direkt wann Kand E hannerun mir näischt schafft. Ech mierken dat jo --- @-- @ #00:54:47-5#

I Ehm gëtt et iergendeppes wat dir gären géingt ausprobéieren, also och lo am Hiblëck zur Differenzeierung? Iergendeppes wat nach net ausprobéiert ginn ass, oder ech weess et net. --- wat der eng Kéier héieren hud, wat iergendwann eng Kéier gesot ginn ass, wat iech selwer opfällt, wat feelt --- gëschter hätt ech zum Beispill Beispill, datt een méi interaktiv schafft, well alles awer nach relativ Pultzentriert ass, dass se géingen méi méi spillen oder méi Zäit hunn fir vum Pult wegzekommen --- #00:55:29-8#

E Kann ech lo direkt näischt sou #00:55:32-2#

F mhm (verneined). Mir probéieren jo awer ëmmer rëm tëscheduerch datt se sech an Mett setzen, datt se een Spill maachen, datt se raus lafen ginn -- ehm --- ---
#00:55:44-2#

E Ech denken, wanns de, jo et hänkt jo dovunner of, wat lo nach alles vum Ministere vun Ideen kennt. Du muss dech sou oder sou iergendwann mol eng Kéier, also du entwéckels dech jo ëmmer weider. An alleng dat op Kompetenzen schaffen, dat war jo fréier och net, do hues de jo do muss de dän Cours e bëssen upassen, dass de iwwerhaapt dat kanns erreechen ech mengen, mee sou eng richtig Idee hätt ech lo direkt net #00:56:06-0#

I An fir ganz Schoul vleischt gesinn? Fir Differenzeierung méi auszebauen zum Beispill oder fir méi an de Klassen present ze sinn. #00:56:16-8#

F jo ehm, jo ehm wei datt #00:56:17-7#

E D´Iddi ass gutt #00:56:18-5#

F Iddi ass gutt mee den Problem ass du hues Klassen do funktionéiert eng Differenzeierung jo souwisou an du hues Klassen do funktionéiert se souwisou net. Well och Léierpersonal sech déi Zäit net hellt, fir sech domadder auserneen ze setzen, respektiv fir sech matt den Kanner auserneen ze setzen, an do funktionéiert se net. #00:56:38-1#

E Nee dat kann net, dat #00:56:40-8#

F Ne? #00:56:40-8#

E Nee #00:56:40-5#

F Oder, woen ech do zevill? #00:56:42-7#

E Nee nee ech ginn der Rescht -- #00:56:44-3#

F also ech weess net op et lo nach eppes gëtt wat ech nach well ausprobéieren, ech hunn den Moment lo näischt am Kapp wat mech lo sou géing interesséieren, mee ech mengen ehm et geet jo virun an der Evolutioun an wann dann rëm iergendwou eppes ganz neies ass, -- #00:56:59-9#

E Bass de schonn bereet #00:57:01-3#

F Bass de bereet, wann dat fir dech opmannst dech ze informéieren an et eventuell och auszeprobéieren an eh. Mee lo sou direkt well ech einfach fannen, datt mir schonn hei sou viles verschidden, sou vill verschidden Saachen maachen. -- ehm wei lo den Moment setzen sie alleguerten, wei kuck mol all déi Wochen wou ech mam mam Dengen ugefangen hunn och mam Kand E rëm den Zahlenstrahl et souz ëmmer hei um Bueden, ne ze triwwelen. déi ganzen Zäit souz et hei Schlaangen ze leen, dann waren se rëm, dann rëm vun fir. Wann mer den Meter maachen, dann ginn mer raus an den Gang, jo. Deemno dann maachen se et dobaussen an der

Wiss oder um Wee man mer, schaffen mer --- Iergendwou müssen se awer och leieren, datt se setzen ze bleiwen hunn. Et gëtt ëmmer nëmmen gesot, Kanner müssen frei sinn, Kanner müssen hei, Kanner müssen do. Ech mengen herno wann se schaffen ginn, müssen se och aacht Stonnen op engem Büro kennen setzen.
#00:57:56-7#

I Dat stemmt #00:57:59-0#

E Majo oder leng schonn wat ech ëmmer, gutt do gëtt jo lo ganz vill reforméiert, mee du kenns aus dem sechsten Schouljoer an du gees an den Lycée, do muss du funktionéieren. #00:58:05-4#

F Oh Mamm #00:58:06-8#

E Do setzt du an enger Klass an do interesséiert, also verschiddener interesséiert et net vun wous de kenns, an wats de kanns, maach matt an fäerdeg, sou ne. An dann denks de ëmmer hei #00:58:13-3#

I Kuck dass de eenz gëss #00:58:14-8#

E Maja genau. An wanns de, soen mer mol sie schaffen dann matt Punkten, datt gëtt jo lo och wahrscheinlech net méi sou wei soss, mee wanns de eng Datz hues, haass de eng Datz, kuck dass de leiers an dass de matt virun -- dat fannen ech war ëmmer war eng riesen. #00:58:27-3#

I Du kenns hei sou aus dem klengen Wattebällchen an dann gëss de do sou richtig
#00:58:31-5#

E Jo genau #00:58:31-8#

F Also watt ech awer och muss soen, déi Kanner déi mir hei hunn, déi ginn an sech richtig pouponneiert. Dat sinn sou richtig kleng verwinnten Kanner, déi mir hei hunn.
#00:58:39-8#

I @---@ #00:58:40-5#

F Nee dat sinn verwinnten Kanner -- dat well dann net heeschen, datt sie manner schaffen, ech géing souguer soen, dat hei ass méi ustrengend fir sie, wei enger normaler Klass, well hei müssen sie jo schaffen, well an enger normaler Klass, kennen sie sech jo verstoppen #00:58:53-3#

E Genau #00:58:54-1#

F Mee an awer ginn sie immens verwinnt, well se jo, well se jo alles op hier Besoinen zougesehniden kréien. #00:59:00-8#

E An du bass ëmmer do fir, also #00:59:01-7#

F Du bass ëmmer do fir sie. Ne wanns de do am liesen bass matt engem Kand an do ríft een, weess de schonn déi ganzen Zäit ah du muss lo sou baals, weis de do

fäerdeg bass, muss de dohinner. An enger Klass bass de mol do am gaangen an do an dann do. An dann iergendwann eng Kéier no 10 Minutten oder enger Véirelstonn, kenns de dann bei dat Kand. #00:59:18-7#

E An an deenen 10 Minutten kann dat Kand, wann et dann sou een ass, den sech dann mol jo dann waards de mol jo dann ass et schonn rëm sou -- sou eng kleng Paus gemaach. #00:59:26-8#

F Oder du hues se vergiess. #00:59:28-0#

E Jo oder du hues se vergiess. #00:59:28-4#

F An wei dachs vergiess de einfach een Kand während enger ganzer Stonn an enger Klass? #00:59:32-0#

E Ganz secher. Et kann keen mer soen, dat geschitt mir net. #00:59:34-7#

F Dat geschitt dach andauernd. Dat geschitt mir och #00:59:37-5#

E Natierlech. #00:59:38-0#

F Dat geschitt dir, du hues och Kanner, déi kréien sech ganz ganz geschéckt verstoppt. #00:59:43-4#

I Ech war sou een Kand @---@ #00:59:45-7#

F Mir hunn engt Kand wat ehm lo am C.4. ass wou letzt Joer opgefall ass, datt den ganz ganz staark Legasteniker Kand ass, dat ass am C.2. net opgefall. An hatt huet eng immens gutt Joffer gehat am C.2., eng super Joffer. Dat ass net opgefall, dat huet sech sou doduerch geschmuggelt kritt, sou derduerch gemogelt an gemaach an gedoen. Et ass een ganz intelligent Kand, datt dat net opgefall ass. #01:00:12-0#

E Et gött et lo nach net gären zou oder? #01:00:13-6#

F Et gött et lo nach guer net gär zou, an et ass lo nach ganz getouft, wann et aus der Klass erausgeholl gött, fir #01:00:19-3#

E An et ass einfach déi Taktik, dat leng sech bewusst ze sinn, ok do geet eppes net, mee ech kréien dat awer iergendwei verheemlecht, ne. #01:00:26-5#

F Also sie kréien sech an enger Klass immens immens gutt verstoppt, an do kanns de och net ëmmer dem Léierpersonal ee Fehler maachen, well déi Léierin wou hatt war am C.2. dat ass immens engagéiert an immens eh, mee et ass awer geschitt. #01:00:39-0#

I Jo wann Kanner sou schlau sinn, ech mengen, dann kann een och näischt man. Ok, wei wier, wei ass et matt sou, also hu dir Wënsch un Studium, also du ses dat war extrem theoretesch du also méi Praxisbezug, oder konkret Beispiller, wat géings du änneren wëllen? #01:00:58-1#

E Woah jo, weis du sees, vill méi praxisbezunn an méi. An mir haten och natierlech lo, et war net all Cours den lo schlecht war, mir haten och ganz vill Coursen wous de wierklech dann eng Thematik haass, an hues de gesot, ok du muss dat an dat dozou liesen an dann hues de vill, hunn mir och kleng Filmer, ganz oft aus Däitschland, well déi jo ganz eh, jo speziell an gutt do schaffen, méi oppen an alles. An dann hoss de dat eben auserneen geholl an dann hues de am Grupp eppes dozou erschafft. Dat heescht et war net sou deen, sou een Seminar wous de rakomm bass an et huet iergendeen eppes do gelabert an du hues opgeschriwwen an du bass heemgaange, an entweder du haass verstan em wat et gOUNG oder net an du hues een Examen geschriwwen an. Ech fannen einfach méi déi wat mëss de wann, wanns de wei Kanner matt Legastenie, mir hunn op der Uni gesinn, wat Legastenie ass, mee wat, wat mëss de dann lo konkret, wanns de sou een an der Klass hues, wat Hëllef brauch, wei hëllef de dem Kand, wei gëss de dem gerecht. #01:01:44-5#

F Du kriss wéineg Hëllef do, ne? #01:01:45-7#

E Genau du bass also dat ass lo ee Beispill, dann Kanner déi eng Rechenschwächt hunn, jo dann hues de gesinn, dat gëtt an dann hues de verschidden Strategien vielleicht nach gesinn, wats de kann maan, mee du hues nie gesinn wats de vun Material, wats de. Dat war alles ëmmer du bass an den Stage komm an dann hoss de, ah wat ass dat do dann, firwat brauch een dat dann, wat mëscht een domatt, sou du hues ëmmer selwer missen. #01:02:02-6#

I Dat heescht méi Material kenneléieren? #01:02:04-1#

E Hätt ech perséinlech mir gewënscht. Du hues ëmmer die classesch Schoulbicher, ne die die hoss de schonn, an dann nach. Ech muss soen bei mir, bei eis op der Uni, do war nie, mir hunn nie matt matt ehm Material gekuckt, wat an der Schoul ugewandt guff, dat heescht wann do lo wei zum Beispill MILA, wat jo dann vill also lo oder wei heescht et am Rechnen? Zahlenb- #01:02:21-7#

F Zahlenbuch #01:02:23-6#

E Ech hätt dat mol wichteg fonnt, wanns de einfach mol gesinn häss, wei sinn déi Bicher opgebaut, wat wat mëss de domadder, wat kanns de domat-, du bass dann, du kenns an eng Schoul, du häls, du kress, du kriss een Cycle dohinner gesat an dann dat ass Material jo dann schaff dech mol do ran. Et wier awer gutt wanns de vielleicht am Studium well eng Kéier gesinn häss, wat gëtt et vun Material wei kanns de, wat mëss de, wat hells de nach dobäi, wat jo. Sou déi, wierklech dat méi praxisorientéiert, mee wei gesot ech weess lo net wei et lo mat hiren Ännerungen do, wat sie lo do agefouert hunn, kann ech net, well ech och lo net beuerteelen. #01:02:54-4#

I Jo wei ass dat dann sou matt eh Formatiounen, ass, ass den Bedarf iwwerhaapt do vun deenen aneren Léierpersounen oder? #01:03:01-8#

F Also ech mengen et ass schonn wichteg, ne. #01:03:03-0#

E jo. #01:03:03-0#

F Mir zwee ginn lo nächst Woch eng Formatioun, déi heescht Inklusion ist "nicht" cool. Ech mengen, mir müssen mol kucken wat do bei, op eis zoukënnt. Mee ech mengen grad bei sou enger Klass wei dat heiten -- wous de jo awer Kanner hues, déi wous de ëmmer rëm Kanner hues, déi op der Kipp stinn och zum Beispill zu der édif, ne. -- also mir haten der lo schonn zwee déi hei waren, dat also ech hat der lo zwee an véier Joer, déi sinn vun hei aus an édif orientéiert ginn. -- an dann hunn mer jo lo nach een, wou mer müssen kucken, wei weit datt mer kommen -- also ech fannen zwar Formatiounen ehm ech fannen et net gutt, wanns de einfach Formatiounen just mëschs fir deng Stonnen ze hunn. #01:03:45-9#

E Nee #01:03:47-0#

F Dann fannen ech. #01:03:47-6#

E Dat bréngt engem jo selwer näischt #01:03:48-4#

F Bréngt jo guer näischt, ne. Mee ech fannen sou Formatiounen, dann wanns de dir se gutt eraussiche, an ehm dass se op dat wats du mëschs, fannen ech et awer wichteg -- #01:03:58-1#

E Gehéiert dozou, fannen ech. #01:04:00-5#

F Jo #01:04:00-5#

E Du hoss vielleicht och emol Formatiounen, wous de dono heem gees an denks #01:04:03-6#

F Häss de der kennen spueren #01:04:04-7#

E Jo, mee dann, do ass et awer wéinstens prob-, also probéiert, ne. Du häss jo kinnten, et hätt jo kinnten sinn, dass de wierklech eppes dovunner dréis. Well dat wat mir lo man sinn ech immens gespaant, well. #01:04:13-0#

F mhm (zustimmend) #01:04:14-4#

I Ech mengen eng negativ Formatioun kann jo och gutt sinn, dann weess hei sou eppes well ech net man. #01:04:17-6#

F mhm (zustimmend) #01:04:18-2#

E Zum Beispill #01:04:18-7#

I Ech mengen du leiers jo trotzdem dovunner #01:04:19-9#

E Jo. #01:04:19-9#

I Och wann dir dat net zouseet, et ass jo awer nie eppes schlechtes. #01:04:24-0#

E Mee sie bidden awer och immens vill, dat muss de awer och soen. #01:04:26-0#

F Jo et ass engt grousst Angebot, jo. #01:04:27-4#

E Tass schonn net dass de do lo muss -- jo laang muss sichen bis de iergendeppes fënns. Ech mengen wanns de bëssen Interesse un Saachen hoss, dann fënns. de eppes wats de, wous de, wous de selwer mengs, dat bréngt mier eppes. Well et ass weis du ses, wanns de just dohinner gees, fir deng aacht Stonnen iergendwann eng Kéier roofzehun. #01:04:44-2#

F Mir man usech déi Saachen, déi mir maachen, well mir kruten jo lo déi Stonnen, mir waren och op den disforum, ech weess net ops de dovunner héieren hues, disforum, dat war an der Stad vun der Fondatioun Grand-Duc an Grande-Duchesse. déi haten sou een ganzen Dag iwwer dis, dis, dis, discalculie, dislexie an do war jo och e ganz grouss Perséinlechkeeten, déi do schwätzen komm sinn, wei den Jacky Stuart an dann den Pränz Louis, den jo selwer och een Dislexiker ass, ne, den sech do geoutet huet an eh wierklech dat ass immens grouss opgezunnen gewiescht an ehm dat war an mir waren dunn ënner ehm et waren, sie goufen véier schoul- #01:05:20-1#

E véier Schoulen #01:05:20-1#

F véier Schoulen ugeschwat fir mattzeman, déi hunn alleguerten matgemaach. Dat waren lauter sou speziell Klassen. Net Schoulen, mee Klassen goufen ugeschwat, ugeschriwwen. An ehm dat war och schonn usech eng Auszeechnung fir eis, ne, fir dass mer do hunn dierften mattmaan. An do hunn mer eist Material virgestallt an eis eh wei mer schaffen, an eis Aarbechtartaweis an eist Konzept vun der Klass an dat kruten mer och lo als Formatioun krute mer dat lo ugerechent, als 8 Stonnen Formatioun. hunn ech och gutt fonnt. #01:05:46-5#

E Natierlech, dat ass jo richtig, also, ne. #01:05:49-1#

F Jo ech hunn dat wierklech gutt fonnt. An eh dovunner hues de och eppes, du leiers nei Leit kennen, well dat ass jo och doduerch datts de lo ehm wou mer den Schokla lo kruten, déi haten eis jo do, maja op dem Forum do hunn mer, eh dat kennt dovunner. An ehm jo ech mengen den Austausch ass einfach, ass wichtig, ne. #01:06:07-4#

E An dachs méi wei-, jo sou Klassen wei sie häss de lo net onbedéngt kennegeléiert, wanns de lo net do gewiescht wärs. #01:06:12-7#

F Nee, nee. #01:06:12-7#

E Ne well dann, du weess jo och vielleicht an enger Schoul gëtt et dat nach, mee jo #01:06:18-1#

F An dann hues de nach sou Klassen an du hues nach sou Klassen hei uewen am Norden, mee déi schaffen scho rëm eng Kéier ganz aneschteres. Ne dat ass awer lo -- eh #01:06:25-2#

E Et ass ëmmer Fro vum Opbau an vun der Klass, ne #01:06:26-0#

F An dann, mir sinn jo och déi eenzeg, déi wierklech matt engem aneren Programm schaffen, déi aner schaffen awer alleguerten um MILA, ne. Mir sinn déi eenzeg déi sech ganz vum MILA ofgesot hunn, an och wou den Inspekter näischt gesot huet, den eis gewäerde léist. #01:06:39-1#

I Dat ass den Klick oder? #01:06:41-0#

F Mir schaffen mam Klick jo. Als Basis, als Grondbasis, ne. An dann gëtt den natierlech ausgebaut, well och mam Klick kenns de net weit genuch -- #01:06:55-0#

I Nach iergendeng, eh jo nach iergendeen läscht Wuert? #01:07:01-3#

@---@ #01:07:02-7#

E Mir sinn gespaant op deng Aarbecht @--@ #01:07:05-9#

I Ech och @--@ Ah ech hunn awer nach eng, firwat steet GARI? #01:07:08-5#

F groupe d'apprentissage et de rattrapage intensif. #01:07:19-1#

[Abschluss, Verabschiedung]

D. Interview 4

Datum der Aufnahme: 20.4.2016

Ort der Aufnahme: Diekirch

Dauer der Aufnahme: 50 Minuten

I = Interviewerin

C = Person C, Interviewpartner

Einführung (Erklärungen der Audioaufnahme) #00:00:21-0#

I Ech wollt einfach mol grouss ufänken. Firwat bass de Joffer ginn? #00:00:26-8#

C Ehm ma well dat mer Spaß gemeet huet, fir kennen den Kanner eppes bei ze bréngen an well et net just een Beruff ass, wou een net just um Büro setzt an ehm, well et einfach vill Ofwiesslung dran ass, Vun den Fächer hier oder matt Kanner ze dinn hunn, jo well einfach vill ganz vill Ofwiesslung dran ass an well et flott ass den Kanner eppes ze vermëttelen --- jo #00:00:50-6#

I Ok an seit wéini bass du lo Joffer? #00:00:52-7#

C ohh also ech, dann muss ech lo mol rechnen. Ech mengen et sinn sou 17 Joer, 16, 17. #00:00:58-7#

I Dat heescht sou em 2000? #00:01:00-5#

C Jo ech hunn, oh méi --- ech weess, also ech weess et net, 92 hunn ech Premiere gemaach, dann drei Joer, zwee Joer Bts, an dann drei Joer... joa su 2000. Also et sinn 16, 17 Joer ongeféier #00:01:20-9#

I An wou hues de dann studéiert? #00:01:21-6#

C Zu Eupen, an der Belge #00:01:25-7#

I Wei war dann do sou Studium opgebaut? #00:01:29-1#

C ehm pff. et war eng kleng Schoul, et ass jo däitschsproocheg an eh et sinn, et war vun all Klass war een mol besat. Drei Joer eh éischt, zweet, drëtt Joer fir Spillschoul, éischt, zweet, drëtt fir Primaire ze leieren an eh jo opgebaut ech weess lo net wei. #00:01:48-7#

I Dat heescht et ass sou, du hues een Joer laang Saachen gesinn vun der Primaireschoul? #00:01:53-9#

C ah eh oh méi --- dat weess ech net. Also ech weess nach am drëttten Joer haten mer vun all Grad hate mer eh een Stage ze man. Jo --- jo an dann den Memoire an et ass- oh méi ech weess dat net méi. Tass mir hunn Entwicklungspsychologie gemaach, dat war een Fach. An et war een Fach wou mer ehm Däitsch jo Däitschgrammatik an all dat Dingen do oder Franséisch dann eben an eh --- ech hat

mer och am zweeten Joer an dat war et, waren mer do och puer mol an Klassen einfach just kucken. Do muss ech wierklech schonn, häss de mer dat eng Woch virdrun gesot gehat, dann hätt ech a mengen Memoiren gekroopt, mee fir dat lo sou spontan sou- #00:02:43-4#

I Erënners de dann nach vielleicht op et vill theoretesch war oder op et och vill praktesch? #00:02:48-8#

C ehm also ech hunn ehm ech hunn dovunner profitéiert, dass ech virdrun een Joer ersat hunn, well ech dann, well ech dunn schonn wousst wei den Hues gelaf hunn, virdrun schonn wousst wei, well ech mer besser schonn virstellen wei dat an enger Klass ofleeft, ne. An eh, vill praktesch --- jo dat sinn lo Froen wou ech ehm, well ech hunn och keen gudden Verhalt --- also am drëtten Joer war méi praktesch. Waren eben drei Stagen vun eh ech weess net all Kéiers puer Wochen oder wat. --- #00:03:27-5#

I Weivill Joer waren et dann insgesamt? #00:03:28-3#

C Drei. #00:03:29-5#

I Drei #00:03:30-2#

C Drei #00:03:30-9#

I Dat heescht am läschten Joer ass et méi an Praxis gaang? #00:03:33-2#

C Also wou een wierklech huet missen alles virbereeden, wierklech huet missen Schoul halen do ne, also do hunn mir ehm --- praktesch déi ganzen Zäiten an dem Stage Schoul gehalen, Et ass net wei wann een hei ersetzen geet oder sou oder do ass een dann, oder wann een puer Wochen Stage mëscht, dass een dann zwou, drei Stonnen hält an eh fir de Rescht kuckt een just no. Also do hunn mir wierklech vill, dee ganzen den Stage, den hu mer dann meeschtendeels dann selwer virbereed an dann och déi Stonnen gehal, och wann den Titulaire, den war dann an der Klass oder ass och mol rausgaang, awer do hunn mer wierklech méi bal déi ganzen Zäit dann Schoul gehal, den Unterrecht, jo --- #00:04:23-0#

I Dat heescht wanns de sees Entwicklungspsychologie an sou, dann Franséischgrammaire, dat klengt jo alles schonn extrem theoretesch. #00:04:28-5#

C Jo also dat war, wei lo Däitsch oder Franséisch also dat war jo kenne mer jo alles #00:04:36-9#

I Mee et klengt lo net sou wei wann dir do gesinn hätt, wei dat konkret an der Schoul ëmgesat gëtt, wei engem ee Kand zum Beispill eng Rechnung zwee plus drei beibrenge oder sou #00:04:48-0#

C Mir hunn Rechnen gemaach, wei et dann jo dach wat dann um Programm steet, an wei wei een et hinnen dann och erklärt, wei wei een et ech weess net Tafelrechnungen oder wei dat dann eben an der Schoul riwwer bruecht gëtt. #00:05:03-2#

I Dat heescht war schonn net nëmmen Theorie, do krut der och praktesch Beispiller?
#00:05:05-7#

C Jo, jo --- et ass, jo ohh dat ass schonn alles sou laang hier. Ech well der lo och net egal wat dann zielen --- jo #00:05:19-0#

I Ehh weess de dann nach vielleicht wéinis de déi éischte Kéier eppes vun Differenzeierung héieren hues? #00:05:23-0#

C @oh méi@ ehm --- wat an der Schoul, also während dem Studium selwer, ass dat eigentlech net, war dat lo nach net sou, et ass méi wou een dann opemol selwer Schoul hält, dass opemol differenzéieren, differenzéieren, an eh -- jo, wou ech dann haut nach soen, ech géing mol gären mech hannen dran setzen an kucken wei déi aner dat dann maachen, fir och nach selwer eppes beizeleieren, wei een dat geréiert, well jo wei ech dat lo den Moien gemaach hunn, dat war dann och fir dir e bëssen ze weisen, wei ehm ok wann mer dann mol sie e bëssen sou wurschtlen loosson dann eh -- jo also ech fannen dat immens schwéier, et ass alles schéin a gutt, ee all Kand no sengem Rhythmus oder jiddwereen no sengem Besoin ugepasst, mee fir dat dann an der Praxis ëmzesetzen, wann een leng an der Klass ass, an eh een huet wei een Kand J den dann Hampelmann spillt. Ech hunn lo nach eng roueg Klass, lo do iwwer ass et- jo --- dat --- #00:06:39-3#

I Gouf et dann vielleicht eng Kéier an enger Formatioun oder sou erwähnt?
#00:06:42-3#

C Ehm --- bon ech hunn lo sou, bon et gëtt ëmmer rëm gesot. Mee wierklech sou, et ginn dann och sou Beispiller, wou een dann denkt, jo ass jo schéin a gutt, mee wéisst mer mol wei dat geet. Jo ech hunn e virdrun, wei nach den Punktesystem war, do hunn ech, do huet dat nach programme adapté oder programme réduit geheescht, ne. Dann een den nach net sou gutt war den huet dann adapté, dat war dann un sän Besoin ugepasst, manner Wieder oder méi einfach Sätz oder sou, ne. Dunn hunn ech dat dann och sou gemaach, dunn hat ech dann och zwee verschidden Tester och, ne. Mee dunn, dunn opemol huet et geheescht et gëtt lo keen programme adapté méi an réduit, dat huet dann schonn ze -- wei soll ech soen ze béis geklongen, ne sou wei wann een den wéilt, wei wann dat mannerwäerteg wier, ne, an dann denkt een jo eh an dann? wei ass et dann lo? An eh den Inspekter sot eng Kéier op enger Versammlung et kann net sinn, dass all Kand zur selwechter Zäit den selwechten Test mëscht. Eh jo --- mee den Déngens- ehm jo dat dat, ech denken dann ëmmer, wei lo meng Kanner, oder wann Kanner lo leieren goen, déi eng leieren et matt 12 Méint, déi aner matt 16. Do ass och all Kand no sengem Rhythmus. Do seet och keen du muss matt 12 Méint kennen deng éischt Schrëtt maachen, ne wann dat matt 16 ass dann ass et awer gutt, mee do ass dat och nach ze ze handhaben. Do ass jo keen, dat ass dann och nëmmen een, oder, jo, mee wanns se dann bis an Schoul ginn, dann soll jiddwereen no sengem Rhythmus an no sengem -- jo, do geet dat net méi sou einfach oder jo. #00:08:29-5#

I Ehm wei homogen ass deng Klass iwwerhaapt? Also weivill, vum Alter, Sproochen, Niveauen also sou allgemeng? #00:08:37-7#

C Jo also ehm dann muss ech lo mol iwwerleeën, vum Alter hier, hei ech ginn mol schnell Buch sichen een Moment --- ---- ech hunn dann och Nimm virun mer, dann kann ech besser ---- ---- Also Alter et sinn der drei déi hunn verspill [blättern im Buch] an ehm jo déi aner --- [unverständliches flüstern] boah jo et sinn der drei déi verspillt hunn #00:09:20-8#

I dat heescht alles sechs, siwen, siwen, aacht? #00:09:26-9#

C Jo jo sechs oder siwen, ne. --- ehm jo an vum Niveau hier, also ech géing soen, am Moment gesinn ech lo nach keen den dat an drei Joer géing maachen muss. Och een Kand J den kann an eh wann ech lo kucken wierklech déi gutt --- --- ---- zwee wou ech giff soen, déi also do déi ginn wierklech gutt eenz, an dann déi gutt schaffen --- --- ---- --- fënnef, sechs, also ongeféier Halschent vun deenen wou ech soen déi schaffen awer gutt. An dann jo d' Kand J also heen kann en ass net domm, ne mee jo

I also heen brauch vill Opmierksamkeet?

C jo jo jo also heen muss een hunn, deen heen ëmmer

I seet hei maach dat

C sou do sinn mer, ne

I encadréiert

C jo, jo och doheem. an ehm deen do ass geplënnert, jo wou eng zwou- wou ech lo wou et lo su lues erausschiet dat Schwieregkeeten do sinn, dat ass mol Kand A an Kand D am Däitschen. déi sinn virun allem Däitschen, Kand A ass awer gutt am Rechnen, do gëtt et sech wierklech gutt drun, ne. --- Kand H ass Letzteboier, säin Papp ass Mathésproff, [kurzer Exkurs über eine bekannte Person 10:57 - 11:04] mee hatt ass am Däitschen. bëssen bequem #00:11:06-9#

I Ech hunn gesinn et huet vill opgeschriwwen, et war déi ganzen Zäit hei weis mer weis mer. #00:11:10-3#

C jo also hatt rechnen ech lo net zu deenen ganz uewen. An ech hunn bei him och schonn sou, hatt schreift mi amplaz im, hatt schreift ehm ma amplaz am, bei him muss ech lo mol oppassen net dass hatt sou Dislexie oder sou, ech muss kucken wei oft déi Fehler lo rëm kommen, net dass dat iergendwei sou eppes ass. Jo --- jo an dann wei gesot Kand T, Kand G dat sinn der sou am Däitschen., dat sinn Portugisen wou Eltren och all Franséisch schwätzen an hinnen net am Däitschen. hëllefen kennen. An dat ass ëmmer och eng Hürd, ne wou sie och net, guer net gutt schwätzen. Kand A och, wou eh jo wat zwar gutt Schüler sinn, mee dat ass jo dat mëscht hinnen Schwieregkeeten ne Sprooch, jo #00:11:57-7#

I Wei grouss ass dann lo den Ënnerscheed tëscht engem Kand S an engem Kand T? #00:12:00-5#

C puhh--- --- boah et ass, et ass schwéier soen. Also hatt gëtt, hatt ass wierklech

selbstänneg. Hatt ass eng, wou een giff soen, hätte mer der méi oder hätte mer der lauter, Wei dat mol virun Joren war, oder wei ech hei ugefaangen hunn, hat ech der an enger Klass awer sou sechs, siwen, ne. Wou ech lo soen Kand S an Kand L, déi sinn an Rechnen, Däitsch do funktionéiert dat, déi sinn wierklech, do ass eng lass. Jo an ehm Kand T also heen, heen ass gutt, mee Sprooch. Ech denken wann dat alles op portugisesch géing oflafen, dat géing besser goen, dat gëtt, jo. Kand A ass seng Mamm schwätzt lëtzebuergesch awer Däitsch schwätzen, Däitsch liesen. Sie seet och sie kéint em net hëllefen, well sie selwer net, jo --- dat eh #00:13:04-4#

I jo dat ass dann awer Schued wann et vun Doheem aus fehlt. #00:13:07-0#

C Jo mee wann ech lo kucken wei een Kand L, do schwätzt Mamm franséisch, sie schwätzt gutt franséisch. Den Papp ass, sie sinn gescheet, heen ass an Portugal, mee hatt ass, hatt ass intelligent. Do denken ech mer dat huet dann awer och nach bëssen eppes matt Intelligenz ze dinn. Ech hat och schonn aner portugisesch Kanner, déi waren super gutt. Also et ass net ëmmer fir ze soen, ok Portugisen, ne. Mee dat ass jiddwereen

I individuell

C jo, jo, jo. Also ech géif soen ech hunn, ech bekloen mech net, ne well wann ech kucken wat anerer hunn, och vum Verhalen hier och, also jo --- #00:13:45-6#

I Weivill verschidden Sproochen hues, also wat schwätzen sie alles doheem? Portugisesch, lëtzebuergesch? #00:13:50-0#

C Jo portugisesch, lëtzebuergesch, oh dann hunn ech enk do ass Mamm italienesch mee sie schwätzt awer lëtzebuergesch matt him. Jo ech hunn soss, jo an dann Kand Y ech hunn zwee schwaarzer, déi schwätzen dann cap-verdianesch doheem. ah soss eh jo lëtzebuergesch oder portugisesch. Véier verschidden Sproochen jo, jo ech hunn lo keen Jugoslaw an desser Klass --- jo #00:14:27-8#

I Du hues virun kuerz gesot, matt dem fréier has du den programme adapté dat heescht huet den dat, hues du Gefill gehat dovunner haten Kanner méi gehat och wann sie doduerch e bëssen ofgestempelt ginn sinn? #00:14:41-1#

C boah sie sinn eent ofgestempelt ginn, well och ehm och déi schwaach Kanner, sie mierken awer dass anerer einfach méi fechs méi séier virun kommen an ehm sie mierken dat ob sie lo zu deenen gudden gehéieren an eh an do hat een einfach selwer ok ech maachen et fir den méi einfach a priori an eh jo --- also ech fannen net dass sie sech dovunner méi ofgestempelt fillen, et ass - #00:15:11-0#

I méi dann Eltren? #00:15:11-1#

C Ehm, nee, nee. Also --- et ass eben dass een et haut net méi sou nennen kann an eh jo dat dat an dem Dengen do iergendwei sou --- nichts genaues weiß man nicht . #00:15:24-7#

I Dat heescht wei ass dat haut? Krut de iergendeppes gesot wei der sollt matt Kanner ëmgoen, déi net sou schnell, net sou fex sen? #00:15:31-2#

C Jo jiddwereen no sengem Rhythmus. Mee eh -- jo oder dann eben déi den dat den Programm an zwee Joer net packen, déi hunn Zäit dat an drei Joer ze maachen, ne. Do do kann een dat dann -- net bis dohinner mee déi kann een dann sou zeien.
#00:15:49-2#

I Mee dat gött jo awer och réischt am zweeten Joer gekuckt, dat gött jo net schonn am éischten Schouljoer gekuckt. #00:15:53-0#

C Jo also wei gesot, ech gesinn lo momentan gesinn ech u sech nach keen den dat an drei Joer misst maachen. Beim Kand A sou Däitsch, Kand D fänkt lo un Däitsch schreiwen, mee, mee lo fir leng ze soen just wéinst den, well et net eh nee dofir sinn se nach net schwach genuch. Bei aneren M huet lo do iwwer een, den hätt Spillschoul nach eng Kéier sollen maachen, an do gesäit een schonn relativ frei dat geet matt zwee Joer net duer oder den ass, den mëscht zweet Schouljoer nach eng Kéier, mee fir dass den dann no sengem Rhythmus die eng sinn beim w heen ass nach beim m also dat ehm wei mëscht een dat, wei geréiert een dat? well et muss een matt dem engen schaffen an matt deenen aneren schaffen oder wann dann nach een do ass den den ass nach iergendwou dodertescht jo, dat eh jo dofir hunn se dann déi Teamen, mee eh #00:16:55-7#

I Wat mengs de matt Team? #00:16:56-5#

C ma sie hunn, déi meescht hunn lo, sie schaffen dann, sie hunn zwou Klassen matt all Kéiers 20 Kanner, matt drei Titulaires, ne. Mee ech fannen dat sou, wanns de dann an enger Klass hues, deis de dann permanent roueg halen, an dann ass ëmmer den Wiessel do, deen een Grupp geet dohinner, den aneren dohinner, den aneren dohinner, den den dat Geleefs do. Ech fannen do entsteet ëmmer sou eng Hektik, sou een Gewussels, ne. Jo ech mengen ech sinn do bëssen méi almoudeg dran, dass ech gären meng Schäfercher hätt, an eh #00:17:30-7#

I Dat huet jo näischt matt almoudeg ze dinn, dat ass einfach eng perséinlech Astellung #00:17:36-0#

C Also ech ech fannen méi eng kleng Klass, 12, 13, 14 an dann all Dag eng Stonn Assistance, dat wei mer et mol eng Kéier haten, dann kann een dat geréieren, mee dat ehm matt hirem blöden Comptageon, dann ne déi wëllen dat nach ëmmer méi erofsetzen an jo, dat ass net am Déngscht vun den Kanner, ne. Dat ass just fir Suen anzespueren an eh jo. #00:18:01-7#

I Wei gees dann lo an denger Klass domadder em, wann lo een méi lues ass, matt den Aufgaben virdrun, hunn déi schnell dann einfach nach méi Aufgaben kritt? Wei ginn et do nach aner? #00:18:13-9#

C Jo dann, dann eh dann eh ok du mëss just wei bei den Rechnungen du mëss just déi Rechnungen, dat geet dann lo duer fir den Prinzip verstan ze hunn, an déi aner maachen se alleguerten zum Beispill. Oder wei ech gesot hat matt deenen Zousatzblieder do, ne do dat ass dann bëssen méi anspruchsvoll an eh een Kand S kritt dat hin. jo oder wei ech gesot hat, dass no enger Zäit dann eh dann sammeln ech Blieder an ech verbessern se alleguer an dann wat dann nach net fäerdeg ass,

man se doheem fäerdeg an wou ech dann gesinn, ok dat doten ass och nach ze vill dann ok loossen mer dat op Seit dann man ech dann een Stär dohinner, dann wëssen se dann, dass se dat net maachen müssen. Jo --- --- jo oder wann se wann se lo mol wierklech méi liesen kennen, dann géing ech dann engem Kand S nach eppes méi ze liesen ginn oder oder mol eng Geschicht bei eppes schreiwen oder jo -- -- ---- ---- jo dat ech dann vum Volumen hier reduzéieren oder och vum Vocabulaire hier dat ech dann ehm wei bei engem Kand J soen ok du muss lo net wëssen wei Osterei geschriwwen gëtt, oder -- oder sou Wieder déi dann net sou am Gebrauch sinn, wou ech dann soen ok dat muss de dann net wëssen. Mier geet et duer wanns de dat weess oder beim der die das hunn ech den Moien zum him gesot, du muss lo net der die das dobäi schreiwen, ech sinn schonn frau wanns de Wuert geschriwwen hues, ne sou dat een dann eben. Sou oofweid ok dat muss de lo net onbedéngt jo #00:19:48-7#

I Mee lo also déi Aufgaben um Pabeier, dat ass schonn fir jiddwereen dat nämlecht? Dat ass lo net sou dass de zum Beispill fir d' Kand J oder? #00:19:55-5#

C Jo jo #00:19:57-2#

I Wei zum Beispill lo den Moien bei den Biller, dass de do ënnen heiansdo Wieder schonn ënnen hinner schreifs an dann brauch heen se just nach dohinner ze setzen? #00:20:02-1#

C Jo also dat sou Saachen hunn ech och schonn, dach do kann een och sou, wat dann och relativ séier gemaach ass. wann ech dann gesinn, hei deen gëtt net eenz, dann schreiwen ech séier Wieder dobäi, ne sou Saachen jo --- jo oder --- jo wann ech lo giff, ech man jiddwerengem den selwechten Pak, well fir lo unzufänken ehm ok heen brauch dat Blat net oder déi drei brauchen dat Blat net, déi doten maachen et déi do kréien dat nach dobäi. Also do gëtt een herno net méi eenz, do geet sou vill Zäit drop fir ze kucken wat mëscht ween, an ehm ech man dann léiwer fir jiddwereen den nämmechten Pak wou ech schonn dann am Ufank mer soen ok dat do Blat ass engt dat mëscht net jiddwereen mee sie hunn et dann einfach an --- fir einfach der Einfachheet halber, well ech se och nummeréieren, ne. An wann ech do bei dem engem den huet dann déi zwee, drei Blieder net an den do huet déi drei Blieder jo dann muss ech do schonn rëm, ok dann muss ech do een Stär dobäi man, fir dass se awer déi nämlecht Nummer bäibehalen, ne. Dat ass eh --- jo --- dat ass och eng, fir dat dann ze verwalten an ze organiséieren, dat et awer nach, jo oder sie fänken dann och un wann dann een dat Blat net huet, dann kennt een aneren vun, froen, firwat huet heen dat Blat dann net, ne. An dann ehm dann ass dat wous du virdrun gesot hues, jo mierken- wei has de well méi gesot --- ehm dass sie sech dann diskriminéiert fillen oder well den dat muss man oder den dat net, also dat ass hei, ass dann guer net. Jiddwereen huet dat selwecht an dann herno fir eh --- fir Haus- also wann sie et sollen fäerdeg man, dann ass bei deenen schwéieren Aufgaben, also bëssi méi schwéieren ass dann ee Stär an dann déi déi wëllen déi man dat dann, an déi aner net. Oder ech soen och alt, wann een freet, firwat muss den dat dann net man, dann soen ech jo dat ass nach e bëssen méi schwéier fir heen, mir geet et duer wann en dat kann. Dann ass dat och ok fir déi. #00:21:58-1#

I ok dat heescht dat akzeptéieren sie dann och. #00:22:00-6#

C Jo, jo nee sie, also sie ginn och gutt eenz mateneen. Also do ass, wann ech do iwwer kucken, do sinn sechs Jongen, mengen ech bei fënnef also eh, rabaklapp, dat ass bei deenen heiten, wei ech den Moien sot, ech brauch hinnen just een Pak Blieder dohinner ze leen, dann dann sinn sie de ganzen Moien beschäftigt an si. Jo dat ass eppes wat an desser Klass wierklech gutt funktionéiert, ne. Wou ech mer denken, ech hat et net sou schlecht geroden.

I Mee dat ass jo awer net ëmmer sou?

C nee, nee, nee läscht Joer hat ech eng Klass, do war ech frou, wei ech se lass war, ne. dat sinn dann och, jo an dann nach wann een net well, ne. Also dann ,ne fff. Wei lo Kand A hatt ass schwaach am Däitschen, mee hatt ass wëlleg, hatt gëtt sech gutt drun, ne. Also een Kand J deen kann, mee en wëllt net. Also do matt der intrinseger Motivatioun, wann déi net do ass, also dann. #00:23:03-4#

I Mee dann brauch déi Persoun jo an dem Fall och extrem vill Opmierksamkeet, déi de Rescht net kann kréien. #00:23:07-3#

C Jo, jo, jo, jo, jo an och wann ech mech giff dabei setzen, dann kennt jo awer ëmmer een den dann fäerdeg ass matt senger Aufgab, jo dann muss ech him dat nächst erklären. Jo dann ass heen rëm déi Zäit mëscht heen rëm näischt, ne. Dat ass ehm jo -- #00:23:23-8#

I Huet heen dann keng perséinlech Betreuung déi eng Kéier an der Woch laanscht kennt? #00:23:27-5#

C Nee, nee. Ech hunn ehm et kennt eng fir Kand C well dat ass enkt wat e bëssen eh heiansdo ausflippt an dann eh brëllt et ganz Schoul zesummen. Et war lo schonn schonn eng Zäit laang war et lo roueg, nee mee dann eh. Jo dat ass och vun Doheem wou et, wou et dann och doheem dann net klappt oder och net, jo an hatt huet zwou Stonnen Service d'Accompagnement. An do kennt dann eng Joffer an déi kennt dann, och eng Kéier do ass hatt dann an der Klass, mee do kuckt sie, ass Joffer M déi steet dann meeschtens beim Kand J well Kand C usech eenzgett, ne. An eh déi aner Stonn geet sie dann mam Kand C raus, et ass sou eng déi huet fir Moltherapie huet sie geleiert an dann molen sie an doriwwer, iwwer molen, jo beschwätzen sie dann déi Problemer, déi hatt doheem huet oder su hatt ass perfektionistesesch, leieren och kennen Fehler man an aus den Fehler eppes kennen leieren an draus man. Sou méi dat. Jo an dat, nee fir heen hunn ech lo keng Hëllef. An ech sinn, jo ech ech froen mech ëmmer, wann dann M oder déi aner Joffer vun der Assistance jo wat man ech matt dem, ne. Muss ech den mellen, muss ech -- mee watt, dass ehm jo wann heen net well, ne. Heen kritt och wann ech en géing mellen, Kritt en keen, kréien. ech keen an Klass gesat, den permanent nieft him setzt, ne. #00:24:57-6#

I Mee géingen awer net zwou Stonnen an der Woch einfach awer e bëssen hëllefen? Oder? #00:25:03-2#

C Ffff, jo den Moment sinn ech dann entlaascht, well een no him kuckt, ne. An ech kann dann de Rescht vun der Klass geréieren, ne. Ech hunn och Densdes an Freides kennt jo nach F an Klass an hatt ass dann meeschtens, kuckt hatt nom Kand

J an och plus plus deenen dann déi am Däitschen nach bëssen méi
Schwieregkeeten hunn. Jo den Moment ehm ass dann een den, den no him kuckt,
ne. Dat, mee fir den Rescht jo --- #00:25:42-1#

I Wat fireng Aarten vun Differenzeierung hues de soss nach sou? Also am Material,
Zouwendung? #00:25:51-3#

C Jo oder wei ech den Moien am ehm ehm Test, do hunn dann och wann ech dann
gekuckt hunn, dann ginn ech dann sou Hilfestellungen. Ech soen et zwar ëmmer
haart, also dass fir jiddwereen. Jo jo dat ass do sou Tipps ginn oder --- jo oder wann
sie bei Pult kommen, déi eng déi verstinn et wann ech alles bei der Tafel sou
erklären, déi aner kommen méi oft bei Pult, an dann gëtt dat dann nach eng Kéier
erklärt, ne oder probéiert aneschteres ze erklären oder oder matt ehm Hellefsmaterial
oder. #00:26:28-6#

I Zousatzmaterial hate mer jo och schonn virdrun gesot #00:26:34-0#

C Jo jo jo jo jo oder lo am rechnen war matt der Zehnerüberschreitung. Dat sinn jo
puer Schrëtt, wann dann een Schwieregkeeten huet, dann soen ech zu dem en soll
einfach dat ganzt Blat den éischten Schrëtt man, an dann erklären ech den zweeten
Schrëtt, an dann den drënnen Schrëtt, ne. Datt dat bëssen sou dat Automatiséieren,
virdeischt kennt dat ok, jo -- sou Saachen. #00:27:01-5#

I Mee lo zum Beispill Sozialformen, ass lo net sou #00:27:04-8#

C Sou Gruppenaarbecht oder sou? Jo dass mol een dem aneren hëlleft. Also ech
hunn lo schonn, sou een Kand S setzt nieft dem Kand A, Kand S gëtt eenz Kand A
net sou, datt ech se dann sou setzen. Oder een den wei lo d' Kand G nach
sproochlech Schwieregkeeten huet matt verstoen, och lo bëssen lëtzebuergesch
verstoen, den setzt dann nieft engem Letzeboier, datt en net kann matt dem aneren
portugisesch schwätzen. Also dat ass dann och wou ech probéieren dann sou ze
setzen. An heiansdo man ech dann och, also heiansdo su Gruppenaarbechten, dat
ass dann sou wei -- jo wann dat sech dann ergëtt, dann probéieren ech dann och
déi, déi gutt eenz matt engem den net sou gutt eenz gëtt, ne. #00:27:49-6#

I Dat heescht du probéiers schonn ëmmer sou staark an schwaach ze mëschen?
#00:27:52-5#

C Jo, jo, jo, jo oder sou wei lo d' Kand J den kann jo net leng. Den eh dann setzen
ech dann do een dobäi. #00:28:02-2#

I Den war richtig léif den Moien matt em . #00:28:03-1#

C D' Kand G?

I jo

C Jo heen ass sou een #00:28:06-7#

I Jo sou richtig oh dat hues de lo gutt gemaach , dat hues de lo richtig schéin gesot

an ech souz hei hannen awww. #00:28:11-8#

C Jo dofir hunn ech heen och mol bei d' Kand J gesat, well ech geduecht hunn, heen ass och e bëssen sou een bëssen sou mütterlech. #00:28:17-6#

I jo sou richtig ënnerstëtzen. #00:28:19-1#

C jo jo jo jo heen ass ganz léif d' Kand G mee heen huet, permanent huet heen Froen ze stellen. Andauernd kennt heen iergendeppes froen, an dann huet heen eng Rechnung gemaach an dann kennt heen rëm bei mech fir mer déi ze weisen. Also et ass sou een léiwen Jong, mee heiansdo sou eh Kand G häss de net kinnten drei Rechnungen méi schreiwen eis de komm wiers. Jo, jo do sinn also Jongen hei ass usech keen weichten drennen. Also dat ass wierklech Chance, dat ass do iwwer net sou, ne. Jo #00:28:51-0#

I Eh wou leien fir dech einfach Problemer an Grenzen vun der Differenzeierung? Hate mer jo virdrun schonn kuerz ugeschwat. #00:28:56-5#

C Jo --- jo dat ass eben well een sech net kann a sechs deelen, an dann och ehm ehm --- jo wei een den dann --- net well wann, wann en #00:29:15-1#

I Dat heescht muss och schonn e bëssen eng Initiativ vun den Kanner ausgoen #00:29:17-6#

C Jo jo wou een dann awer permanent muss dohannert sinn an wann en usech dat kéint, sou lo maach dat ech ginn lo kucken wat déi aner man, jo dann mëscht den rëm soss iergendeppes --- jo oder och den den zäitlechen Opwand. Ech ech hunn doheem net méi déi Zäit fir mech Mëttes véier Stonnen dohinner zesetzen fir dann, an dann dat sou ze maan, déi Zäit hunn ech net méi, ne. Dat ass och e bëssen eppes wou och Léierpersonal, dat sinn keng Übermensen, déi hunn och een Privatliwen, déi hunn och doheem Kanner an Haushalt an Pflichten an hei an do, ne. Dass net, ech mierken dat lo, déi Zäiten wou ech nach leng war, do hat eng Kéier ausgerechent weivill Stonnen ech do géing setzen, also am Ganzen, ne. Do war ech op 59 Stonnen komm. An ech kommen lo éierlech gesot net méi op 40 Stonnen, well ech einfach Zäit net méi hunn. Ech géing gären méi. #00:30:11-9#

I Dat heescht ausserhalb vun der Klass nach oder wei?

C also am ganzen, ne

I och matt den Klassenstonnen? #00:30:16-0#

C Jo déi Zäit an der Schoul an déi Zäit, déi ech doheem eben fir Schoul investéiert hunn. Dat war, war wierklech locker iwwer 50 gaang, an dat ass lo zäitlech net méi dran --- jo #00:30:29-9#

I Dat heescht weivill Stonnen an der Woch bass de an der Schoul? #00:30:34-9#

C 23, jo #00:30:39-1#

I Soss nach aner Grenzen? Oder? #00:30:42-6#

C Ehm --- #00:30:45-8#

I Well mer lo wann näischt vun den Kanner kennt, dann ass et schwéier, zäitlechen Problemer, sech selwer an sechs deelen. #00:30:56-4#

C Jo jo, also ehm --- ---- jo et ass einfach well een dat, wei wann een doheem zwee Kanner hët oder, --- jo organisatoresch och --- wei ech lo gesot hunn, wann een Kand goen leiert, do ass et egal op et dat matt 12 oder 16 Méint leiert, ne. dat dat huet, do ass Zäit. Mee hei muss een iergendwei probéieren se awer herno op een Niveau bruecht ze hunn, ne. an dat --- jo --- jo an dann och jo den den den sozialen Hannergrond, do wou se hierkommen, se kommen all, dat ass jo och ehm, den een huet ehm do huet Elteren gescheet, do ass dann och iergendeppes oder Sprooch oder --- jo dat mëscht och schonn eppes aus. Oder et sinn der déi doheem kennen hëllefen also dat --- #00:31:59-9#

I Dat heescht Selbstännegkeet vun den Kanner ass extrem wichteg? #00:32:03-8#

C Jo --- jo jo fir déi déi den Wellen eppes ze leieren, d'Ustrengungsbereedschaft an eh datt der och doheem sen, déi soen hei du muss dat lo man dat ass lo wichteg, sou e bëssen och déi Uleedung doheem, ne datt se och doheem bëssen guidéiert ginn, dann eh jo um selwechten Strang zitt, dass net nëmmen Joffer an der Schoul priedegt, dat do ass wichteg, datt muss der man an doheem pff ass ehm --- ass eh iergendwei ehm --- huelen se dat dann net sou eescht oder sie soen jo ech kann net hëllefen, ne. Jo dann bleiwen mer do stoen. Lo wei een Kand J die die Mamm kann keng, also schwätzt sou schlecht franséisch, mee heen do sinn Hausaufgaben gemaach, wann sie eppes matt ze bréngen hunn, huet een et matbruecht, also dat, dat klappt reibungslos, ne. Wann ech dann vun engem aneren héieren, oui je sais pas faire aider. Ehm

I Kann een sech jo Hëllef. Sichen

C jo, dann eh @--@ jo mir sinn awer hei zu Lëtzebuerg an mir kenn- nach nach gëtt den Unterrecht net op portugisesch ofgehal, ne. Jo dat ass dann eben, wou ech dann soen den Hannergrond, wou een se ofhellt, wann se hei ukommen, dat ass och ganz ënnerschiddlech, ne. An eh jo --- jo oder jo oder och vun der Erziehung hier, wann een hei réischt ufänkt, muss ufänken fir hinnen ze soen hei

I Setz dech mol op däin Stull

C behuel dech, jo. Ehm --- do geet och vill Zäit drop, ne. #00:33:44-3#

I Majo wanns de een Kand mol réischt erzeihen muss, dat geet jo och net vun haut op muer. #00:33:47-0#

C jo, jo an an wann sie wann een matt sechs, siwen Joer ried ufänkt Kanner ze winnen dann ass et méi schwierig wei wann se dat vun klengen un leieren, Moien an Äddi ze soen an dat ass esou jo --- jo --- #00:34:03-8#

I Eh du hues jo bestëmmt och schonn vum Wocheplang héieren? Wat häls du dovunner, wat sinn? #00:34:10-8#

C Muss de Kollegin froen, dat mëscht Wocheplang. Jo ech ehm ---

I hues de guddes héieren hues de schlechtes héieren?

C Jo also bei him geet dat gutt, ne. Sie hunn dann ehm hatt bereet dat dann am Ufank ehm iwwert den Weekend fir an dann eh do stinn och d´Hausaufgaben dran, also hatt brauch och net all Dag Hausaufgaben opzeschreiwen an ze kontrolléieren, ne. An wou sie dann, ne jo Däitschaufgaben kréien, Rechenaufgaben an dann och iergendeppes fakultativen, ne. Also bei him geet dat gutt, ech hunn bislo--- ech bereeden vun Dag zu Dag fir, ech kucken wou sinn se ukomm, wou sinn mer an dann fueren mer um nächsten Dag virun, ne. jo ech hunn lo nach net eh, ech hunn lo nach net sou domatt beschäftegt. #00:34:57-1#

I Mee normalerweis wat ech bislo héieren hunn, ass dass den Wocheplang ëmmer am beschten am Team funktionéiert. Mëscht hatt dat dann alles leng oder? #00:35:03-9#

C Jo hatt mëscht et matt senger Klass #00:35:05-9#

I Just leng matt der Klass? #00:35:06-4#

C Jo, jo. Ma jo et ass eng gutt Saach fir leieren selbstänneg e bëssen méi ze schaffen, ne sou sech ze leieren ze organiséieren jo. #00:35:19-0#

I Wat hues de dann soss nach sou fir oder Nodeeler héieren? Wat zielt hatt sou? wat ass däin Androck? #00:35:25-0#

C Bon also ech fannen, hatt mëscht dat gutt, ne. Ech hunn och schonn eh, ech hat et hatt schonn eng Kéier gefrot, wei et dat mëscht. Hatt huet dann eng Lescht wou et all Blat oder all Aufgab, wann dann een dat gemaach huet, mëscht et dann e Kräiz fir dat dann ofzehaken an eh. Hatt huet, huet et lo all Dag Wocheplang, oder? ech weess et lo net. Freides vielleicht, ech weess et net op et Freides lo näischt huet --- jo wat dann net fäerdeg ass, dat mussen se dann iwwert de Weekend fäerdeg man, ne --- jo --- jo bon ech ech hunn dat nach net gemaach, dann muss ech rëm sou eng ganz Sammlung su zesummestellen an --- jo. #00:36:09-5#

I Mee ech mengen wann een dat sou am Team mëscht, dann kann een sech jo geigenseiteg hëllefen an ënnerstëtzen. Ech mengen virun allem am Ufank, dann. Et ass jo och een éischt Schouljoer oder? maja do kann een sech jo bestëmmt och entgéint kommen an dann jo hei wat hues du dat éischt Joer gemaach, wei war dat an sou? #00:36:23-5#

C Jo jo jo mee et ass wei gesot, wann ech heemkommen, dann fänkt meng zweet Schicht un. Ech hunn jo et ass sou. Ech hunn net méi sou déi Zäit fir mech sou laang, fir mech stonnelaang dohinner ze setzen fir dat dann sou auszetüfelen. #00:36:40-1#

I Huet hatt dann vill méi Zäitopwand oder? #00:36:42-6#

C Hat huet, hatt mëscht dat schonn jorelaang, hatt huet do säin System an ehm jo. An ech, ech hunn de System matt deenen Blieder do, déi dann sou zesummegepëtz sinn. Dat ass och zu engem, su een Thema gëtt sou zesummegefaasst, am Rechnen an am Däitschen an ehm jo dat ass -- ass vielleicht och e bëssen sou Richtung Wocheplang, datt wann zum Schluss vun, oh ech man lo net zum Schluss vun der Woch, dat hänkt vum Pak of, datt dann iergendwann dat muss de gemaach hunn an dat do maach dir fäerdeg. Leeft sou gesinn och e bëssen op Wocheplang eraus, ne. Well et sinn och fakultativ Saachen dobäi, ne. Hatt huet dann och nach sou eng Geschicht, an ech man matt Geschichten, wann ech lo dat man ech dann sou tëschenduerch, ne. Dann dann liesen mer eng Geschicht an dann man mer Froen driwwer. Ech man lo sou een Schnellheft wou mer dann all déi die Liestexter drasammen, ne datt jo. --- #00:37:46-7#

I Gett et soss iergendeppes wats de géings gären eng Kéier ausprobéieren wëllen? Also och fir diff- also wat Differenzéierung ugeet? #00:37:55-9#

C --- ---- --- jo wann een zu zwee wier, datt een dat dann ehm, do kéint ee sech dann e bëssen aneschteres organiséieren. Datt een vielleicht, dat ass jo dann een Team, dann misst een dann rëm zu zwou Klassen plus een Titulaire, nach een Titulaire dobäi sinn, ne an dann dann dann kann een drei Gruppen maachen, ne. Mee wann een zu zwee wier, dat kéint een well zwou Gruppen maachen. An ech denken wei an enger Klass, wei bei mir giff dat usech och duergoen. also ech misst lo net onbedéngt drei Gruppen maachen. Een een déi ganz gutt, jo dat wieren der zwee, zwee drei, an dann een, een Mettlen an een ganz schwaachen. Jo oder et misst een jo, an wann een et am Team misst man, dann hätt een dann déi drei Gruppen, ne. Dann hätt een och genuch Kanner zesummen. Ech géif soen, dass dann am mëttleren

I dat wäert grouss sinn

C datt dat déi gréissten Grupp wier jo. An deen den déi ganz schwaachen Grupp huet, heen jo pfff ok dann schafft een méi einfach, ne mee dat sinn der dann oft och nach déi dann vum Verhalen hier och nach sou jo net ganz brav sinn, ne an dann hätt een och nach domadder ze kämpfen an wann déi dann och nach all beieneen an enger Klass setzen an niefteneen, also @---@ jo dann eh jo --- #00:39:20-8#

I Dat heescht eng Kéier sou Teamteaching eng Kéier ausprobéieren #00:39:24-3#

C Also net matt 20 Kanner pro Klass

I nee mee matt sou 12

C 12, 14 an wann een dann all Dag jo dat ass wei ech soen, all Dag eng Stonn Assistance, dann kuckt een, dann kann een ehm jo well am rechnen, also dat ass iwwerschaubar, dat geet, dann mëscht den een eben e bëssen manner, dat geet. Also do jo do kann een et vereinfachen ouni riesen Opwand an ouni dass do mussen drei Leit an der Klass rondremspringen, ne. Dat dat geet dat ass iwwerschaubar. Mee et ass méi am Däitschen, well do schwätzen ass, liesen, schreiwen, dat ass een

decken Pak, en. An do wann een do zu zwee wier, dat kéint e bëssen sou, déi eng méi einfach Saachen an déi aner e bëssen méi anspruchsvoll Saach oder dann eben den normalen Dingen, ne. Datt wier, datt giff ech also, giff ech als Differenzéierung ugesinn, also wat och eh machbar ass, ne. #00:40:25-5#

I Mee du sos och virdrun du géing gären mol nach heiansdo su an eng aner Klass kucken goen, wei déi dat maachen. Ass dat hei net meigleg, oder? #00:40:32-9#

C Pff bon dach, also --- jo et huet een selwer genuch Stonnen an fir dann nach eh --- fir dann nach an eng aner Klass setzen ze goen, jo --- déi Zäit géif een, géing een dann verbessern, also ech. Et ass och sou, jo matt deenen Formatiounen, dat ass dann och et gesäit dann och net genuch an déi Klassen ran, Wann een dann sou eng Formatioun géing man, do misst dann wierklech sou wei, wann se dat géingen weisen, wei dat funktionéiert, ne. Also dat dat fannen ech ëmmer interessant, wann se wierklech weisen, wann een dat kann kucken wei dat geet

I konkret Beispiller

C jo oder wei dat wierklech ofleeft, mee fir lo hei ze soen, ech kommen mol bei dech kucken, weis du differenzéier dann, dat ass ëmmer sou, dann fillt den sech och vielleicht schonn sou eugh kontrolléiert, oder, ne -- jo -- déi hunn dann hiren System, do ass et dann och ëmmer bëssen sou wei wann een do knäipen geet. #00:41:28-4#

I Jo mee ech mengen am meeschten leiart een jo vun eneen.

C Jo, jo

I an sou sou een Lehreraustausch denken ech kann engem jo vill bréngen, oder? #00:41:37-2#

C Jo, also mir mir schwätzen och ënnerteneen, matt den wei mam M oder mam B oder mir tauschen eis och aus, ne. Mee et ass, mir stoussen awer mengen ech iwwerall op den nämmelechten Problem, datt mer eis net kennen an sechs deelen. An dann och wann sie net wëllen Kanner, dann oder net einfach nach wei d' Kand C do einfach nach net op dem Stand sinn, ne dann jo -- ech war alt beim M do hat ech alt Assistance een Joer, an do souz ech dann, dat war interessant. Do gesäit een dann-och hiren Stil fir ehm oder hier Manéier fir eppes bäizebréngen, also dat dat fannen ech ëmmer interessant. #00:42:22-7#

I Ech mengen et geet en jo dann net dohinner fir den ze kritiséieren, also ech mengen et geet en jo dann dohinner fir selwer eppes ze leieren. #00:42:27-5#

C jo jo jo jo. --- jo mee et ass eben déi Zäit wou een dann frei huet, dann eh verbessert een oder et mëscht een Kopien. jo #00:42:42-9#

I Ehm jo wells de nach iergendeppes soen? Leit der nach iergendeppes um Häerz? #00:42:47-4#

C Oh méi. Ehm --- jo ech. Wat ass Binnendifferenzierung an Differenzéierung, heescht dat lo Binnendifferenzierung oder? Oder ass do lo nach een Ënnerscheid

oder? #00:43:04-2#

I Ben Differenzierung ass einfach deen groussen Oberbegriff, an dann hues de eben nach innere also binnen an äußere Differenzierung. Binnen ass eben dat wat konkret an der Klass geschitt, eben sou verschidden Materialien, verschidden Niveauen an sou weider an sou fort. An äußere ass einfach dat wat vun der Schoul kennt zum Beispill, dass Niveauen an eng Klass gesat ginn, also et gëtt probéiert bëssen méi homogen

C ah wei Teamteaching oder?

I jo halt einfach oder all den nämmlechten den ähnlechen Alter hunn, dass eben vun baussen probéiert gëtt eng Homogenisatioun hierzustellen

C ahhh ok

I dat ass sou vun äußeren an innerer ass an der Klass. #00:43:37-6#

C Ahh ok, jo dat ass dann déi äußere Differenzierung déi geet dann, giff dann praktesch an déi Richtung tendéieren, dass dat dann homogen gëtt, ne homogen Klassen, datt dann opemol keng Differenzierung méi gebraucht gëtt. #00:43:54-2#

I Also et gëtt jo keng homogen Klass. An dogeint schafft halt d'innere Differenzierung, also dass de dann kanns iergendwei déi Heterogeniteit kanns opfänken. #00:44:02-6#

C Jo jo an dat jo --- an dat ass déi grouss Erausforderung #00:44:12-2#

I [Erzählt über Themenwahl] #00:44:39-9#

C Ech weess net obs du dat kanns, do war mol eng Kéier den huet Lehrer hat die Aufgabe, do sinn Schüler, et soll een se bei der beschter Laun iwwert siwen Bierger an deen een fiert dohinner an den aneren dohinner, an se sollen awer um selwechten Dingen ënnen ukommen, ne. An dat ass eugh, jo also sou ass et --- wann een eh et ass sou an wann een dat liest, dat mengt een jo dat ass jo net machbar, dat ass ach eng Saach vun der Onméiglecheet. #00:45:10-2#

I Tass, also wou ech am Moment den Problem gesinn, ass dass du de kanns de Kanner gerecht kanns, wells ginn, mee muss och no dir selwer kucken. Wat passt fir dech selwer

C jo jo

I wei lo zum Beispill mam Wocheplang, et ginn Jofferen an Schoulmeeschteren die kennen super domadder ëmgoen, dat ass perfekt fir sie, mee et ginn der awer och déi kréien dat vun uewen diktéiert an einfach net dat ass näischt fir sie. #00:45:30-4#

C Jo jo datt ass eben den Beruff, dat ass dat flott dorunner. Also et huet wahrscheinlech all Schoulmeeschter, all Léierin säin eegenen Stil, an dat och fir Fro firwat hunn ech den Beruff ergraff, et kann een selwer. Et ass een eben e bëssen

selwer Chef an et kann een kucken vu wat een iwwerzeegt ass wou een seet jo hei dat sou well ech et man, well dat fannen ech richtig oder wichtig, an eh jo an wann een dann sou opgezwongen kritt wei lo Diktat, opemol ass Diktat verpönt, ne. Et fäert een dat Wuert Diktat nach an den Mond ze huelen. Oder an dann ne heiansdo een Diktat ass awer net schlecht. Dann weess een wou een drun ass bei den Kanner. An eh jo wou een dann eben ëmmer bëssen méi sou matt der Schoulreform oder matt ehm matt dem Bilan do, bemol denkt eh wann een ehm och matt dem Bilan, wann een eppes maachen muss wou een net dovunner iwwerzeegt ass, an dat heiten ass sou een Beruff, et ass net wei op engem Büro Comptabilitéit, jo do gëtt et keng, dat mëscht een ne dat rechent een, dat gëtt sou ausgefëllt oder sou verschéckt oder hei oder do Also dat ass einfach also jo. Dofir fannen ech den Beruff och sou flott well en immens villsäiteg ass, ne. #00:46:50-4#

I An et huet een eng grouss Verantwortung och

C jo jo jo

I Dat dierf een nie vergiessen. Well ech mengen Kanner ginn awer immens geprägt vun dem, den virdrun an der Klass steet. #00:47:01-7#

C jo jo jo wann een an wann een kuckt, also jiddwereen war an der Schoul an jiddwereen weess de matt ze schwätzen, well jiddwereen weess wei en déi Zäit selwer an der Schoul war an dann eh Bomien, Tattaen Giedelen an eh jo

I Jiddwereen weess et besser

C jiddwereen weess, war selwer do an jiddwereen schöpft aus senger Erfahrung, och ech, ne. ech soen och mir hunn déi Zäit, wei och lo dat Diktat oder sou, mir hunn dann dat Diktat gemaach an net mir liewen nach, ne @oder@. An mir sinn net méi domm gin. jo jo oder jo well een och selwer jo et kann een och net méi alles iwwerhuelen wei et virdrun war, et ginn jo keng Pouten méi ausgedeelt oder do soen ech, dat war, wann een sou muss Schoul halen, dat ass jo och keng. Dat heescht jo net dass een Schoul halen kann, ne. Wann een seet wanns du net brav bass, dann ginn et Pouten, dat ass jo net --- dat ass jo net den richtigen Wee.--- jo #00:47:58-9#

I Ech mengen nei Saachen sinn gutt an och wichtig an ech mengen et soll en sech selwer jo och weiderentwéckelen, mee et muss een awer och e bëssen realistesch bleiwen. #00:48:06-0#

C Jo, jo also dat eh wei sot, ohne Fleiß kein Preis, also dat war virdrun sou an dat ass sou. Dat ass am Sport sou oder an der Musik also wann een do net do muss een och trainéieren. déi eng hunn vielleicht een bessert Händchen dofir, an dat geet dann e bëssen méi einfach, mee se müssen awer, ne. Oder et muss jo och net jiddwereen een Profimuseker ginn, mee wann een gären zu engem Resultat kennt, dann muss een eppes dofir maachen. An sou ass dat hei och. An dat ass fannen ech wei, wei déi al soen, et geet hinnen ze gutt, ne. An dat ass, dat ass esou. Et geet hinnen ze gutt oder se hunn och einfach zevill Meiglegkeeten Wat se haut alles kennen maachen, oder wat et haut alles gëtt, ne. Also dat ass iergendwann zevill, ne. Wann sie sie gesinn an eh jo. #00:49:02-1#

I Ass secher net einfach. #00:49:02-1#

C Jo jo jo et ass mee wann et einfach wier dann wier et langweileg #00:49:07-7#

[Interview abgebrochen, da die Kinder die Klasse betreten]

E. Interview 5

Datum der Aufnahme: 21.4.2016

Ort der Aufnahme: Esch-Alzette

Dauer der Aufnahme: 50 Minuten

I = Interviewerin

D = Person D, Interviewpartner

Funktioniert das Aufnahmegerät? #00:00:15-2#

I Eh ech wollt einfach mol ganz global ufänken: Wisou bass du Joffer ginn?

#00:00:17-2#

D Ma ech sinn virbelaascht vun der Famill, dat heescht meng Eltren sinn Enseignant gewiescht, meng Tatta, meng aner Tatta mäin Monni, an dass iergendwéi sou automatesch ech ginn dat lo. An well ech matt Kanner och immens gär geschafft hunn, eh jo. Et huet zwar ëmmer geheescht du mëss dat net. Du gees op d'Uni, du mëss eppes aneschters wei mier. Ech sinn dat awer ginn #00:00:42-3#

I Leit an den Genen #00:00:44-0#

D Et ass ëmmer nëmmen Schoul doheem gewiescht. Dofir ech weess et net. Et huet mech ëmmer faszinéiert als Kand sou. weess de Joffer do, matt de Kanner ze spillen an sou. #00:00:55-8#

I An seit wéini bass de Joffer #00:00:57-3#

D Ehhh ech mengen dat ass lo mäin 19. Joer. #00:01:03-3#

I Wou hues de studéiert? #00:01:05-8#

D op dem Iserp zu Walfer, déi Zäit war dat nach net uni.lu #00:01:09-9#

I weess de nach wei Studium deemools opgebaut war? #00:01:13-2#

D Ma et war eben dräi Joer an eh dat éischt Joer waren mer zesummen alleguerten, Spillschoul an den Primaire an am zweeten Joer wars de getrennt, do has de Primaire fir sech an Spillschoul fir sech an eh jo dann has de do alles dat wous de ënnerriichten solls an dono hues de dann sou Pädagogik bëssen geleiert, du hues deng Stonn missen halen du hues --- jo #00:01:41-8#

I weess de vielleicht nach sou den Verglach Theorie Praxis? Matt Prozentsaz? #00:01:45-9#

D Mir sinn regelméisseg an Stagen gaangen, ne. Wei lo Prozentsaz weess ech net. Mee all sou vill Wochen sinn mir an den Stage gaang fir eng oder zwou Wochen, mengen ech. An entweder alleng oder zu puer, mee et war ëmmer een Wiessel tëschent Stage an lo geet et rëm an Schoul. weess de Esch ech ginn rëm an Schoul

an dann hues de am drëtten Joer och missen sou Stonnen halen virun enger Kamera oder Examenstonnen halen an ehm jo. #00:02:13-4#

I War dat dann genuch Virbereedung op den Beruff? #00:02:15-9#

D jo, jo also well Schoul déi war, wanns de déi éischt Woch an der Schoul wars hues de gesot hei ech ginn heem ech kommen net méi rëm. Wanns de bis den éischten Stage gemaach hues, dann wousst de dass de op der richteger Platz bass. Du hues dat einfach déi dräi Joer Schoul duerchgestaanen -- wells de weess dono kennt dat wats de wells maachen. #00:02:34-7#

I jo, ok. Wéini, also weess de vielleicht nach wéinis du déi éischte Kéier vun Differenzeierung geschwat ginn ass? #00:02:39-6#

D --- --- --- ech mengen dat wor wou ech well geschafft hunn, ech weess et awer net méi. Lo lo dat ass schonn sou laang hier -- #00:02:53-0#

I An enger Formatioun dann oder einfach hei? #00:02:55-8#

D Nee ech mengen einfach sou hei am eh dann muss Differenz-, entweder war et just zum Schluss vum vum vum Iserp oder am Ufank, well ech weess et war den nämmlechten Inspekter, der musst differenzéieren an eh jo. #00:03:10-5#

I An wosst du dann do wat heen genee domadder mengt oder? #00:03:14-0#

D Du hues ëmmer versicht dech iergendwéi duerchzewurschtlen an eh no an no, eh matt méi. Erfahrung ehh matt méi. Bicher, deis du och mol nach méi. keefs fir méi. Aarbechtsblieder ze hunn an matt Kollegen an dann vue que datt mer lo den Appui hunn, den gëtt och vill Ideen. Au fur et a mesure huet sech dat entwéckelt, mee vun engem Moment op den aneren wars de uhh. Mee iwwert Joren hier hues de geleiert, weis de keins verschidden matt den Kanner schaffen. #00:03:42-1#

I Dat heescht éischter sou een learning by doing? #00:03:43-7#

D jo jo #00:03:44-6#

I Dat heescht dir kritt lo keen theoreteschen an methodeschen Input? #00:03:47-8#

D ehh wahrscheinlech bestinn sou Formatiounen, mee -- ech weess net sou Formatiounen zitts de net ëmmer sou vill do raus, ne. Ech fannen ëmmer doduerch dass de matt den Kollegen schwätzt, hei wei mëss du et, an lo schaffen mer am Team zesummen an datt mer lo déi Appuis Stonnen hunn, du schwätz méi. mateneen an dann -- ahjo déi Idee, ahjo dat hätt ech och nach kéinten maachen, weess de, weis de sees learning by doing dat ass eigentlech dat, wou ech am meeschten erausgezunn hunn. An lo huet gesot hei deen een, hei kuck ech hunn een flott Buch fonnt, dat kenne mer nach man, an dann mëss de dat- hei dat passt beieneen, dat kenne mer do uwenden eh -- #00:04:25-3#

I Dat heescht et ass wierklech een hëllefen ënnerteneen an net vun baussen? #00:04:29-6#

D Also Meiglegkeeten bestinn bestëmmt vun baussen, ne. Mee sou ënnerteneen iergendwéi -- geet dat mol méi. Ass dat ëmmer wierklech sou **richteg** praxisno. Dat anert ass ëmmer sou schwéier ëmzesetzen. #00:04:43-8#

I Dat theoretescht fir an Praxis ëmzesetzen.? #00:04:45-8#

D Jo an du kriss och nie sou eng genau Formatioun, hei man nehme, weess du sou een Rezept, dat **kriss** de jo **nie**. Et ass ëmmer sou bla bla bla bla bla bla bla an lo zéi dir dat raus wats de wells. Wanns de dat awer selwer sees, hei ech hat lo deen Schüler, den hat lo do den Problem, ech hunn dat lo sou an sou gemaach. Dann klappt dat bei dem aneren Schüler vielleicht och, oder wandels et e bëssen em. Oder du setzt dech dann doheem dohinner, an dann wei kann ech dat lo nach anescht maachen fir datt et bei dem Schüler och lo klappt. Weess de och selwer mol heiansdo dech, du kriss vill Input an dann sortéiers de dat an dann --- #00:05:17-6#

I Eh wei heterogen ass Klass, also vum Niveau, Sproochen, Alter? #00:05:22-6#

D Also Alter ass, do hues de ëmmer die puer Allongementer do, do ass lo net vill Altersënnerscheed, do ass dann een Joer eben. Awer vum Niveau hier, iwwer déi läscht Joren hues de ëmmer gemierkt --- eh tass lo net vill Mett do. Et ass entweder **ganz** schwaach oder ganz gutt och net, oder gutt. Awer sou eng Mett lo net. An du hues ëmmer méi Kanner wous de, du baus ëmmer méi of. Sou wei bei eis hei lo, hunn ech Erfahrung gemeet -- ehh -- ech -- reduzéieren éischer, wei datt ech lo soen ech bauen op an ech versichen nach méi bäizebréngen. Well vun der Populatioun déi mer hunn, ne ass dat net meigleg. #00:06:06-6#

I An wat fir eng Sproochen schwätzen sie doheem? #00:06:10-6#

D Sie, oh wat hunn mer, portugisesch, kap-verdianesch, lëtzebuergesch, däitsch, algeresch, wat hunn mer dann nach --- franséisch --- oh ganz vill @--@ #00:06:26-3#

I Ben sechs an denger Klass ass net schlecht --- eh wei huet sech iwwerhaupt däin Unterricht sou weiderentwéckelt, wanns de sees du baus lo ëmmer méi of oder? #00:06:40-3#

D Dat ass, wei soll ech lo soen, dat ass ganz eescht . Also ech hat, also mäin Bouf, den ass lo am drëtten Schouljoer, an den war d' läscht Joer dann bei Kolleginnen an der Klass, mir waren net dat nämlecht Team, mee sie waren eben een Team fir sech. Jo dann bréngt deen Heem an dann schafft däin Gehir. Kuck mol wat déi, wann ech kucken, ech, dann méss de däin Programm och rëm anescht, ahjo dat do hätt ech och nach kéinten man. An dann opemol, bass de vun dem wats de initiallement virun 19 Joer ugefaangen hues, du entfern dech ëmmer méi, an och doduerch datt et net méi leeft, tass de dat net méi tel quel kanns maachen, änners de dat einfach ëmmer em. Sou méi Grondkär ass nach ëmmer den selwechten, meng Prinzipien an meng -- dat wat ech hinnen well vermëttelen, dat ass nach ëmmer selwecht. Awer lo zum Beispill rechnen wou ech dann sot hunn ech keen Buch méi, well iwwert Joren waren vill verschidden Bicher an dat läscht Buch wat mer lo kritt hunn, et war net méi unzewenden tel quel matt den Kanner. Et war vill ze schwéier, an et war vill ze vill och op enger Seit. Zum Beispill am rechnen has de fir d' éischt- eh bei hinnen war

alles zesummen. Dat heescht Zehnerüberschreitung eh an och net Überschreitung war alles op engem Blat, jo. Meng Kanner hunn lo geleiert virdeischt mol ouni Überschreitung an dann déi doten Rechnung an dann déi doten an dann déi do. An beim Zahlenbuch war alles matenaner, et war ze komplex, sie sinn net méi eenz ginn. An dunn hunn ech gesot sou lo Schluss. An well mengem Bouf seng Joffer d'läscht Joer dat huet och sou Dossieren gehat an dunn hunn ech geduecht, dat ass eng cool Idee. An dunn hunn ech dat ëmgeännert. Am Däitschen sinn ech beim MILA lo hänken bliwwen. Awer iwwert Joren verfäiners de dat. weess de déi Aufgab war schonn, dann keefs de rëm een neit Buch wous de iergendwou gesinn hues, dann baus de déi Aufgab an, mee de Kär ass ëmmer nach den selwechten bliwwen. Eben just d'Aarbechtsblieder änneren mol vun Joer zu Joer oder du kriss mol eppes vun enger Kollegin, hei kuck ech hunn een flotten Classeur, dann hellst de dat, eh. Well soss ass et jo och langweilig, wanns de ëmmer dat selwecht mëschs. An och Prüfungen, déi adaptéiers de dann och em. An doduerch dass och verschidden Kanner, wanns de differenzéiert schafft, kréien se och differenzéiert Prüfungen.
#00:08:35-0#

I Dat heescht sie kréien och wierklech ënnerschiddlech? #00:08:36-9#

D Ahjo, soss huet et jo keen Wäert. Also ech hunn eh lo am Rechnen hunn ech zwee Kanner, die déi doen sech ganz schwéier. Die hunn guer keen Zuelenbegrëff, mathematesch déi hunn guer keen Sënn dofir. Denen man ech ganz einfach nëmmen plus minus Rechnungen. An dann eben matt hiren, matt hiren Steng oder matt hiren Fangeren oder wat och ëmmer als Hëllefsmaterial. An déi kréien dann och just dat, wat sie gemeet hunn. Während déi aner dann, mir hunn dann Ergänzungsaufgaben gemeet, dat kennen meng aner zwee Meedercher net. Déi kréien dat dann och net. weess de sou, souuu dat wat se man, dat kréien sie an der Prüfung. Oder mäin léiwte Kand G den ech aus, vun Korsika hunn. Do sinn verschidden Saachen am Däitschen, op eng Fro ze Äntweren, eh dat kann en jo net, en kann jo mol keen uerdentlechen däitschen Saz maachen, dann loosse ech dat an der Prüfung wech. Sou -- du muss dat adaptéieren, well adaptéieren soss et huet jo keen Wäert, dat Kand huet dat jo net gesinn, firwat muss et dat dann an der Prüfung man, dat bréngt et jo net. #00:09:27-1#

I Mee hunn sie dat dann och lo net am Cours gesinn, oder? #00:09:28-4#

D Nee, dann gesinn sie dat am Cours och net. Dat heescht dann schafft de dann, am Rechnen schaffen ech dann zweespureg, wann ech gesinn bei deenen zwee Meedercher dat geet net, mir hunn d'Ergänzungen gemeet, et geet net. Maja dann wandelen ech eh, mir haten lo däi Zahlenmauer, mir haten Rechendreiecker, wann dat matt Ergänzungen komm ass, jo dann hunn sie tel quel haten sie iwwerall hier Zuelen an sie hunn nëmmen ausgerechent, däi eng hunn dann ergänzt an bei hinnen hunn ech et dann matt Tipex weggemeet an ech hunn hinnen Zuelen drageschriwwen an sie schaffen dann just domadder. oder lo wann am Däitschen ehm, well se jo dann däi eng am Appui sinn, während, man mir däi Zäit eppes anescht wat deejéinegen, dat ass d' Kand G den kann, den übt dann säin Diktat, während mir een Text man oder Froen man. Dann leeft dat gutt, well soss setzt heen do an dann eh. Oder du gëss him dann eng aner Aufgab awer am Plaz mee dann ass en och net roueg genuch fir sech dorobber kennen ze konzentréieren, wanns du däin Cours häls. Et ass ëmmer sou --- jo @mir arrangéieren eis ëmmer sou@sou@

an dat ass och ëmmer vun Dag zu Dag, ech plangen dat zwar och ëmmer wat ech dann maachen, mee et sinn awer och su Deeg oder Stonnen, wous de mierks hei dat do geet lo net, nee du mëss lo dat, du mëss lo dat, du gees lo matt dem matt duer eh jo #00:10:38-4#

I ëmmer grad Verfassung kucken. #00:10:39-9#

D jo jo dat och dat souwisou och. #00:10:43-0#

I Wei huelen Schüler dat dann op? Mierken sie dat oder? #00:10:47-6#

D Ech man guer keen Tamtam doraus. #00:10:49-7#

I Dat ass einfach sou #00:10:51-4#

D Jo. Sie mengen , am Rechnen sie mengen sie géingen all dat nämlecht man. Ech weess net op hinnen dat sou opfällt. #00:10:57-2#

I Dat heescht et ass nach nie een komm, Joffer wisou muss oder wisou muss ech lo an den Cours d'Appui, wisou? #00:11:02-3#

D Nee et ass einfach fir hiert bescht. Sie stellen sech mol guer net-, sie ginn souguer **gären**, sie sinn béis wann sie net däerfen goen. Sie sinn, ginn gären do matt, et ass lo net --- also et gëtt och nie gesot Cours d'Appui ass fir déi, déi nach Hëllef brauchen. Sie ginn einfach gär matt, bei der neier Joffer do matt. An déi eng däerfen dann ëmmer matgoen, déi aner nee du brauchst dat lo net, komm bleiwe do bei mir, du du [nicht verstanden] . Ech mengen datt dat, wanns de méi heisch gees, do mengen ech do iwwerleeën se schonn aneschtens. An dann nach ass den Appui bei eis net ëmmer sou, dass dat den Appui ass fir déi schwach. Dann ginn se och oft gruppenmeissech an den Appui geschéckt dann ginn och déi schwach- eh déi staark an den Appui geschéckt, fir déi dann weider ze pushen. An Joffer hält déi Schwach fir hinnen dat dann nach eng Kéier ze erklären. weess de et ass net ëmmer nëmmen Appui nëmmen fir déi schwach. Et ass demnoweis du domadder ëmgees. Ech kéint och lo soen, hei ech ginn dem, ech ginn S lo déi gutt an ech halen déi Schwach an ech schaffen matt deenen. Dann ginn déi Gutt weider gepusht, an déi schwach déi bleiwen dann bei mir an dann maachen mir dat nach eng Kéier. #00:12:07-4#

I Wat geschitt dann méi oft? Éischter dass déi schwach awer geschéckt oder och déi staark? #00:12:12-5#

D Ohh fff, dat hänkt ganz vun der Organisatioun of, weis du och an dengem Teams wells schaffen. Also ech ginn meeschtens ëmmer déi, wou ech weess doheem leeft net vill, ginn ech déi matt. Déi kréien lo nach eng Kéier. eng Widderhuelung virun der Prüfung oder eh déi déi Staark halen ech dann einfach bei mer. Ech man et dann meeschtens sou. Mee dat hänkt ganz vun dengem Team of, weis de dän Konzept opgebaut hues. Bislo hate mer ëmmer, du hues dän Appui dat sinn sou vill Stonnen dat ass fir dech an dann ginn deng Kanner. An déi nächst Stonnen ginn déi Kanner. An lo wou mer am Team schaffen zesummen, hat ech der jo gesot, hues de een groussen Pool eben wous de déi Appui Stonnen hues, hei brauchst de en am

rechnen, nee am rechnen brauch eng keng méi, dann kanns du meng mathuelen. Kréien mir dann sechs Stonnen, an meng déi brauchen dann keng, weess de sou. Dat hänkt ëmmer vun der Philosophie of deis de hues oder der momentaner Situatioun, weis de däin Appui opdeels. Mir kucken ëmmer fir all sechs Wochen, all Vakanz fir ze kucken wei ass den Stand, ween brauch lo am rechnen méi Stonnen, ween brauch lo am Däitschen méi Stonnen, ween brauch lo guer keng, dann kriss du meng. Dat ass nie fix selwecht, ne #00:13:15-9#

I Jo ass dach flott, wann en do ugepasst gëtt. #00:13:17-8#

D Jo dat ass, nee dat dat bréngt ëmmer am meeschten. #00:13:23-1#

I Gett et soss nach iergendeng Art wous de differenzéiers? #00:13:25-5#

D --- ma ech hat och schonn Joren do, ehh loosse mer soen, wann ech lo een Buchstaw ufänken lo vum Däitschen, dann kréien se hier Vokabelslescht an déi Vokabelen mussen se kennen, wëssen wat et heescht, dat heescht sie mussen et kennen bei Biller schreiwen an sie mussen kennen Wuert u sech richtig schreiwen, et gebrauchen fir an een Saz. Jo dann eh hat ech verschidden Kanner, déi waren iwwerfuert wann bei den Kon-, bis Konsonanten-Verdopplung komm sinn, sinn déi ewechgefuer. Sie konnten just lautgetreu schreiwen. Maja dann hunn ech gesot ok, mir hunn déi selwecht Vokabelen, ech picken dir déi zéng eraus oder déi sechs raus, deis du **muss** beherrschen. Déi muss du beherrschen, wei déi aner matt den Biller, matt den Säzbauen, matt an Lückentexter asetzen, just déi muss du kennen, déi aner mussen se dann all. Dann hunn ech sou differenzéiert. Och just dann am Appui ass dann och just dann op déi Wieder geschafft ginn. Eh wat hunn ech nach gemeet, jo dann am rechnen, wei ech der erkläert hat, sie kréien, déi, wei soll ech lo soen. Wei lo déi zwee déi ech hunn, wou dann Ergänzung guer net meigleg ass, jo dann maachen déi dat net, dann kucken mer datt mer déi op plus a minus, Überschreitung, Unterschreitung, datt mer déi dann prett hunn an zwee Joer, fir herno dann bis den Juli dann op honnert ze erweideren, fir datt mer déi dann prett hunn. Eh wat hunn ech nach gemeet --- oh et sinn nach vill Saachen, déi mer lo wahrscheinlech net @afaalen@. #00:14:58-6#

I Wei ass et dann zum Beispill matt der Zäit? Hunn sie ëmmer déi nämlecht Zäit oder? #00:15:01-3#

D Oh déi eng hunn ëmmer méi Zäit wei déi aner. Du weess den éischten ass fäerdeg, dann huet den läschten den Bläistëft nach net aus der Schachtel. Dat gëss de ëmmer, dat gesäis de, dat fills de. Mee du sees awer nie, sou fir jiddwereen ass lo Schluss. #00:15:13-1#

I Nee wat maachen dann zum Beispill, wann den éischten ofgëtt, wat geschitt dann? #00:15:17-0#

D Maja dann eh ech hat bislo ëmmer, sie hunn een Molheft gehat bislo, an dann hunn se sech dann esou beschäftigt. Dann hunn ech et och oft ëmgeännert, hei kuck du kanns aus der Bibliothék een Buch huelen. Lo méttlerweil sinn ech um Wocheplang, dat heescht ech hunn, sie hunn zwou, dräi Wochen Zäit fir eng bestëmmten Matière ze maachen, am Rechnen an am Däitschen. An dat ass ëmmer

dat wat mer am Moment behandeln als zousätzlech Wiederhuelungsübung. Am Däitschen. wei am Rechnen oder och emol eppes vun virdrun, fir mol rëm eng Kéier opzefrëschen. An dann huelen sie hiren Classeur, datt ass den mauven Classeur wou ech den ganzen Moien geschwat hunn -- an dann schaffen sie ried virun an wann dann de läschten fäerdeg ass an ech hunn dat verbessert dann leen mer rëm alles wech an dann schaffen mer virun. Sou dass den Cours eigentlech doduerch net gesteiert gëtt. Well sie ëmmer am gaangen sinn, well mat dem gemools ass mer dono opgefall sie sie --- sie hunn der een Heft vollgemoolt an zwou Stonnen, ne. Oder sie souzen do an sie hunn Luucht ausgekuckt an sie hunn gesteiert. #00:16:15-6#

I Mee et sinn jo awer och oft die nämlecht déi méi lues sinn, huelen ech mol un? #00:16:20-3#

D jo #00:16:20-5#

I An wéini maachen sie den Wocheplang? #00:16:24-0#

D Oh dann reduzéieren mer deen och. Redut- also eh oder sie müssen dann eben e bëssen méi doheem schaffen. Oder du reduzéiers den dann och, dass de sees hei komm dann sträichen mer déi an déi Säiten wech. Mee meeschtens geet, geet et awer op. Doduerch dass die éischt dann schonn no annerhallwer Woch fäerdeg sinn, hunn déi aner jo dann nach eng Woch oder nach e puer Deeg méi Zäit. Sie sinn mëttlerweil gewinnt, dass dann müssen Hausaufgaben [Wort nicht verstanden] matt heem huelen. Well et sinn jo net all Dag tonnen vill Aufgaben, well dat hänkt jo och ëmmer dovunner of, wats de grad den Dag gemeet hues, obs de lo méi oder manner Hausaufgaben hues, an dann man- déi Schlaw déi sinn lo schonn am gaang matt heem ze huelen an do lo schonn opzeschaffen, an dat ass rëm eng Widderhuelung, also dat ass näischt ganz neits, dass näischt aneschteres wei dat wat mir, wou mir lo bei dem Buchstaw sinn, dann ass et och den Buchstaw wou se Widderhuelungsaufgaben maachen, am Rechnen och --- #00:17:16-0#

I Interessant dat mam Wocheplang #00:17:18-5#

D Maja ech weess och net, dat war lo am drëtten am véierten fënneft sechst hunn se dat ëmmer gemeet. An lo wou ass mäin Bouf am drëtten, an heen huet ëmmer den Wocheplang matt heembruecht, cool ok wei mëss de dat am éischten Schouljoer? Well se do jo nach näischt kennen. An dunn ëmmer an der Eltereversammlung, hmmm dat erklärt mer dat, déi man ëmmer do sou Widderhuelungsaufgaben an dunn hunn ech an mengen Bicher geholl, déi ech bislo kaf hat, hei dat do. An wei et dunn fäerdeg war, hat ech een Wocheplang. An dunn hues de dat einfach mol an Klass geheit an gesot hei kuck wei sech dat lo entwéckelt. An mëttlerweil sinn ech op gutt zwou, zwou Wochen plus minus, oh heiansdo bëssen méi, well heiansdo ass et méi an wanns de ses hei lo hunn mer nach dräi Wochen bis Vakanz, dann zeien mer dat einfach, dann fänken mer virun der Vakanz, lo net nach fir eng Woch eppes neits un, weess de sou. Sou huet sech dat och verselbst-, ganz oft verselbstännegt sech dat, du hues guer net am Kapp datts de dat wells man an dann hues de et awer. Also bei mir ass dat ganz oft sou. Sou wei wann ech mer sou gezielt eppes an den Kapp setzen, nee, dann kennt einfach sou. An iergendwann eng Kéier hues de dat sou, oh kanns du dat och. weess de sou sou, bass ganz erstaunt wei dat sech dann eh

doduerch dass de dann och wei gesot den Kontakt matt deenen aneren, matt den Kollegen hues, och mol driwwer. Wat war lo nach een aneren déi ass vum fënneft, sechst an den huet lo een zweet, mëss du een Wocheplang, ech hunn dat am sechsten och gemaach, mee wei man ech dat? Hei kuck, sou hunn ech et versicht, ah ma dat ass jo nei, weess de sou dass de och den Kontakt och matt deenen driwwer sichts, hëlleft der dat och do do, du änners et dann em op däint. #00:18:49-3#

I Jo dat heescht den Kollegen Austausch ass schonn extrem wichteg

D jo jo jo

I an den gëtt och hei extrem vill ugewannt? #00:18:58-3#

D Also vue que dass de innerhalb vum vum Cycle treffs de dech jo sou oft an den Consultatiounen, dass de dann och vill mateneen an Gespréich kenns, hei wei mëss du dat, wei mëss du dat. An virun 8 hues de dann och ëmmer deng Klipp wous de dann do setz an schwätz an dat fënnt sech wanns de matt den Leit e bëssen schwätz ne, jo et ergëtt sech einfach sou. Dann fält een Wuert, a wei mëss du dat dann? maja sou, ahhh jo, weess de et brauch, du brauchst oft nëmmen sou een klengen, eng Klenggeheet an dann denkt dat am Kapp virun an bemol dann hues de nach iergendeppes do fonnt. #00:19:33-4#

I Et ass een risegen groussen Wellen zu Weiderentwécklung, dat bewonneren ech richtig #00:19:37-6#

D Dat dat dat, wei soll ech lo soen, am Ufank, wei ech am Ufank ugefaang hunn matt schaffen, do bass de stur, ech muss dat lo maachen, weess de mëss stur déi Buch do fäerdeg an däin Buch do fäerdeg. An wanns de méi Joren hues dann gëss de méi labber, dann weess de am Endeffekt muss dat erreecht sinn. Am Ufank hues de jo keng Ahnung. Wei weit muss ech am éischten Schouljoer sinn., wat erwaard sie am zweeten. An dono kucks de dat ëmmer matt méi, op eng méi grouss Distanz, an dann gëss de méi frei. An dann geet dat bei mir och besser fir dat ëmzewandelen, fir mol een anert Buch, nach op iergendengem Internetsite an woahh oder et kennt nach eng Kollegin oh ech hunn hei een Internetsite fonnt hei kuck mol fir Mathé, kuck mol do, do fënns du och nach eppes. An dann ses de dat aalt loossen ech wech, ech huelen dat neit dobäi, weess de sou. Oder du -- jo bouche à l'oreil, weess de su su. #00:20:26-7#

I Ech fannen dat super @--@ Gesäis de iergendwou Problemer oder Grenzen vun der Differenzeierung? #00:20:35-9#

D --- --- #00:20:40-9#

I Also et gëtt jo gesot et soll een all Kand gerecht ginn, mee an der Realitéit? #00:20:49-0#

D Jo mir versichen dat ëmmer. Bis lo fannen ech, sou wei mir bislo gefuer ginn, geet dat awer. #00:20:57-5#

I Anerer hunn zum Beispill gesot, et ass einfach den Zeitfaktor, lo wann se jiddwerengem seng Aufgaben missten ginn, op sengem Niveau op senger Längt, sou #00:21:07-7#

D Sou wie eng Menüskaart. nee also ech kucken schonn ëmmer. e bëssen sou am graffen do do filters deng Kanner raus, an du hues der ëmmer. déi méi schwach an méi staark sinn, mee wierklech déi sech ganz, ganz schwéier matt verschiddenen Saachen doen, **déi** filters de dann raus an bei **deen**en kucks de dass de deenen gerecht gëss. An bei den- du hues am Alldag och ëmmer. gutt, schwach an schlecht, die ganz gutt bon dann dann gëss. de mol eppes méi an Mett déi schwëmmt dann matt an déi ganz schlecht, schwach do fixéiers de dech dann méi drop. Du kanns net jiddwerengem eenzelnen. #00:21:42-0#

I Och vun allem wann een ganz leng an der Klass ass. #00:21:43-6#

D ohhh jo. Also ech muss soen, wou wei lo haut matt dem Appui do hat ech jo souvill Leit déi dann komm sinn, dat ass jo natierlech méi agreabel. Wells du weess den mësch doheem doudsécher keen Diktat, ma dann mësch den en dann déi Stonn an der Schoul. Sou dat ass dann ganz vill Aarbecht ofgeholl, wanns de alleng bass, ass et oft #00:22:02-6#

I Seit wéini gëtt et dann den Appui do? #00:22:09-1#

D --- ech mengen seitdem do déi Reform war, vun do un. #00:22:17-0#

I Déi Kompetenzenreform #00:22:18-4#

D jo #00:22:19-5#

I @---@ Wei ass dat dann iwwerhaupt, zum Beispill gëschter an der Schoul Kompetenzen schéin a gutt mee hatt huet net Muecht méi, zum Beispill an enger Prüfung fir déi Staark dann nach Zousatzaufgaben, do konnt et soen maja wann der déi nach maacht kritt der plus eent oder an enger Prüfung wann se sech net konzentréieren oder wann se iergendwou ofkucken konns de soen, hei du kriss lo minus eent du hues ofgekuckt. Sou dat bestrofen, belounen, wei funktionéiert dat hei? Gett et dat nach? Wei gouf et dat fréier? #00:22:50-5#

D Ma fréier war et eben sou, dass de matt dengem Punkten wars, an dat wat erauskomm ass, hues de an Zensur agedroen. An haut ass dat sou du hues Zensuren déi sinn oft, also déi Bilanen wei dat lo heescht., déi Kompetenzen deis de do muss bewäerten, du muss virdeischt mol oft selwer verstoen, wat soll dat. Och wanns de dat op aner Sproochen iwwersat kriss, dass der oft awer och net kloer. Du versichs dat dann ze dréinen, dass et op iergendeppes passt, wats de wells bewäerten. --- et ass vill Aarbecht oft, et geet och oft, sie soen zwar ëmmer et geet keng Zäit verluer, mee du hells der awer Zäit hells der dann awer, wei lo matt menger Billergeschicht ehhe, dann géif ech -- normalerweise wann ech Billergeschicht hunn dann loossen ech se ëmmer mol schwätzen et sinn awer och Billergeschichten wou ech dann méin Classeur dobäi hunn an oh kuck wei schwätzt den lo, wei huet den lo geschwat oder wei huet den sech lo debrouilléiert oder huet den lo geschwat. oder wann mer liesen een Text, wei fléissend liest den. -- an fréier hues de der dat einfach

ugekuckt an dann hues de een zwee dréi véier een bis zwee an lo matt deenen Kräizercher, dat ass #00:23:53-6#

I Dat heescht et ass och eng Méiaarbescht fir dech? #00:23:55-2#

D --- jooo, du du hues duerno däin System fonnt. Ech hunn lo mäin System fonnt ech hunn meng Kompetenzen an mengem Classeur an dann eh eh kucken ech Kanner, ass et dann sinn se gutt ass et gréng, ass et lala ass et orange an anerwäerts ass et dann rout an dann hunn ech meng Pinktelcher an dann wann ech den Bilan schreiwen gesinn ech dann weivill Kompetenze sinn rout, orange, gréng an doropshin soen ech Kaas weider oder zwou Kaasen weider oder Punkt sie bleiwen stoen. Freier hues de einfach deng Nummeren rageschriwwen an dann hues de dat ausgerechent dann hues de dat dohinner gemeet. Mee dat ass awer méi schwéier fir hinnen gerecht ze ginn. Fir genau ze soen hei den do ass lo sou, den kritt lo eng Kaas méi, den ass lo sou, den kritt awer keng Kaas méi eh dat ass méi schwéier, fannen ech fir hinnen richtig gerecht ze ginn. An wann ech den aneren Dag nach eng Kéier géing ausfëllen -- wieren se rëm ganz anescht. Außer bei deenen gudden, wou alles gréng ass, ass ëmmer alles gréng. Mee et ass oft sou déi Mett déi sou, wanns de et den aneren Dag géings man, wieren se aneschteres. Mee bei den Punkten war dat net sou? #00:24:56-3#

I Jo du jo alt manner Ënnerscheeder, also mann Differenzmeiglegkeeten? Du hues jo dann dräi Kategorien oder? #00:25:03-6#

D eh jo du hues, et ass ganz vill . #00:25:05-9#

I Nee ech mengen lo vun dat do kann en, dat do kann en nach net, dat do muss en nach leieren, ech weess net méi wei dat benout gött, mee #00:25:14-0#

D Am Bilan oder während enger Prüfung? #00:25:15-4#

I Am Bilan #00:25:16-6#

D Jo am Bilan hues de sou vill Këschten bis datt se bei dem Sockel sinn, an dann gött et och nach Niveau avancé mee dat ass och jiddwerengem individuell zum Beispill ech kucken wann et vill gréng Luuchten ginn., wann ech mäin Bilan schreiwen an mengem Classeur dann ginn. ech hinnen zwou Këschten oder iwwert Joren dann och mol entwéckelt. An wann et dann vill orange ginn., ginn. ech hinnen nëmmen eng, well se jo awer e bëssen een Progrès gemeet hunn, an wann et dann rout ass, dann kréiem se een Punkt, well se dann net weider, mee den Kolleg mëscht dat vielleicht aneschteres, déi gesäit dat, den spiert dat vielleicht aneschteres, weess de et ass alles sou subjektiv, dass esou -- #00:25:49-1#

I Dat heescht et kann een am fong guer net méi ënnerteneen vergläichen. Punkten waren Punkten an dat heiten ass lo oh ech mengen den heiten huet dat awer lo gutt gemaach, den kennt weider #00:25:56-1#

D Oh ech kann et net soen, wischi waschi #00:25:58-8#

I Dat heescht et ass méi schwéier och den Kanner gerecht ze ginn.? #00:26:03-3#

D Jo jo, sou am Verglach zu zu deenen aneren. #00:26:13-5#

I Ehm ok. Gett et iergendeppes wats de géings gären eng Kéier ausprobéieren? Wat lo zum differenzéierten Ënnerriicht ugeet? #00:26:23-9#

D --- -- nee, ech weess lo näischt, nee. #00:26:32-4#

I Gëschzt zum Beispill hate mer Beispill ehm dass een eng Klass, also Teamteaching mëscht, dass een eben méi kanns bei een eenzelnen goen, oder #00:26:41-6#

D wanns de zu dräi Enseignanten bass fir zwou Klassen. Dat kenne mir net maachen, mir kréiem keen Personal, dorunner géif et schonn alleng scheiteren. Mir mir mir schaffen eh wei soll ech lo soen, mir hunn mir deelen, mir hunn ee groussen Grupp Kanner, zwee éischt Schouljoer an een zweet an do versichen mer su opzedeelen su Gruppen ze maachen, fir dann matt hinnen ze schaffen. Mee iergendeppes am Sënn vun, nö, nö. #00:27:09-9#

I Ehm géings du eigentlech gären eng Kéier su eng konkret Weiterbildung maachen, wann et lo iwwert Differenzeierung ass, wann awer lo net nëmmen theoretesch kritt, mee wou dann och zum Beispill een géing an Klass kommen an soen géif hei. #00:27:25-6#

D Ahjo, jo secher. Mee bei deenen meeschten Formatiounen ass et ëmmer, du frees dech fir dohinner, du hues der et gezielt erausgesicht an dann setz de do --- an dann weess de awer mol net wats de domadder solls ufänken. Mee et sinn e puer Saachen deis de alt mol kanns huelen, mee sou richteg hei tak tak tak dat weess de maach lo dat, du hues lo den Tipp fir ze differenzéieren, weess de sou. Sou eng Formatioun hunn ech nach net fonnt. #00:27:50-8#

I Mee well ech weess lo zu Beefort hunn se den Wocheplang opgebaut an do sinn der awer ëmmer zwee jorelaang matt an Klass komm an hunn gehollef virzebereeden an do goufen. #00:28:00-1#

D ahjo wanns de dann eng eng eng eng gutt Ënnerstëtzung kriss, wou och praktesch alles gutt uwendbar ass eh jo. Wanns de dann wierklech eng eng eng Kapp a Schwanz huet, wous de dann gutt Saachen gesot an net sou bla bla, wann dat géing existéieren. #00:28:26-1#

I Wells de nach iergendeppes lass ginn, nach iergendeppes soen, leit der nach iergendeppes um Häerz? #00:28:30-7#

D Mee wat schued ass, du hues sou vill gutt Ideen fir matt den Kanner kéinten an der Klass ze man, mee du bass ëmmer zäitlech begrenzt. Du hues ëmmer den Drock hannendrun. #00:28:41-8#

I An wat firengem Sënn zäitlech? #00:28:43-0#

D Maja du weess, eh bon mir kréien ëmmer gesot et gëtt keen Programm bon mee ech muss awer um Enn vu mengem zwee zweeten Cycle meng Buschtawen all

gesinn hunn, fir dass ech se kann an den drëtten Cycle schécken. Jo dann gesinn ech ech hunn nach dat an dat ze maachen. Du bass ëmmer Drock, geet et lo ob, ech hunn lo nach sou vill Wochen Schoul, packen ech dat? Währenddems de, a wanns de den Drock net häss, ech sinn lo beim d, Dinosaurier, keins dat super opbauen, ech man een ganzen Dengen iwver Dinosaurier wou Kanner nosichen wou mer dat virstellen mee et ass net meigleg, et ass Zäit. Soss kommen ech net bei den sch mäin läschten Buchstaw an wat man ech dann? Nächst Joer fänken ech schonn matt Retard un an am zweeten Schouljoer kommen ech iwverhaupt net méi weider. weess de well se och ëmmer méi schwaach ginn, braucht de méi Widderhuelungen, braucht de méi Zäit. an dann kenns de oft su flott Saachen, deis de keins ausbauen kenns de guer net méi, well wanns de déi lo wierklech sou géings maachen, richtig flott, ech fäerten dass ech dann net géing um Enn vun deenen zwee Joer fäerdeg ginn. #00:29:42-3#

I Ass et dann ëmmer knapp oder? #00:29:44-9#

D Jo. Also beim MILA fannen ech et dann ganz knapp. #00:29:48-0#

I Weivill Buschtawen? #00:29:51-3#

D ehhe et ass, wei soll ech lo soen zum Schluss kommen souwisou den x den y den ch s, déi kommen déi sinn net méi sou ganz wichteg. Mee ech kréien déi nie sou intensiv duerchgeholl, obwuel ech wierklech schaffen, schaffen, schaffen ech bastelen an sangen an lëtzebueresch. Et kennt sou zäitweis rëm, wann ech mierken hei lo sinn mer midd, wech lo bastelen mer oder lo sangen mer oder fir Mammendag gött gebastelt. Mee awer sou sou, nee et ass su schwéier, et ass sou schued. Wells de oft géings soen hei kuck lo kéint ech dat do ranner abauen, nee komm maach léiwer een Diktat, well dat ass méi wichteg, well sie kennen Wieder nach net schreiwen, weess de sou. Wann se awer lo, ech mengen dat hänkt awer och vun der Populatioun of. Wanns de iergendwéi, ech mengen méi Richtung Staat gees, wous de méi Letzteboier an der Klass hues -- do ass dat méi einfach déi hunn dann net, déi brauchen den villen Training net vum Däitschen, weess de den Orale ehm mëndlech eh Billergeschichten man. Déi kennen dat jo dann vill besser. #00:30:53-9#

I Weivill Letzteboier sinn dann denger Klass? #00:30:56-0#

D net vill. ech weess net op et een richtigen ass --- vielleicht nach een Kand M weess ech mol --- an dann nach d´ Kand Z zwee, obwuel dem Kand M säin Papp Eistraicher ass, dat kanns de jo dann och net soen, ech mengen zwee maximum dräi --- jo jo jo. Méi hues de der net. Also braucht de enorm vill Zäit fir iwverhaupt mol an dat Däitscht eranzekommen am September am éischten Schouljoer. All zwee Joer hunn mer am éischten Schouljoer rëm eng Erausforderung. Well sie kennen **näischt**, näischt näischt näischt näischt. An dann fänks de un mam Vocabulaire, dann hues de vill Vocabulaire, an dann fänks de un domadder ze schaffen, dann vill Verben ze leieren, datt mer mol een Saz kréien. Du hues jo gesinn, wann verschidder, d Kand L den wollt sou vill zielen an en krut Kéier net fir dat alles op Däitsch erauszubringen, dann muss de dat matt hinnen sortéieren an dat brauch immens vill Zäit. Währenddems wanns de Letzteboier, wanns de Kand M an Z héieren hues, jo dat war jo vill méi einfach, do ass dat jo schonn bal richtig erauskomm, mee dann braucht de manner Billergeschichten, dann braucht de

manner Zäit., dann brauchts de manner Aufgaben fir Sätz ze maachen oder och fir Verständnis, jo dann kanns de méi der aner Saachen maachen, dat hänkt ëmmer vun der- well ech fannen ëmmer nach eh liesen, schreiwen, richtig schreiwen, fannen ech nach ëmmer ganz wichteg och wann den Computer dat herno verbessert.
#00:32:24-9#

I Jo mee wanns de een Saz net richtig bauen kann, dat verbessert och keen Computer #00:32:27-7#

D Jo voilà oder och Orthographie, ech halen nach ëmmer vill dorop fir Diktater ze maachen, weess de fir dat richtig ze schreiwen, an eh -- jo dann muss de dat och üben, an wann doheem net vill matgeschafft gëtt, geet dat och net, weess de dann muss ech jo rëm méi Zäit investéieren, well ech weess, bon maison relais ënnerstëtzt eis, dat ass dorops hin, also maison relais ass eppes ganz flottes, well sie matt den Kanner Hausaufgaben maachen -- well doheem ech hat een Joer do war bal meng ganz Klass an der maison relais an Freides hunn sie keng Hausaufgaben gemeet jo dann wousst ech Méindes dass eugh datt ech vun vun vun do vun souvill Kanner eng ganz Partie hat, déi näischt gemeet hunn, jo dann schafft de dat an der Schoul rëm op. An dann gëss de deng Zäit och rëm fort. Dat ass och e bëssen schued.
#00:33:14-0#

I Wei oft an der Woch ass dann maison relais? #00:33:15-6#

D Dat hänkt vun den Kanner of, gell. Du hues Kanner, ech mengen ech hunn der zwee déi wierklech all Dag vun Moies bis Owes vum wou Dier opgeet bis datt Dier zougespaart gëtt an der maison relais sinn. Sou eh ech verstinn och Leit mussen schaffen goen, mee #00:33:32-4#

I Mee zum Beispill fir die Elteren déi och selwer iwwerhaapt keen Däitsch kennen, ass dat jo awer vun Virdeel? #00:33:37-9#

D Voila do ass eent wou ech hunn, d' Kand G Fra huet Moyenen och net fir sech een Appui eng Nohëllef ze organiséieren. Do haten mer hier eng fonnt déi war net sou deier, et ass awer nach net dran, dass déi Fra dat kann bezuelen. Do hunn ech hier den Tipp ginn, sot ech den Papp schafft an sie sicht eng Aarbecht, dann kenns de och méi einfach ran, wei wanns de sees ech sinn. doheem -- sot ech hei verkaaft et sou, well sie maachen matt den Kanner Hausaufgaben. eh #00:34:08-7#

I An dat ass jo wichteg #00:34:08-9#

D jo an oft schaffen sie, déi aner Seit déi Elteren déi schaffen dann do net sou matt. Wei Kand C de Moien, jo meng Mamm huet gesot et war lo Zäit fir an Bett @weess de sou@ ehh an wat hues de bis dohinner gemeet? #00:34:23-5#

I Et war gutt Wieder, dobaussen gespillt. #00:34:24-9#

D jo voila. Sou ech konnt meng Hausaufgaben net maachen, ech war fort. Jo wéini wars de dann fort. Jo en Sonnden. An wou wars de en Freiden an en Samschden? weess de sou ehh -- dat ass den ech hunn hinnen, soss hunn Elteren awer méi matgeschafft, waren méi interesséiert. Ech hat lo een wat am éischten

Bilansgespräch, den ass guer net eenzgin, wosst mol net wat een Bichelchen war. Sot ech em ma Monsieur dat ass den Lien tèscht iech an mier datt ech iech doran schreiwen, wat äert Kand misst als Hausaufgab maachen. --- Sie ënnerschreiwen dat och oft an liesen et mol net. Also déi Populatioun, ech soen ëmmer wanns de Elteren gesinn hues, dat éischt Eenzelgespräch, dann verstees de alles. Dann kanns de dem Kand och keen Déngens draus maachen, well dann ech gemierkt hunn, well Kand un sech sinn déi wéinegst déi leng eenz ginn, déi wëssen ech muss dat lo man. An jo wanns de dann Elteren gesinn hues, dann weess de jo hei komm. #00:35:26-8#

I Huet sech dann vill geännert an deenen läschten Joren? #00:35:28-4#

D Jo #00:35:29-4#

I Dat heescht dass Kanner manner Opmierksamkeet doheem kréien, oder? #00:35:33-7#

D Schoul. Schoul. #00:35:37-5#

I Schoul manner Opmierksamkeet? #00:35:37-9#

D Jo #00:35:39-5#

I Dat heescht leieren an schaffen doheem #00:35:41-0#

D jo. Lo komm lo heem et ass lo Zäit fir Zuessen an dann muss de an Bett. Du verstees da och, weess de dann hues de eng Mamm déi bis fënnef Auer schafft, die bis sechs Auer schafft, déi geet heem, déi mëscht hiert iessen, hiren Stot eh dann kommen Kanner aus dem maison relais, jo an dann ass et 8 Auer, an wat mëss de dann. #00:36:01-4#

I Jo mee ech mengen wanns se aus der maison relais kommen, dann hunn se jo dann trotzdem hier Hausaufgaben well gemaach. #00:36:04-8#

D Jo, jo, mee et ass awer och net ëmmer sou. An dann verschiddener déi schieben och ëmmer Schold op maison relais. Jo mee sie soten awer et war fäerdeg, jo mee et ass awer net fäerdeg Madame, jo mee maison relais sot awer, jo mee maison relais brauch keng Hausaufgaben ze maachen, well an hirem Denger steet dat net dran, dat heescht sie man eis déi Faveur, sie man dat matt den Kanner, mee sie müssen dat guer net man. An maison relais, Elteren hunn nie schold. Sie schieben dat ëmmer -- an weess de an vue que datt sie och ëmmer méi Appui kréien, wisou soll ech dat dann lo matt hinnen maachen, an de Weekend schonn guer net. An dann sinn se sou erstaunt, Joffer ech hat doheem geübt, wann ech dann soen dat do war super, jo ech hat och doheem geübt. Jo an wisou mëss de dat net ëmmer? --- #00:36:52-2#

I Mee et ass halt eben méi einfach matt den Kanner ze spillen, wei hinnen eppes bäizebréngen #00:36:55-3#

D Ech muss soen et ass net agreabel, wanns de all Dag Hausaufgaben muss matt hinnen maachen. Ech schwätzen aus Erfahrung, dann hues de all Dag Streit. An lo

hunn mir nach Schoulzäiten, dat heescht ech sinn nach den ganzen Densden, den ganzen Donneschden, dat heescht ech sinn matt mengem Kand doheem. Mee aner Leit, wei mäss de et. Du verstees et och, mee et geet awer net. weess de du verstees och dass Fra dann midd ass. Jo mee iergendwéi muss de et jo och maachen, et ass net sou evident. #00:37:22-0#

I Ech kennen nämlech och eng beruffstäteg Joffer an sie seet och also sie huet lo een véier Joren alen, an een sech Joer aalt Kand an sie seet och virdrun hat ech vill méi Zäit fir virzebereeden gehat, lo sinn ech bis 10 Auer sinn ech am Haushalt an sinn ech matt den Kanner amgaang. An dann muss ech nach zwou dräi Stonnen virbereeden. Et muss een wierklech selwer wëllen. #00:37:42-0#

D Jo wëllen, voila. An dat jo mee et sinn awer och vill Eltren déi et net kennen, déi kennen et einfach net. Déi verstinn dat net, do ass Schoul net wichtig well sie et och net haten. Also ech hunn eng portugisesch Mamm, also déi ass herrlech déi seet ëmmer eh sie müssen leieren, et muss eppes aus hinnen ginn, an ech këmmen mäin Mamm den fënnt ëmmer dat ass net sou wichtig, mee ech fannen awer an wei man ech dat dann? Déi souz bei mir am September beim éischten Eltrengespreich an déi sot, sou dier schreift mir lo dat an dat an Bichelchen, wat well dir lo do? Ma an dunn hunn ech hier erklärt där maach dat do sou an dier maacht dat do sou an dat Kand dat ass tiptopp. An déi mëscht dat och. Et ass mol eng Kéier een Dag net sou gutt, well sie schafft verschidden Zäiten ëmmer, mee ehm du kanns wanns du wells. Et sinn der och déi dann soen, och ech verstinn dat net. weess de hei, -- oder hu dir dann och schonn dat Buch gekuckt, wat ech iech ginn hunn matt den Vokabelen wou en seng säin Vocabulaire kann erweideren. Jo sou heiansdo huelen ech dat dann raus – ehe [verneinend] #00:38:49-4#

I Et ass grad sou wichtig dass Eltren matschaffen, well ech mengen hei an der Schoul differenzéieren ass schéin a gutt mee weis du virdrun gesot hues, du kanns net jiddwerengem säin. #00:38:59-5#

D Nee zumols mëscht et dech och rosen. Kanner sinn net sou domm, wei se sie, also wei et wei et wanns de Hefter oder Zensuren kucks. Sie sinn net sou domm, mee, mee du misst matt hinnen schaffen, well du kann vill raushuelen aus hinnen. Ech sinn iwwerzeegt mam Kand G wanns de dem doheem an du géings regelméisseg matt dem Kand sou all Dag, weis de et matt dengen eegenen Kanner mäss schaffen, wier den net sou schwaach. Et wär wahrscheinlech och keng mega Lumière mee sou schwaach wei verschidden Kanner sinn, sinn se net. Se hunn eben den Pech, datt se doheem näischt hunn. An dat fannen ech sou schued. #00:39:36-7#

I Well iergendwou sinn der jo awer d´Hänn gebonnen, also als Joffer sou. #00:39:41-2#

D Jo. @--@ #00:39:44-0#

I Dat ass traureg. #00:39:45-1#

D Jo. Well dann hues de sou vill Allongementer an dann gëtt gesot jo wisou hu där souvill Allongementer? weess de @--@ #00:39:54-3#

I an dann kritt een selwer nach Schold #00:39:55-7#

D jo #00:39:56-5#

I Obwuel een net #00:39:56-7#

D Indirekt jo. An dann ass rëm déi Zäit déi mer net hunn, fir dann nach eng Kéier deen Buchstaw oder den Vocabulaire kennen opzeschaffen. Du mëss et jo schonn, ses jo schonn dem Appui, heiansdo ass et och wanns du puer Minutten hues, hei komm mier lesen nach eng Kéier oder komm mir üben die Vokabelen nach eng Kéier. Sou hunn ech och emol schonn differenzéiert. Ah voilà, lo ass mer nach eppes agefall. Zum Beispill am Rechnen bei den Sachaufgaben, do ass ëmmer Horror, well se et net verstinn d'Ausländer, dann hunn ech och verschidden, oder sie kennen et net lesen dann huet et jo keen Wäert ze soen, eh alleng eh meng zwee Meedercher, meng zwee Kanner déi net gutt kennen lesen, jo wei wells de dann Sachaufgab be-eh maachen, dann lesen ech hinnen se fir, an sie sichen mir dann Äntwerten.
#00:40:43-1#

I Op däitsch oder op lëtzebuergesch oder iwwersetz de et? #00:40:45-0#

D nee also deelweis lesen ech hinnen et och Däitsch fir. Beim Kand G den am Däitschen jo net sou gutt ass, lesen ech him se dann op Franséisch. Ah maja Joffer dat ass déi Rechnung an den Saz an dann geet et. weess de sou differ- eh dat war rëm een Dingen wou ech dann differenzéieren. Well do leit et jo dann net un, et kann jo dann net un der Sprooch scheitern. #00:41:06-1#

I Jo virun allem am rechnen . #00:41:08-2#

D Well wann ech dem Kand G soen drei Eier liegen auf dem Tisch ein Ei fällt runter, dat kuckt heen mech, wat well hatt lo vun mier, wann ech him dat dann awer lo op franséisch. iwwersetzen, seet heen mir direkt Rechnung an sou an sou vill bleiwen der dann nach. An beim Saz hunn mer dann einfach den Trick wei heen dat dann och tipptopp op Blat kritt. Dat war nach eppes, @du wärs gesinn et wäerten mer nach e puer Saachen afalen@ #00:41:32-9#

I Du kann mer och ëmmer gären nach eng Email schécken, wann dir nach eppes afält. Ech weess et ass net sou einfach lo sou spontan. #00:41:40-3#

D Jo heiansdo fënns de dat dann net sou wanns de dat dann muss. #00:41:48-3#

[Geschenk wird ausgeteilt, Abschlussdankeschön] #00:42:29-5#

D Well Theorie ass ëmmer schéin a gutt, mee #00:42:30-7#

I Theorie passt oft nie matt der Praxis zesummen #00:42:33-6#

D Voila dat, dat ass och dat wats de oft an den Formatiounen ganz oft hues, jo wei man ech dat lo an der Schoul. Jo well déi Populatioun och net dat selwecht ass
#00:42:42-8#

I Jo oder dann hunn sie vielleicht déi perfekt Klass oder #00:42:46-9#

D All Joer ass jo och anescht. Eh du hues eh bon eh ganz gudder hues de souwisou nie, mee du hues alt och mol Joren wou wou wou, deng ganz, wei soll ech soen, deng ganz Kraaft op Kanner ginn, déi Verhalensproblemer hunn dat kennt jo och nach dobäi. Dann ass dat anert och méi schwierig alles ze managen, fir sech genau hei deen brauch dat, deen brauch dat, wells de den dann och rëm muss den Grëff kréien, fir dass den keng Kris baut, den muss roueg sinn. Ech hat een Joer do hat ech dat och, do sinn. Still an alles geflunn komm. Jo dann hues de vill Kraaft doranner investéiert an dann awer versicht dat heiten och nach ze man weess de sou wei een Oktopus. Dat ass och heiansdo, wei Joer zu Joer ass dat matt der Populatioun ëmmer rëm nei, wei man ech dat lo dëst Joer. Oder bon all zweet Joer wanns de se jo matt virun hells dann ass dat am zweeten Schouljoer och vill méi einfach. #00:43:41-4#

I Jo dann kenns de se jo och #00:43:42-5#

D Jo dann weess de wei se funktionéieren. Well am Ufank ass ëmmer ganz, bis de erausgefiltert hues, wei funktionéiert den, wei funktionéiert den, an wei funktionéiert den, wou leien dem seng Problemer an dem seng. An dann fänks de un matt schaffen. #00:43:53-9#

I Dat heescht wei laang brauchs de dann dofir? #00:43:55-9#

D Ohh gutt no Allerhellgen. Du mierks schonn direkt den éischten Dag, hei do leit en Problem. Mee awer weis de lo richtig wat fir een Wee de lo solls aschloen. Dat ass ëmmer, dat dauert ëmmer bëssen méi laang, sou no Allerhellgen spéitstens ehm wat weess ech Mett November dann hues de se awer wous de weess hei lo schaffen ech op déi Manéier matt dem, matt dem matt dem. Well jo et kommen sou vill nei Saachen am éischten Schouljoer dabei, eh wou wou wou wou sie iwwerfuert sinn an wous du kucken jo un wat leit et dann lo. Leit et lo dodrunner dat en et, datt en et net kann oder well en den Kapp an der Luucht huet. weess de sou an wanns de bis rausfonnt hues en kann et awer heen brauch déi an déi Hëllef, sou wei bei dem, bei dem differenzéieren, bei dem wann mer Buschtawen üben, deenen engen ganz am Ufank fir dass se iwwerhaupt, sie gesinn déi Zeilen net, dann zitts se alt e bëssen méi fest. Den een brauch dann alt den Stresch ënnendrënner an och uewen Limit. Well et sinn Kanner déi wëssen dat, déi wëssen dat, déi schreiwen dann zwee Haisercher grouss, an et sinn aner Kanner, well ech huelen direkt déi Karoshaisercher, eh déi aner gesinn dat net, mee dann als Differenzeierung zitts de hinnen dann Strecher, datts se dann Limiten gesinn. Oder du differenzéiers zum Beispill wann mer lo Buschtawen man ech hunn lo Schreiw dossieren, wann den een déi eng Rei huet matt den i tipptopp huet fir seng Verhältnisser dann quäls de en net matt enger zweeter Rei, well déi aner schonn bei der fënnefter sinn, weess de sou. Dann mëss de alt mol manner vun der Quantitéit, reduzéiers de dann och emol, dann schafft den dann do mol e bëssen aneschteres, weess de su. #00:45:35-4#

I Mee et geschitt awer alles an der Klass. Et ass lo net, dass de doheem setzt, bei him muss ech manner man, ech brauch him guer net sou vill op Blat ze schreiwen. #00:45:42-6#

D Nee dann soen ech einfach, hei du brauchst dat an dat an dat dann net. Nö du brauchst dann, außer bei der Prüfung do kréien se dann awer een anert Blat. awer soss, sees de oh dann looss déi Exercicer wech oder schreifs just dat oder just dat. #00:45:56-0#

I Weivill verschidden su Blieder hues de dann bei enger Prüfung? #00:45:58-8#

D Wei mengs de? ah méi Prüfungen? su verschidden, ehm ma am rechnen do sinn et der zwou, eben den Grupp an den eben déi schwaach, déi zwee schwaacher an am Däitschen oh do sinn et normalerweis och zwou. Also su zwee verschidden Tester hues de, well jo déi déi an den Appui ginn, déi man en bloc jo och rëm dat nämlecht. Déi hunn jo dann och wei ech dann gesot hunn, hier Verben, hier hier Vokabelen, hier Biller an matt deenen gëtt och geschafft an déi ginn dann gepréift an der Prüfung an déi aner déi hunn dann alles. tass eigentlech nëmmen dann zwee, zwee verschidden Diktater, Diktater differenzéieren ech, hunn ech an der Zäit och differenzéiert, dunn hunn ech während enger Stonn zwee verschidden Diktater gemeet, déi eng hunn dann gelauschtert an wann déi dann fäerdeg waren hunn déi nächst gelauschtert. weess de sou, wells de dann gesot hues hei ech schaffen matt dengen Wieder an du hues, jo där hud awer, déi aner hud awer all Wieder jo dann man mir dat do madder, där schreift lo, där sidd lo roueg, an dann man ech lo Sätz matt deenen Wieder déi där geleiert hud, sou och ze differenzéieren. #00:46:53-1#

I An dat huet awer och geklappt an sie waren net ze vill ofgelenkt? #00:46:55-6#

D nee. nee et war just ustrengend fir dech, well lo lauschtert dddddd, dir sidd lo roueg, sou hu dir dat fäerdeg, gutt lo lauschtert dddddd, weess de an dann et ass sou et ass awer gaang. Wanns de et wierklech wells genau differenzéieren, dann muss de ganz gutt organiséiert sinn. Dann kanns de net kommen sou oh wat man ech lo. Nee dann muss de schonn kucken, hei dann muss et schonn genau déi Stonn dat sinn. well eh eh wei soll ech lo soen. Ech hunn jo den Moien lo e bëssen ëmgebaut. Ech hat jo virgesin, lo den Moien déi éischt Stonn rechnen dann Diktat an dann dat ist an sind. Lo well ech lo geduecht hunn, dat bréngt dir lo net sou vill, hunn ech meng rechen Stonn lo bëssen méi kuerz gemaach dann hunn ech awer nach mäin Diktat nach agebaut, well se et fir haut ze leieren haten an dann, an dann Billergeschicht fir dass du, weess de sou. An wann dann nach vill Leit vun baussen bäikommen dann muss de ganz organiséiert sinn. Well den jo dann fort ass, dann kritt den dat jo net matt, mee dann ass dat vielleicht nach wichtig. Dann mëss du dat nach déi Stonn virdrun, dann mëss de déi Stonn dono dat, wat den lo net onbedéngt muss matkréien, sou. Et ass keng einfach Aufgab, mee et ass awer flott. Et ass och Joren méi flott, wei aner Joren. #00:48:11-7#

I Et hënt jo ëmmer vun der Klass of, mengen ech. Wanns de dann een Joer an enger Klass sechs Stéck hues, déi net ganz su schéin motivéiert sinn., an ustrengend sinn., ass besser du hues just een oder sou. #00:48:25-4#

D Ech muss soen ech hat een Joer, do hat ech een aus engem Foyer. Dat war een seißt Kand, een léift Kand, awer et huet ëmmer rëm seng Krisen gebaut. An dann sinn. Still geflunn komm, dann ass Material geflunn komm, dann ass gebläert ginn oder en wollt fortlafen, dann hues de Dier zougespaart, dann huet en widder Dier

gehummert an du hues nach missen Schoulhalen. Ech muss soen, do war ech sou all Dag, puhh et ass lo geschwënn 12 Auer et ass lo geschwënn hallwer 1 et ass lo geschwënn Juli, weess de. Dat war ustrengend, dat Joer bass de op der Felge gelaf. An dann eh jo dann genéiss de dat dann wanns de dat net hues. Mee et ass ëmmer rëm eng Erausfuerderung. Et ass net all Dag selwecht. #00:49:16-2#

[Verabschiedung]

III. Ausgefüllte Beobachtungsbögen

A. Beobachtung 1

Beobachtungsbogen: Binnendifferenzierung

Bei [REDACTED]

Sitzplan:

Am Mi. 13.04.2016

Uhrzeit 7.50 - 12.50 4 Stunden

TN-Zahl 17 insgesamt 33 in 2 Klassen unterschiedliche Erstsprachen:

Fehlende TN —

Klassenstufe 2.4

LehrInnenverhalten:

Gruppendynamische Prozesse werden: ☐ übersehen

☐ wahrgenommen

☒ angesprochen

☐ verschwiegen

☐ andere: gleich wieder zurückgewandt

Lernende werden einbezogen: ☐ alle

☒ einige

☐ nur die Lauten

☐ auch die Stillen

☐ immer die gleichen

☐ andere:

↳ einige werden nicht oft genug gewonnen (die "Kingsize", die Aufgaben nicht lösen können)

Lehrersprache: ☒ moderierend

☒ ermunternd/freundlich

☐ abschweifelnd

☒ steuernd

☐ monoton

☐ dramatisierend

↳ kann auch laut werden

Verständlich	☒	☐	☐	☐	Unverständlich
Altersgemäß	☒	☐	☐	☐	Nicht altersgemäß
Anspruchsvoll	☐	☒	☐	☐	Anspruchlos
Klar	☒	☐	☐	☐	Unklar, wirr
Dominant	☒	☐	☐	☐	zudeckend

LehrInnenverhalten non-verbal:

Hektisch	☒	☐	Ruhig	☐	Entnützend	☐	☒	Bestärkend
Schleppend	☐	☐	Zügig	☐	Stark führend	☐	☐	Schülerbeiträge aufnehmend
Sprunghaft	☐	☒	Planvoll	☐	Müde	☐	☒	Enthusiastisch
Unbeweglich	☒	☐	Variabel	☐	Gestisch arm	☐	☐	Gestisch reich
Lärmend	☐	☒	Stimulierend	☐	Medial nicht unterstützend	☐	☒	Medial unterstützend
Unaufmerksam	☐	☒	Lebendig	☐	☐	☐	☐	☐

Korrekturverhalten:

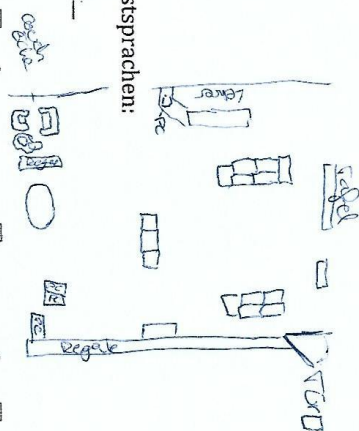
☐ fremdinitiierte Fremdkorrektur

☐ selbstinitiierte Fremdkorrektur

☐ fremdinitiierten Selbstkorrektur

☐ selbstinitiierten Selbstkorrektur

↳ im Feedback wenn Lehrer weiß, dass sie es können (Morgenskreis → rechts egal welche Sprache)
↳ Zielsetzung: oft "Nein falsch..."



Unterrichtsphase	Differenzierungsaspekte					
	Stoffumfang	Zeitaufwand	Schwierigkeitsgrad/ Unterstützung	Thema	Anzahl der Durchgänge	Geschlossen vs. Offene Aufgaben
Einführung/ Motivation	gleich	30 min	minimale Unterstützung, durch andere	Welcher Tag ist heute / morgen / ... gegeben?	6	geschlossen
Problemlösung						
Festigung	gleich	8 Stunden	unterschiedlich im Zeit Niveau, gleiche Aufgaben Übersetzung nur durch Lerner, und man kann Sprachunterschiede etc.	Ordnungs-Test rechnerisch Wochenplan	21 versch. Aufgaben	beides
Anwendung R 8						
Unterrichtsphase	Differenzierungsaspekte					
	Methoden	Medien	Sozialformen: frei/ vorgegeben wählbar	Berücksichtigung Individuelle Lernstile	Anzahl der Durchgänge	Geschlossen vs. Offene Aufgaben
Einführung/ Motivation	Tafelbild = Karte	Tafel	Plenum oder Tafel mit Sitzkreis	nein		
Problemlösung		Rechner Veranschaulichung	frei wählbar	ja		
Festigung						
Anwendung						

Weitere Anmerkungen:

Späher unter Kindes meist lue. auch wenn gemeinsame
andere Erfahrungen

außer es funktioniert nicht, dann werden sie
von Lehrer gerettet

Wochenplan mit genug Pausen? Jeder Tag 2 Stunden Zeit (Gruppe-/Einzel-/Partnerarbeit selbstbestimmend, max 3

↳ "Welt" + Computer + 3 Abg.

↳ Wortschatz + Lesesache (Zeitbegrenzung) → können Buch/Text selber auswählen

mindesten

↳ kann man nach das Niveau steigern (Herausgabe oder etwas weglassen)

↳ müssen vom Lehrer auf Richtigkeit überprüft werden

Buchbesprechung

Liste mit Niveaus, die 941. können sie weiter Ergebnisse werden ausgedruckt und selbstständig

Deutsch: Erstlesen, Zweitlesen, ... → Niveau-Sätze raus

einbehalten

↳ Wörter zusammenfassen, hören die Wörter

↳ Basis (=alt)

↳ Lehrer muss das immer selbst einstellen

aber Alex die gleichen

Ausgabe, Ausgangstext anders

→ Liste mit Wortschatz, PC & Lesesache mit der Mauer, was was diese Woche schon erledigt hat

→ wenn jmd. alles hat, ist kein Zusatzmaterial zur Verfügung: Lernspiele, etc. (PC der Buch, Zahlenreihen, ...)

→ sie dürfen nicht nichts machen

→ Detektiv der Weltte verantwortlich der Wochenplan

→ einige Aufgaben müssen gemacht werden, diese werden während der Woche mit einem Pfeil gekennzeichnet

↳ vor allem das neu eingeführte (Überprüfung) + Lesetext

Lehrer = Kontrollinstanz, → jeder muss irgendeine Aufgabe machen

↳ gibt Hilfestellungen, mit und ohne Anord. individuelle Betreuung

↳ wandert die Gruppe Zeit in der Klasse herum, unterstützt

↳ greift bei Unruhe gleich ein, verteilt, Gruppenbildungen

↳ Detektiv in der Gruppe der Zeit

↳ gibt konkrete Aufgaben vor, nicht alle sind selbstständig genug um zu bestimmen, was sie tun sollen

Kinder helfen sich auch gegenseitig

↳ 9.30: große Pause → 10.16: 30 min. vor der Tagel: Text wird ausgeteilt, (die Eltern...) einige lesen laut mit

↳ 1 muss laut vorlesen (kann nicht weiter Lehrer übernahm)

→ Erklärung einer Aufgabe (was die Kinder die Seite nicht lesen und einfach nur rechnen

10.17: Wochenplan-Fortsetzung

ab 10.15 → Kinder werden unruhig, können sich nicht mehr auf ihre Aufgabe konzentrieren

ab 10.15 → Kinder werden unruhig, können sich nicht mehr auf ihre Aufgabe konzentrieren

ab 10.15 → Kinder werden unruhig, können sich nicht mehr auf ihre Aufgabe konzentrieren

ab 10.15 → Kinder werden unruhig, können sich nicht mehr auf ihre Aufgabe konzentrieren

ab 10.15 → Kinder werden unruhig, können sich nicht mehr auf ihre Aufgabe konzentrieren

ab 10.15 → Kinder werden unruhig, können sich nicht mehr auf ihre Aufgabe konzentrieren

ab 10.15 → Kinder werden unruhig, können sich nicht mehr auf ihre Aufgabe konzentrieren

ab 10.15 → Kinder werden unruhig, können sich nicht mehr auf ihre Aufgabe konzentrieren

ab 10.15 → Kinder werden unruhig, können sich nicht mehr auf ihre Aufgabe konzentrieren

ab 10.15 → Kinder werden unruhig, können sich nicht mehr auf ihre Aufgabe konzentrieren

Einsparung: ^{30 min.} Sitzkreis an der Tafel, sitzend auf Wissen

- kurze Wiederholung der Tage
- eine Schülerin präsentiert etwas selbstgebasteltes (Meejungfrauen)
 - ⇒ Unterrichtssprache Deutsch, allerdings nicht von allen
 - ⇒ werden nicht korrigiert wenn sie lux. sprechen
 - ⇒ helfen sich auch mal mit Portugiesisch aus (Name einer Fernsehserie)
 - ⇒ sprachliche Fehler werden nicht korrigiert: lockeres Gespräch
 - ⇒ jeder kann was erzählen in engl. oder besser Sprache → Lehrer spricht immer Deutsch
- ein Gedicht wird rezipiert, auswendig 4 mal gemeinsam danach, |||||
 - ⇒ auf Deutsch

nicht freiwillig Reim.
Lehrer gibt unwillkürlich
Gesetz feststellend
und korrigiert Fehler (wollte nein → wolle)

→ ~~stehen~~ 2 Reihen, sitzend
"Verdoppeln" wird an die Tafel geschrieben

$$\begin{array}{r} 1+1 = 2 \\ 2+2 = 4 \\ 3+3 = 6 \\ 4+4 = 8 \end{array}$$
 ⇒ die Kinder sollen rechnen auf Deutsch
 ⇒ durch aufzeigen, willkürlich gewürfelt

⇒ durch reinschreiben muss man die Reihen verflussen und an seinen Sitzplatz

⇒ mittels klassischer Frontalunterricht

- "das ist ein Ochi" (grüne Fantasiefigur) → Wochenkater
 - ⇒ werden beschrieben
 - ⇒ lesen gemeinsam die Beschreibung laut
 - (nicht alle lesen mit)
 - ⇒ Aufgabe wird erklärt, sollen Rechenaufgaben von gestern selber verbessern
 - ⇒ erklärt nochmal Regeln der roten Karte ⇒ sie sollen eine andere Aufgabe machen bis der Lehrer Zeit für sie hat um zu verhindern, dass alle durcheinander schreiben
 - nach 10 Min. wieder Hilfestellungen: |||||
 - ⇒ 1. und gelangweilt, 2. reumt auch die Waage
 - ⇒ die die Rechenaufgabe setzen haben dürfen schon mit dem Wochenplan anfangen
- Wochenplan: 3-11 gemeinsam mit anderer Klasse
- als 11. wieder Sonntag (kein), da einige damit Probleme haben

Während des Klassenraumes
denn nicht alle Aufgaben sind in
beiden Seiten (Differenzial- u. Rechen- & Vertikale)

=> sehr starker Bezug

11:13 => Wochenpläne werden eingesammelt (Lehrer korrigiert sie jeden Tag)

11:16 => an die Tafel in 2 Reihen: Lesende

↳ jeder bekommt Zeit und liest dazu

↳ in Plenum Hauens-TU-Unterricht weiterverfolgt

↳ sollen ihre Wörter zuordnen mit Magnet

↳ verbessern sich gegenseitig

=> sehr unruhig Zeit schuld der die Aufgabenstellung im Plenum

11:24 => an freie Plätze: Rechnen

5 stehen vorne, bei ruhiger Antwort dürfen sie die Plätze wechseln. alle andere müssen ruhig bleiben

Gezimmert bleibt vorne, 5 neue kommen hinten

↳ andere Gruppe, anderes Niveau 1. Gruppe einstellung, 2. Gruppe zweistellig (S. 6), 3. Gruppe zweistellig (unter 20)

↳ nur die Stärkeren kommen weiter 4. Gruppe (unter 10)

=> Gezimmert treten gegeneinander an, aus 2. Gruppe Sagen

11:35 => Geschichten werden vorgelesen (wurden im Wochenplan geschrieben)

11:45 => Kellern-Spiel

11:50 => Mittagspause

Beobachtungsbogen: Binnendifferenzierung

Bei [Name]

Sitzplan

Am 15.4.

Uhrzeit 7:50 - 11:10

TN-Zahl 14

Fehlende TN ✓

LehrerInnenverhalten:

Gruppendynamische Prozesse werden: ☐ übersehen ☒ wahrgenommen ☒ angesprochen ☐ verschwiegen ☐ andere:

Lernende werden einbezogen: ☒ alle ☐ einige ☐ nur die Lauten ☐ auch die Stillen ☐ immer die Gleichen ☐ andere:

Lehrersprache: ☒ moderierend ☒ vernunternnd/freundlich ☐ abschweifend ☒ steuernd ☐ monoton ☐ dramatisierend

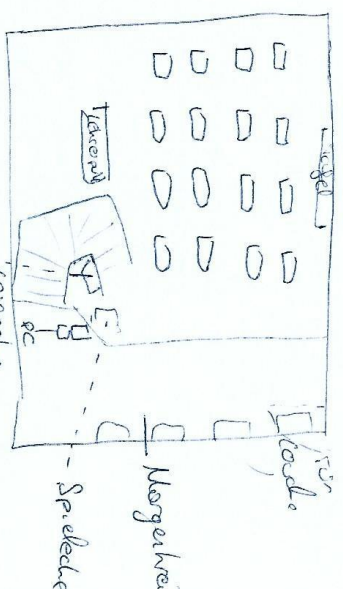
Verständlich	☒	☐	☐	☐	Unverständlich
Altersgemäß	☒	☐	☐	☐	Nicht altersgemäß
Anspruchsvoll	☐	☒	☐	☐	Anspruchslos
Klar	☒	☐	☐	☐	Unklar, wirr
Dominant	☐	☒	☐	☐	zudeckend

LehrerInnenverhalten non-verbal:

Hektisch	☐	☒	Ruhig	☐	Entnütigend	☐	☒	Bestärkend
Schleppend	☐	☐	Zügig	☐	Stark führend	☐	☒	Schülerbeiträge aufnehmen
Sprunghaft	☐	☒	Planvoll	☐	Müde	☐	☒	Enthusiastisch
Unbeweglich	☐	☒	Variabel	☐	Gestisch arm	☐	☒	Gestisch reich
Lähmend	☐	☒	Stimulierend	☐	Medial nicht unterstützend	☐	☒	Medial unterstützend
Unaufmerksam	☐	☒	Lebendig	☐		☐	☐	

Korrekturverhalten: ☒ fremdinitiierte Fremdkorrektur ☐ selbstinitiierte Fremdkorrektur ☐ fremdinitiierten Selbstkorrektur

☐ selbstinitiierte Selbstkorrektur



B. Beobachtung 2

15.4.

Unterrichtsphase	Differenzierungsaspekte					
	Stoffumfang	Zeitaufwand	Schwierigkeitsgrad/ Unterstützung	Thema	Anzahl der Durchgänge	Geschlossen vs. Offene Aufgaben
Einführung/ Motivation	gleich		Auswahl auf Basis	gleich		offen
Problemlösung						
Festigung		Selbstbestimmung	Schülerabhängig	gleich		beides
Anwendung						
Unterrichtsphase	Differenzierungsaspekte					
	Methoden	Medien	Sozialformen: frei/ vorgegeben wählbar	Berücksichtigung Individuelle Lernstile	Lernhilfen Anzahl der Durchgänge	Zuordnung Geschlossen vs. Offene Aufgaben
Einführung/ Motivation			Frei			
Problemlösung						
Festigung		Abwechslung	Sei wählbar		abhängig	Schülerabhängig
Anwendung						

1. Stunde: - Daten im Rlernen

8:50

- Schlüssel am Boden stehen
↳ auf Deutsch was gestern passiert ist, ob die Klassenregeln eingehalten wurde, wenn ja bekommen sie einen

↳ Kinder erzählen über ein Ereignis (Geschehnis) auf Deutsch

↳ Wiederholung von gestern (Geld) alle machen motiviert mit

↳ Geschichte wird vorgelesen ("Die Dickie") z.B. um

↳ Vorbereitung: Beschreibung der Erlebnis
↳ rechnen auf Köpfen der Reihe nach, alle kommen dran, wenn notwendig bekommen sie

Wiederholung (aber auf Deutsch) 2 Punkte

↳ Abschluss = Lied

2. So - Fertigstellung des Wochenplans

↳ diejenigen, die schon fertig sind, können Beispiele machen, um für eine Gesellschaft schreiben (3 von 10)

↳ selbstständiges Geschickliches, Aussuchen des Sozialformen, Verhalten der ersten Aufgaben (anhand des Regels)

↳ Ampelstatus funktioniert gut (es ist sichtbar), bleiben ruhig und beschaffte sind andere

↳ lehren geht durch die Klasse und unterstützt, wo es Probleme gibt, schaut wer noch was zu

↳ nötiges koordiniertes Arbeitsverhalten und in Partnerarbeit (maximal zu 2)

8:00

- große Pause

Beobachtungsbogen: Binnendifferenzierung

Bei [REDACTED]

Sitzplan

Am 14.4.16

Uhrzeit 8.00 - 12.00

TN-Zahl ① ② ③ ④

unterschiedliche Erstsprachen:

Fehlende TN ②/1

Klassenstufe 2.2

LehrerInnenverhalten:

Gruppendynamische Prozesse werden: ☐ übersehen ☒ wahrgenommen ☐ angesprochen ☐ verschwiegen ☒ andere: gleich verteilt

Lernende werden einbezogen: ☒ alle ☐ einige ☐ nur die Lauten ☐ auch die Stillen ☐ immer die Gleichen ☐ andere:

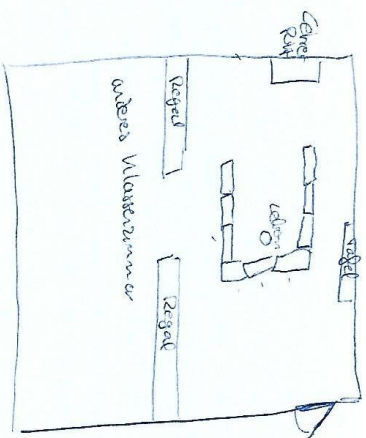
Lehrersprache: ☒ moderierend ☒ ermunternd/freundlich ☐ abschweifend ☒ steuernd ☐ monoton ☐ dramatisierend

Verständlich	x				Unverständlich
Alterseignis	x				Nicht alterseignis
Anspruchsvoll		x			Anspruchslos
Klar	x				Unklar, wirr
Dominant	x				zudeckend

LehrerInnenverhalten non-verbal:

Hektisch		x	Ruhig		Entnützend		x	Bestärkend
Schleppend		x	Zügig		Stark führend	x		Schülerbeiträge aufnehmen
Sprunghaft			Planvoll	x	Müde		x	Enthusiastisch
Unbeweglich		x	Variabel		Gestisch arm		x	Gestisch reich
Lähmend		x	Stimulierend		Medial nicht unterstützend		x	Medial unterstützend
Unauffmerksam		x	lebendig					

Korrekturverhalten: ☒ fremdinitiierte Fremdkorrektur ☐ selbstinitiierte Fremdkorrektur ☒ fremdinitiierten Selbstkorrektur ☐ selbstinitiierte Selbstkorrektur



Unterrichtsphase	Differenzierungsaspekte				
	Stoffumfang	Zeitaufwand	Schwierigkeitsgrad/ Unterstützung	Thema	Anzahl der Durchgänge
① Einführung/ Motivation	gleich	± 5 Minuten	gleich- angepasst	gleich - 4 Werte	geschl.
② Problemlösung	unterschiedlich	1 Stunde	unterschiedlich - angepasst an Wissensstand	Rechnen	geschl.
③ Festigung	unterschiedlich	1 Stunde	so. u.	Rechnen ↳ Goldstücken	geschl.
④ Anwendung					
Unterrichtsphase	Differenzierungsaspekte				
	Methoden	Medien	Sozialformen: frei/ vorgegeben wählbar	Berücksichtigung Individuelle Lernstile	<u>Lehr-Lern-Aspekte</u> Anzahl der Durchgänge
① Einführung/ Motivation		Lehrtafel	vorgegeben: Plenum und Einzelarbeit	Beispiel	
② Problemlösung		Lehrtafel	Einzel- Plenum		2 bis 3 Zahlreihen zum Rechnen
③ Festigung		Zettel mit Aufgaben	Einzel Plenum		Einzelne Goldstücke werden benutzt angewandt
④ Anwendung					

Einschlag: Hausaufgaben werden kontrolliert und verbessert

1. Stern zu 3 ein Niveau, bekommen die gleichen Aufgaben, da sie hier gleich sind

zu Lesesaufgabe

C 2.2.

A sieht vorn 1 und und zeigt die Buchstaben mittels Stift an (ganze Wörter)

↳ Q und soll alleine einen Text lesen, auch 3.

↳ allerdings hören sie den 1. und A zu

↳ alle Buchstaben werden eingelesen ("Wichelbuchstabe") hat "it"

• Lesen gemeinsam einen Text (jeder liest die gleiche Seite laut vor)

↳ Frage/Antwort zum Textverständnis

↳ freies Sprechen

• Jeder liest laut eine Seite, sollte aufgrund der Seiten die Silben erkennen, danach Wörter

• Alles "it" werden markiert und alle doppelten Buchstaben, "en", "er"

↳ nochmals lesen: 1. braucht extra Aufmerksamkeit und Hilfe

2. Stern C 2.2 (erst mal ganz) Rechnen (auch auf Deutsch)

1 und 1-10, dann die anderen bis 100

↳ Hausaufgaben Kontrolle

↳ haben die andere Aufgaben, die sie gleichzeitig erledigen, dann ein Sprung ein und hier, lässt auf Aufgaben

laut lesen, während sie eine andere kontrolliert

↳ beschäftigen sich selbstständig eine kontrolliert der alles abgefordert zu werden

3-10 zu nur im Plenum kleiner bekannt zu Deutsch Sätze bilden in Erzählform (Jahreszeiten, was macht man wann, wie ist

↳ einer reißt sich und wurde aber beneidet und die anderen wurden abgefordert: 8 Min.

3-10 zu danach wieder alle wieder zu freier Aufgaben zurück (Zahlenlegen, Muster malen, Rechnen (ab 100 Zahlen), Rechnen bis 100, Sozialaufgaben)

↳ haben unterschiedliche Arbeitsblätter

↳ einige brauchen mehr Hilfestellungen, andere weniger (vor allen 1)

↳ eine Probe Aufgabe fertig, musste aber warten bis die Lehrerin mit anderen Schüler fertig war um die

Aufgabe zu kontrollieren, verbessern zu brauchen für um die Sprünge

↳ bekommen immer wieder einen die Aufgaben erläutert → Vorarbeit für andere, Aufmerksamkeit wird oft unterbrochen von A.

10:05 zu Pause

3. Stein: Deutsch

10:20

↳ bekommen Aufgaben zu freien Buchstaben zugefikt
↳ 1. Vervollständigung und verbessert, 3. lösen allein die Aufgabe

① Bsp: → kurze Zeit: den Bsp: "ei", "ie", "en", "er", "et" markiert werden sollen

② Wörter werden korrigiert in Schreibschrift geschrieben

③ Rätsel: Wörter erraten

→ jede kennt die Wörter in besser Gedächtnisleistung
→ Untersuchung: jeder bekommt so viel Hilfestellung wie benötigt (z.B. Bilder ohne Namen, Wörter werden unter Bildern geordnet)

10:50 = 0. Konzentration der Kinder lässt nach (Stimme und Lachen)

↳ für 1. und 2. etwas an die Tafel geschrieben, was die Aufmerksamkeit aller auf sich zieht, obwohl sie eigene Aufgaben haben
↳ das wird an die Tafel geschrieben, alle sollen aufpassen, werden aus freien Aufgaben gerufen

11:16: kurze Pause Laufgruppe

11:22: gemeinsames Spiel: gleiche Gegenstände auf zwei Karten legen

↳ auf den Boden in der Mitte der Klasse

11:33: zurück an die Plätze und zu den Einzelaufgaben
↳ wird aufpassen für ① soll Fragen/Antworten, die andere hören auch zu und mischen sich ein
↳ 11:43

Weitere Anmerkungen:

- die Kunden wissen nicht was sie genau in der Stunde machen sollen und bekommen eine Aufgabe nach der anderen, werden nicht mit einbezogen, nur die Kunden werden beachtet
 - ↳ konkrete Zielsetzung und Transparenz fehlt
- nach das Gefühl als würden die Stunden nicht vorbereitet, 2 Min. vor der Pause ^{wollte sie} ~~es~~ eine komplette neue Aufgabe (Thema) aufgegeben bei einer Sünden
- manchmal verliert sie den Überblick und macht verschiedene Aufgaben doppelt (z.B. Vorlese, ~~es~~ der "3"-Wörter wurde zweimal gemacht)

Beobachtungsbogen: Binnendifferenzierung

Bei [Name] Sitzplan

Am 20.4.2016

Uhrzeit 8:00 - 11:05

TN-Zahl 12

Fehlende TN —

LehrerInnenverhalten:

Gruppendynamische Prozesse werden: ☐ übersehen ☐ wahrgenommen ☒ angesprochen ☐ verschwiegen ☐ andere:

Lernende werden einbezogen: ☒ alle ☐ einige ☐ nur die Lauten ☐ auch die Stillen ☐ immer die Gleichen ☐ andere:

↳ jedes was laut ist hatte Fragen

Lehrersprache: ☒ moderierend ☒ ermunternd/freundlich ☐ abschweifend ☐ steuernd ☐ monoton ☐ dramatisierend ☒ leise ☒ deutlich

Verständlich	☒	☐	☐	☐	Unverständlich
Altersgemäß	☒	☐	☐	☐	Nicht altersgemäß
Anspruchsvoll	☐	☒	☐	☐	Anspruchslos
Klar	☒	☐	☐	☐	Unklar, wirr
Dominant	☐	☒	☐	☐	zudeckend

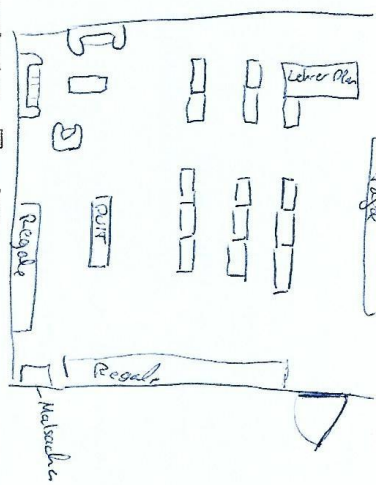
LehrerInnenverhalten non-verbal:

Hektisch	☐	☒ Ruhig	Entnütigend	☐	☒ Bestärkend
Schleppend	☒	☐ Zügig	Stark führend	☐	Schülerbeiträge aufnehmen
Sprunghaft	☐	☒ Planvoll	Müde	☒	Enthusiastisch
Unbeweglich	☒	☐ Variabel	Gestisch arm	☒	Gestisch reich
Lähmend	☐	☒ Stimulierend	Medial nicht unterstützend	☐	Medial unterstützend
Unaufmerksam	☒	☐ Lebendig		☐	

↳ Arbeitshefte

Korrekturverhalten: ☐ fremdinitiierte Fremdkorrektur ☒ selbstinitiierte Fremdkorrektur ☐ fremdinitiierten Selbstkorrektur

☐ selbstinitiierte Selbstkorrektur



D. Beobachtung 4

Unterrichtsphase	Differenzierungsaspekte					
	Stoffumfang	Zeitaufwand	Schwierigkeitsgrad/ Unterstützung	Thema	Anzahl der Durchgänge	Geschlossen vs. Offene Aufgaben
Einführung/ Motivation						
Problemlösung						
Festigung	gleich	unterschiedlich Kontextaufgabe an die	gleich Unterstützung angepasst	gleich	gleich	2
Anwendung						
Unterrichtsphase	Differenzierungsaspekte					
	Methoden	Medien	Sozialformen: frei/ vorgegeben wählbar	Berücksichtigung Individuelle Lernstile	In den Lernhilfen	In der Zuwendung
Einführung/ Motivation						
Problemlösung						
Festigung	Roll, Aufgaben lassen am Ritt	Arbeitsblätter Lehrwerk	vorgegeben	jein	gleich	je nach Bedürfnis
Anwendung						

1. Stern

Prüfung

Warten (Warten sie schon vorher zu Hause und warten es lernen)
 aber zu 3.10 schreiben
 Fragen beantworten
 2. Lehrer, nimmt einige Kinder mit in einen anderen Saal, soll nur 6 Sätze diktieren
 3. müssen auch nicht alle, alle Wörter schreiben
 4. haben unterschiedl. lang Zeit (wenn der Text auch in der zweiten Stunde fertig schreiben)

[Kinder bekommen jede Woche Anzahl an Aufgaben (zusammengestellt) mit Plakat und Wellaufgaben, diese müssen innerhalb 15 min fertig werden an Wolleneide als Hausaufgabe ausgegeben. Allerdings müssen auch hier nicht alle Aufgaben von jedem komplett gelöst werden]

Lehren liest Kinder auf, warum einige mit den Lehrern weggegangen sind (da er das Diktat langamer vortrug und sich sonst wie die Langweilen würden)

Eintrag auf Lernbuch, werden räumlich getrennt und haben "Freiwilligen" mittels Ordner

"Guten" wurde für alle an die Tafel geschrieben, einige Wörter werden für alle näher beschrieben

"uns" nachden der Fehler bei einer Schülerin entdeckt hat

→ sieht Fehler bei Einigen gibt Tipps aber da die ganze Klasse weiter

→ zum Schluss werden alle Sätze noch einmal vorgelesen, wenn jemand eine Fehler entdeckt, kann er

→ Die andere haben zur gleichen Zeit zurück

→ bekommen andere Aufgaben: sollen so viel schreiben wie sie wissen

→ Lernen sitzt an Plak und liest die Diktate durch, einige Kinder machen nicht, Dishonest mit anderen Lehrern

8.55 → ein Kind = speziell (Freiwilligen) passt in der Klasse überhaupt nicht auf, hat Konzentrationsprobleme
 → bekommt mehr Unterstützung (wilde Wörter er schreiben soll, bekommt sie vorgelesen)

8.55 → machen 10 min wenn ihr nicht mehr wisst wie ein Wort liest, liest für mich fragen kommen

8.56: kurze Pause (Kinder müssen Plakate abgeben)

8.56: zurück zur Prüfung
 → 9.30 = die erste ist fertig (geht gleich kontrolliert, wartet er nach verbessern muss)

(wenn inner wieder zur Lehrerin, die kein "Problemfall" ist, bleibt)

8.57: Kinder die fertig sind, erledigen Rechenaufgaben (9.30) sind nur 2

→ Prüfung wird abgeschlossen (nicht alle sind fertig)
 → Zeit der Stunde soll geschätzt werden

9.00: überprüfe zur Gedächtnisprüfung alle (wenn wird verbessert, eine muss für andere)

meiner Arbeitsblätter aneinander gereiht

↳ einige haben vorherige Aufgabe noch nicht gelöst, sollte dies nun nachholen, andere können nächste Seite machen

⇒ Erläuterung gibt es am Lehrplan (Lehrerzentriert Kinder müssen zu fr. kommen)

10:00 → große Pause

Freizeitblock wird immer als Freiraum zusammengefasst, muss das nicht innerhalb von einer Woche erledigt werden, aber so allen Organisationsideen Grenzen (Ordnung schaffen) und Herausforder. Vorkellung. Seiten werden mit Zahlen versehen]

10:30: Deutschstunde

↳ Satz an die Tafel, unvollständig (Antwort muss aufgestellt werden, sollte nicht alleine sein)

10:36: ^(Gefühl) Abschrift (Mila) alle die gleiche Seite (Regel ist ist 1 sein)

10:38: der Gruppen bekannte Wörter stellen, so lange bis sie alle gut lesen können (muss auf den erklärt werden) (2 Hefen habe ich mit den Wörtern, die schon gutgelesen werden können und die noch geübt werden müssen)

↳ 1. Genauerer Beispiel

↳ alle die gleichen Wörter

↳ sollte nicht gleichzeitig kontrollieren (brauche als lange bis sie das System verstehen haben und

Lehrerin stellt sie eine Gruppe liest

↳ nach jeder Minute hat eine Gruppe schon alles gelesen → bekannte Aufgabe in ~~Hand~~ ^{Hand}

(andere haben noch nicht angefangen) Mila (schreie sie und es) Wörter können hier von

⇒ Kinder machen teilweise was sie wollen (schreie sie und es)

2. Gruppe brauchen sich viel länger 10:47

10:55: wird abgebrochen, da es nicht funktioniert, es ist mit Abschrift fertig nächste Aufgabe

daher nicht selber nach, was sie machen sollen, Prozess während der Lehrerin (Übungen sind nicht neu) → diejenigen die fertig sind kontrollieren, ob sie richtig lesen, da es noch nicht fertig ist, sollte nicht selbstständig

11:06: Pause

⇒ Kinder sind nicht selbstständig

Beobachtungsbogen: Binnendifferenzierung

Be [REDACTED]

Sitzplan

Am 21.4.16

Uhrzeit 8.00-11.00

TN-Zahl 14

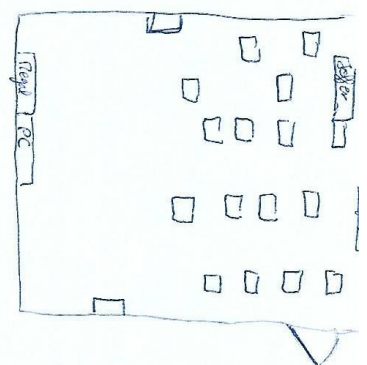
Fehlende TN 1

LehrerInnenverhalten:

unterschiedliche Erstsprachen:

Klassenstufe 2.1

Gruppendynamische Prozesse werden: ☐ übersehen ☐ wahrgenommen ☐ angesprochen ☐ verschwiegen ☐ andere:



Lernende werden einbezogen: ☐ alle ☐ einige ☐ nur die Lauten ☐ auch die Stillen ☐ immer die Gleichen ☐ andere:

Lehrersprache: ☐ moderierend ☐ ermunternd/freundlich ☐ abschweifend ☒ steuernd ☐ monoton ☒ dramatisierend ☒ laut ☒ nach

Verständlich	☒	☐	☐	☐	Unverständlich
Altersgemäß	☐	☒	☐	☐	Nicht altersgemäß
Anspruchsvoll	☐	☒	☐	☐	Anspruchslos
Klar	☐	☒	☐	☐	Unklar, wirr
Dominant	☒	☐	☐	☐	zudeckend

LehrerInnenverhalten non-verbal:

Hektisch	☒	☐	☐	Ruhig	☐	☐	Entnützend	☒	☐	Bestärkend
Schleppend	☐	☒	☐	Zügig	☐	☐	Stark führend	☒	☐	Schülerbeiträge aufnehmen
Sprunghaft	☐	☒	☐	Planvoll	☐	☒	Müde	☐	☒	Enthusiastisch
Unbeweglich	☐	☒	☐	Variabel	☐	☒	Gestisch arm	☒	☐	Gestisch reich
Lähmend	☐	☒	☐	Stimulierend	☐	☒	Medial nicht unterstützend	☒	☐	Medial unterstützend
Unaufmerksam	☒	☐	☐	Lebendig	☐	☐		☐	☐	

Korrekturverhalten: ☒ fremdinitiierte Fremdkorrektur ☒ selbstinitiierte Fremdkorrektur ☐ fremdinitiierten Selbstkorrektur ☐ selbstinitiierte Selbstkorrektur

↳ 3 sprachig (1 ist neu und versteht fast kein Deutsch)
 ↳ 2 sprachig (1 ist neu und versteht fast kein Deutsch)
 ↳ 1 sprachig (1 ist neu und versteht fast kein Deutsch)

is schon Deutsch

E. Beobachtung 5

10:00: Mia: Arbeitshilfe (9 Kinder in der Klasse)

10:05: → Kinder tun nichts, Lehrer in Vorbest. Wü
↳ Bio beschreiben, mittels Fragen Antworten (Was befindet sich in Einkaufswagen?)

10:15: → Tims Einkaufsliste wird an die Tafel geschrieben

10:25: erste gefüllte (maler) Platten

10:30: alle kommen wieder zurück

↳ diejenigen, die nichts zu tun haben, sollen sitzen bleiben und ruhig sein

↳ wieder vor der ganzen Klasse auf ihre Plätze hingewiesen

10:35: Pause

IV. Aufgabenbeispiele

A. Wochenplan 1 – normale Version

Name: _____

Wochenplan C2.1 (11.4.-15.4.16)

Thema: Das ist ein Olchi

	Flex und Flo (231)		 1	Das ist ein Olchi (Text)	
(☆) 	Geschichte schreiben		 2	Das ist ein Olchi (Bild)	
	Budenberg		 3	richtig-falsch	✓
☆ 	Audio 2 (Differenzierung/Anlaut/G oder K)		 4	Quatschsätze	✓
☆ 1 	Logico: Wörter mit G g		 5	Welcher Satz passt zum Bild?	✓
☆ 2 	Lük: Wiewörter-Gegenteil		 6	Antworte!	✓
3 	Klammerkarten: G oder K		 7	G g	
4 	Winkelsteine (Buch C S.26+27)		 8	K k	
5 	Muster legen (Buch C S.20)		 9	Verdoppeln	
	Buch lesen		 10	Rechnen	
			 11	R: Buch C S. 23: Muster	



Welcher Satz passt zum Bild?

Kreuze an!

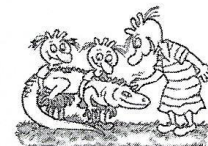
☐	Die Olchis fliegen auf einem Pferd.
☐	Die Olchis fliegen auf einem Drachen.



☐	Der Olchikönig trinkt aus einer Dose.
☐	Der Olchikönig isst aus einer Dose.



☐	Die Olchis tragen eine Eidechse.
☐	Die Olchis malen eine Eidechse.



☐	Der Olchi ist traurig.
☐	Der Olchi ist froh.



☐	Der Olchi hat eine lange Nase.
☐	Der Olchi hat einen kleinen Mund.



☐	Die Olchis sitzen nebeneinander.
☐	Die Olchis sitzen hintereinander.



B. Wochenplan 1 – lite Version

Name: _____



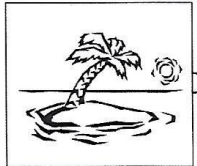
Wochenplan C2.1 (11.4.-15.4.16)

Thema: Das ist ein Olchi

	Flex und Flo (231)		1	Das ist ein Olchi (Text)
☆	Geschichte schreiben		2	Das ist ein Olchi (Bild)
	Budenberg		3	Pyramidensätze
☆	Audio 2 (Differenzierung/Anlaut/G oder K)		4	Anlaut-Wörter
☆ 1	Logico: Wörter mit G g		5	Lesen und verbinden
☆ 2	Lük: Wörter mit G (Wort-Bild)		6	Schreibe!
3	Klammerkarten: G oder K		7	G g
4	Winkelsteine (Buch C S.26+27)		8	K k
5	Muster legen (Buch C S.20)		9	Verdoppeln
	Buch lesen		10	Rechnen
			11	R: Buch C S. 23: Muster

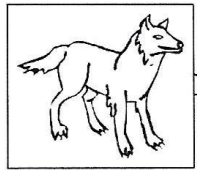
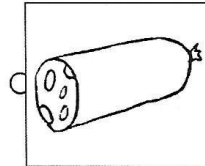


Lesen und verbinden



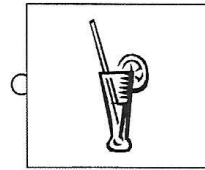
Wolf

Insel



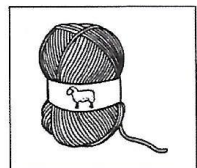
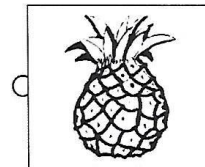
Salami

Ananas



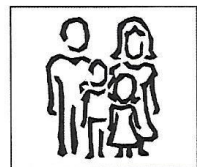
Fee

Limo



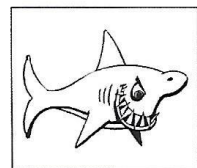
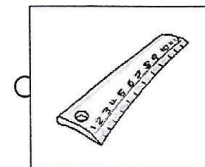
Wolle

Maler



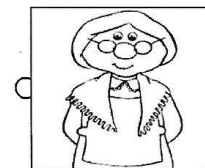
Familie

Oma



Lineal

Hai



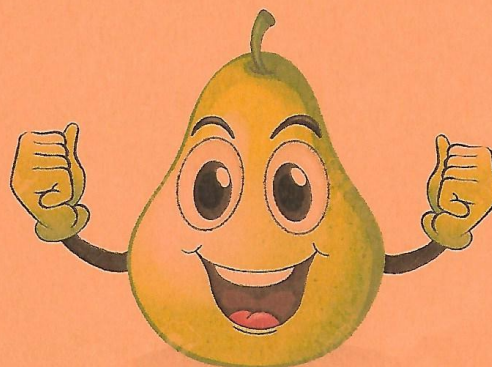
C. Wochenplan 2 – normale Version

Name: _____

Wochenplan C2.1 (7.3.-11.3.16)

Thema: Gesunde Ernährung

		Flex und Flo (223)		 1	Mmmhhh... Obst ist lecker!
(☆)		Geschichte schreiben		 2	richtig-falsch
		Budenberg		 3	Baue Sätze 
☆		Audio 2 (Obst, Gemüse)		 4	Ernährungspyramide
☆		Schüttelsätze		 5	Stolpersteine
☆		Lük: Obst und Gemüse		 6	Lauter gesunde Sachen
		Domino: Lebensmittel		 7	Achtung Zucker
		Schubitrix +		 8	Das hält mich gesund
		Ernährungspyramide		 9	Platzhalter +
		Buch lesen		 10	Platzhalter -



Mmmhhh...Obst ist lecker!



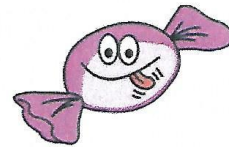
Es ist Samstagmittag.
Flo und Florina spielen auf dem
Spielplatz.
Die zwei sind hungrig.
Sie haben zum Glück ein
Picknick dabei.

Die leckeren Butterbrote sind schnell aufgegessen.

„Willst du noch ein paar Vitamine zum
Nachtisch?“, fragt Flo.

„Aber du hast doch nur noch ein paar Bonbons
dabei“, sagt Florina.

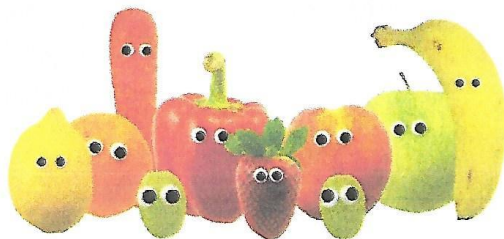
„Ja, die sind gesund, das habe ich im
Fernsehen gesehen!“, antwortet Flo.



Florina lacht: „Hihihihi, das stimmt nicht!
In den Bonbons ist sehr viel Zucker.

Obst ist viel gesünder!

Ich will aber trotzdem ein Bonbon! Denn lecker
sind sie ja.“



Baue Sätze!



Ich Mila Wir	essen trinkt esse trinken isst trinke	Milch. Schokolade. Brot. Gemüse. Wasser. Limonade. Kuchen. Saft. Obst.
--------------------	--	--



D. Wochenplan 2 – lite Version

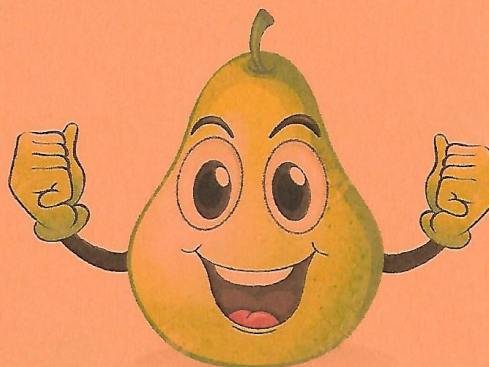
Name: _____



Wochenplan C2.1 (7.3.-11.3.16)

Thema: Gesunde Ernährung

		Flex und Flo (223)			1	Mmmhhh... Obst ist lecker! (zum Vorlesen)
(☆)		Geschichte schreiben			2	Mmmhhh... Obst ist lecker!
		Budenberg			3	Finde das passende Wort!
☆		Audio 2 (Obst, Gemüse)			4	Obst: Wörter schreiben (+Silbenkärtchen)
☆		Schüttelsätze (light)			5	Subtraktion (Rechenstreifen)
		Obst: Memory			6	Kleine Sätze
		Domino: Lebensmittel				
		Zahlen ordnen (1-20)				
		Groß- Kleinbuchstaben zuordnen				
		Buch lesen				

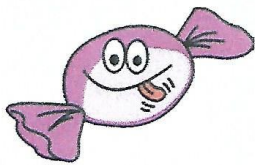


Mmmhhh...Obst ist lecker!

Flo und Florina sind
auf dem Spielplatz.

Sie wollen etwas essen.

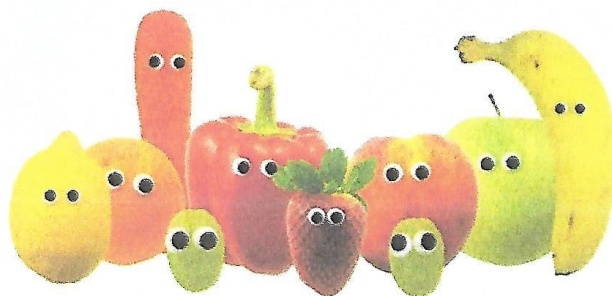
• Sie haben zwei Brote.



Dann essen sie Bonbons.
In den Bonbons ist Zucker.

• Obst ist gesund.

Bonbons sind nicht gesund, aber lecker.



Sätze



Verbinde und schreibe die Sätze in dein Heft!

Der Salat

Die Maus

Das Wasser

Die Tomate

Die Blume

ist

rot.

grün

blau

bunt.

grau.



E. Wochenplan 3 – normale Version

Auf dem Weg zur Grotte

Pim, Pam und Pum laufen hintereinander.
Pum hat die Fackel in der Hand.
Pim hat die Pistole in der Hand.
Pedro sitzt auf Pims Schulter.
Pam trägt zwei leere Säcke.
Da hinein soll der Schatz kommen.



der Abdruck

Auf einmal ruft Pim:

„Schau, dort ist ein Abdruck!“

Pum denkt:

„Wir sind nicht alleine hinter dem Schatz her.
Der Abdruck ist ganz frisch!“



die Pistole

Sie gehen ganz leise weiter.
Bald sind sie bei der Grotte.
Pedro fliegt auf eine Palme.
Er soll Alarm schlagen, wenn einer kommt.

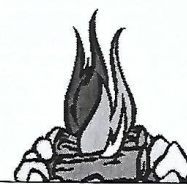
Es ist elf Uhr.

Die Kapitänin sagt:

„Lasst uns schlafen!“

Die Piraten legen sich ums Feuer.

Pum schläft sofort ein.



das Feuer



die Fackel



zwei Säcke

Antworte!



Wer hat die Pistole in der Hand?

Wer trägt zwei leere Säcke?

Was soll Pedro tun?

Wo legen sich die Piraten hin?

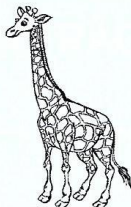
Wer schläft zuerst ein?



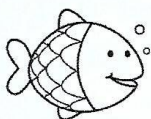
Schreibe neue Sätze!











Male!

Neben der Grotte sind zwei Palmen.

Pam hat die Karte in der Hand.

Pum hat die Fackel in der Hand.

Pum hat eine blaue Hose.

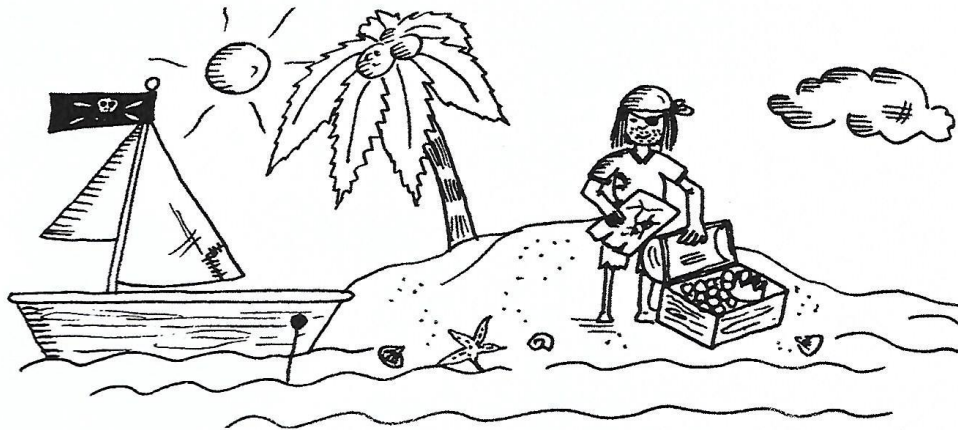
Da ist ein Feuer.

Pim ist beim Feuer.

Pedro sitzt auf einer Palme.

Das Schiff der Piraten ist im Meer.

Erfinde eine Piratengeschichte!



Ich habe eine Flaschenpost im Meer gefunden.
In der Flaschenpost ist eine Schatzkarte.

Du kannst diese Wörter benutzen:

Schiff – Piratenfahne- Pim, Pam , Pum – kämpfen – böse Piraten –
verlassene Insel – Felsen – schwimmen- Palme – Sandweg -
Grotte - Schatzkiste - begeistert

F. Wochenplan 3 – lite Version

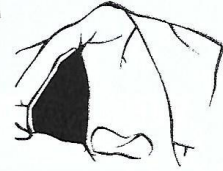
Auf dem Weg zur Grotte

Pim, Pam und Pum laufen.

Pum hat die Fackel.

Pim trägt Pedro und die Pistole.

Pam hat zwei Säcke für den Schatz.



Pim ruft:

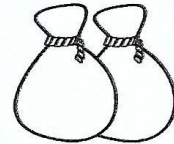
„Da ist ein Abdruck von einem Schuh!“



der Abdruck

Sie gehen leise weiter.

Bald sind sie bei der Grotte.



zwei Säcke

Es ist elf Uhr.

Die Piraten legen sich rund ums Feuer.

Pum schläft sofort ein.



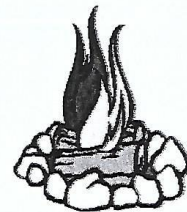
die Fackel



der Schuh



die Pistole



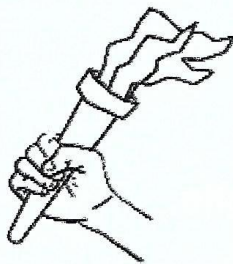
das Feuer

Fragen zum Text



Wer hat die Fackel?

Was trägt Pim?



Mit der Fackel
kann ich auch im
Dunkeln sehen!

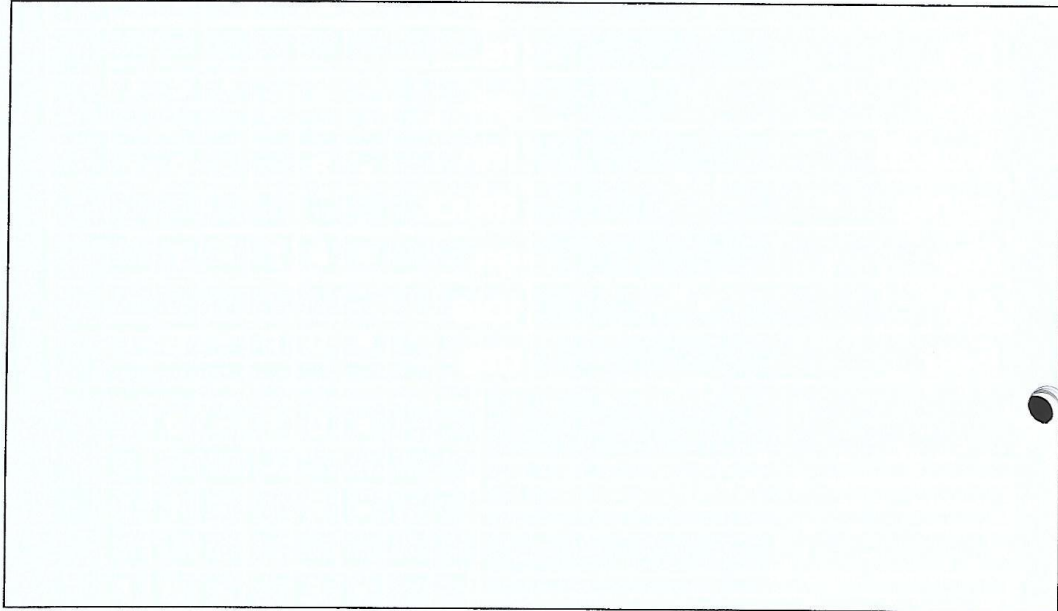
Wer schläft sofort ein?

Verbinde die Silben und schreibe die Wörter!

Pis	fen
Pe	te
Kis	er
wasch	fen
schla	druck
lau	en
Ab	tole
Feu	dro



Male!



Da ist eine Grotte.

Pam hat die Karte.

Pum hat die Fackel.

Pum hat eine blaue Hose.

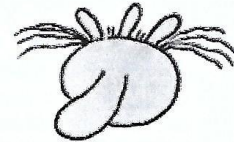
Da ist ein Feuer.

Pim ist beim Feuer.

Pedro ist bei ihr.

Das ist ein Olchi

Ein Olchi hat Hörner.
Damit kann er hören.
Er hört wie die Ameisen husten.



Er hat eine dicke Nase.
Damit riecht er faule Sachen.



Seine Haare sind hart.
Man kann sie nicht mit der Schere schneiden.



Seine Augen fallen immer zu.
Der Olchi ist faul.
Er schläft gerne.

Seine Zähne sind ganz stark.
Der Olchi kann damit alles knacken:
Glas, Holz, Steine, Plastik.

Der Olchi hüpfte gerne im Schlamm.
Er wühlt gerne im Müll.

Der Olchi wäscht
sich nie.
Er stinkt.
Er atmet gerne
schlechte Luft.



Antworte!



Hat der Olchi Hörner auf der Nase?

Wie sieht die Nase des Olchis aus?

Ist der Olchi fleißig oder faul ?

Was knackt der Olchi mit seinen Zähnen?

Was macht der Olchi nie?

Welcher Satz passt zum Bild?

	Die Olchis fliegen auf einem Pferd.
	Die Olchis fliegen auf einem Drachen.



	Der Olchikönig trinkt aus einer Dose.
	Der Olchikönig trinkt aus einem Fass.



	Die Olchis tragen eine Eidechse.
	Die Olchis waschen eine Eidechse.



	Der Olchi ist hellwach.
	Der Olchi ist müde.



H. Wochenplan 4 – lite Version

Das ist ein Olchi

Ein Olchi hat drei Hörner.
Damit kann er hören.

Er hat eine dicke Nase.
Seine Haare sind hart.

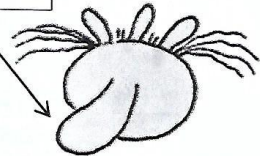
Der Olchi ist faul.
Er schläft gerne.

Seine Zähne sind ganz stark.

Der Olchi spielt gerne im Schlamm.
Er isst gerne Müll.

Der Olchi wäscht sich nie.
Er stinkt.

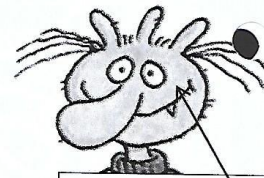
die Nase



die Haare



der Zahn



drei Hörner

der Arm

die Hand



der Drache

das Bein

Antworte

Wie sind seine Haare?



Wie sind seine Zähne?

Was isst der Olchi gerne?

Welcher Satz passt zum Bild?

☐	Die Olchis schwimmen.
☐	Die Olchis fliegen.



☐	Der Olchi hat eine Kiste.
☐	Der Olchi hat eine Krone.



☐	Da sind fünf Olchis.
☐	Da sind drei Olchis.



☐	Der Olchi weint.
☐	Der Olchi lacht.



Lesetreppen

N

Na

Nas

Nase

H

Haa

Haar

Haare

Z

Za

Zah

Zahn

Z

Zä

Zäh

Zähn

Zähne

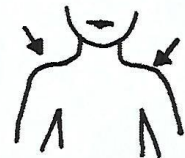
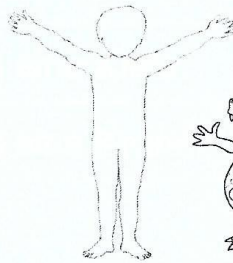
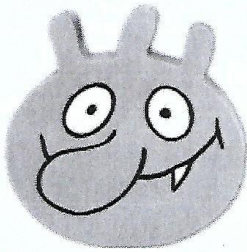
H

Hö

Hör

Hörn

Hörner



B

Bei

Bein

O

Ol

Olch

Olchi

A

Ar

Arm



H

Ha

Han

Hand

Sch

Schu

Schul

Schult

Schulter

M

Mü

Müll

g

gr

grü

grün



D

Dr

Dra

Drach

Drache

V. Abstract

In den Grundschulen sind die zusammengewürfelten Schulklassen stets heterogen. Nicht nur die Lernvoraussetzungen unterscheiden sich, sondern auch die Erstsprachen sind unterschiedlich. Deswegen kann man die Kinder nicht mehr alle gleich behandeln und sich ein fiktives Mittelmaß erstellen, welches man unterrichtet. In dieser Masterarbeit wollte ich deswegen herausfinden, inwiefern sich die LehrerInnen in einem ersten Schuljahr an luxemburgischen Grundschulen Gedanken über die Binnendifferenzierung machen und wie sie diese in ihrem Unterricht umsetzen. Des Weiteren wollte ich noch die Probleme und die Grenzen der Binnendifferenzierung aus Sicht des Lehrpersonals aufzeigen.

Die Ergebnisse, durch die ich mittels Interviews und Beobachtungen gekommen bin, zeigen, dass sich die LehrerInnen sehr wohl der Heterogenität innerhalb der Klassen bewusst sind. Allerdings wird unterschiedlich stark differenziert gearbeitet. Besonders viel Aufmerksamkeit bekommen die Kinder, die in einer Klasse mit Wochenplan lernen. Hier haben die LehrerInnen mehr Zeit für die einzelnen Kinder während der Stunden und stellen unterschiedliche Arbeitsblätter her. Bei einem frontalen Unterricht, passiert die Binnendifferenzierung eher lehrerzentriert und das Lehrpersonal gibt bei Bedarf Hilfestellungen.

Es treten, laut dem Lehrpersonal, einige Probleme bei der Umsetzung der Binnendifferenzierung auf. Diese beziehen sich sowohl auf die LehrerInnen selbst, in Bezug auf die Zeit, den Druck und das Alleinsein in der Klasse. Aber auch auf die Kinder, die das erste Mal eine Schule besuchen, oder aber auch ihr Verhalten und ihr sozialer Hintergrund spielen hierbei eine wichtige Rolle.