

Die Rezeption von Lehrwerken im Fremdsprachenunterricht

Eine Studie zu den Sichtweisen von niederländischen SchülerInnen aus 5 vwo gegenüber dem Lehrwerk *Neue Kontakte* (7. Auflage).

Masterarbeit Tweejarige Educatieve Master Duits
Radboud Universiteit Nijmegen

Vorgelegt von: Mariska Bosman

Matrikelnummer: s1001695

Institut: Faculteit der Letteren

E-Mail-Adresse: mariska.bosman@ru.nl

Abgabedatum: 14. Juni 2022

Erstkorrektorin: Dr. S. Jentges

Zweitkorrektorin: Dr. E.M. Knopp

Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit der Rezeption von Lehrwerken im Fremdsprachenunterricht, da dieser Forschungsbereich noch wenig etabliert ist. Die Arbeit dient als erste Annäherung an dieses Thema und beschränkt sich auf niederländische SchülerInnen aus 5 vwo, die mit dem Lehrwerk *Neue Kontakte* (7. Auflage) arbeiten. Das Ziel der Arbeit ist es an Hand der folgenden Forschungsfrage: *Was sind die Sichtweisen der niederländischen SchülerInnen aus 5 vwo gegenüber dem Lehrwerk Neue Kontakte (7. Auflage)?* herauszufinden, wie die SchülerInnen das Lehrwerk beurteilen. Um diese Frage zu beantworten, wurden zunächst qualitative Interviews mit SchülerInnen der Zielgruppe durchgeführt. Auf Basis der Datenanalyse wurden Konzepte für einen Fragebogen erstellt, der von mehreren SchülerInnen aus 5 vwo ausgefüllt wurde. Die Ergebnisse zeigen, dass die befragten SchülerInnen dem Lehrwerk positiv gegenüberstehen: Es dient ihnen als Orientierungshilfe, sie finden es übersichtlich und schätzen seinen Aufbau. Neben dem Lehrwerk sollten im Deutschunterricht der Befragten trotzdem regelmäßig andere Materialien eingesetzt werden. Die Ergebnisse zeigen auch, dass das Lehrwerk aus Sicht der befragten SchülerInnen generell für eine Verbesserung verschiedener Aspekte der deutschen Sprache sorgt. Es sollte aber mehr Aufmerksamkeit dem Sprechen und der Kultur widmen. Zum Schluss zeigt sich, dass die Lesetexte, Videos und Themen im Lehrwerk für die SchülerInnen aus 5 vwo uninteressant sind.

Samenvatting

Dit onderzoek gaat in op de receptie van lesmethodes in het vreemdetalenonderwijs, omdat dit onderzoeksgebied nog weinig verankerd is. Het onderzoek dient als eerste toenadering tot dit thema en beperkt zich tot Nederlandse scholieren uit 5 vwo, die met de lesmethode *Neue Kontakte* (7. editie) werken. Het doel van het onderzoek is om aan de hand van de volgende onderzoeksvraag: *Wat zijn de meningen van Nederlandse scholieren uit 5 vwo ten opzichte van de lesmethode Neue Kontakte (7^e editie)?* te achterhalen, hoe scholieren deze lesmethode beoordelen. Om een antwoord op deze vraag te krijgen, zijn kwalitatieve interviews met scholieren van de doelgroep uitgevoerd. Op basis hiervan zijn concepten voor een enquête afgeleid, die onder meerdere scholieren uit 5 vwo verspreid is. Uit de resultaten blijkt dat de ondervraagde scholieren positief tegenover de lesmethode staan: Ze zorgt voor houvast, ze vinden ze overzichtelijk en ze waarderen haar opbouw. Er zouden volgens de ondervraagden naast de methode echter regelmatig andere materialen binnen de Duitse lessen moeten worden ingezet. Uit de resultaten is ook gebleken dat de methode in het algemeen voor een verbetering van verschillende aspecten van de Duitse taal zorgt, hoewel er volgens de desbetreffende scholieren meer focus op spreken en cultuur zou moeten zijn. Als laatste valt op dat de leesteksten, video's en thema's in de methode voor de scholieren uit 5 vwo als niet interessant worden beschouwd.

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	2
Samenvatting	3
1. Einführung.....	6
2. Theoretischer Rahmen.....	8
2.1 Lehrwerke im Fremdsprachenunterricht	8
2.1.1 Hintergründe des Lehrwerks	8
2.1.2 Kontroversen bezüglich des Lehrwerks	11
2.2 Lehrwerkforschung	14
2.3 Der Deutschunterricht in den Niederlanden	19
2.3.1 Die Position des Faches Deutsch.....	19
2.3.2 Das Lehrwerk in den Niederlanden	23
2.3.3 Das Lehrwerk <i>Neue Kontakte</i>	33
3. Methodik	36
3.1 Interview.....	36
3.1.1 Gestaltung des Interviews.....	36
3.1.2 Durchführung der Interviews	42
4. Datenanalyse der Interviews	43
4.1 Analyse der Kategorie <i>Rolle des Lehrwerks</i>	44
4.2 Analyse der Kategorie <i>Lehrwerk allgemein</i>	48
4.3 Analyse der Kategorie <i>Grammatik im Lehrwerk</i>	50
4.4 Analyse der Kategorie <i>Nützlichkeit des Lehrwerks</i>	52
4.5 Analyse der Kategorie <i>Fokus des Lehrwerks</i>	56
4.6 Analyse der Kategorie <i>Kultur im Lehrwerk</i>	60
4.7 Analyse der Kategorie <i>Themen im Lehrwerk</i>	62
4.8 Analyse der Kategorie <i>Videos im Lehrwerk</i>	65
4.9 Analyse der Kategorie <i>Texte im Lehrwerk</i>	67
4.10 Analyse der Kategorie <i>Online-Umgebung</i>	68
5. Fragebogen	72
5.1 Gestaltung des Fragebogens	72
5.2 Datenerhebung.....	78
6. Datenanalyse des Fragebogens.....	81
6.1 Persönliche Daten.....	81
6.2 Allgemeiner Eindruck und Rolle des Lehrwerks	85
6.3 Allgemeine Auffassungen hinsichtlich des Lehrwerks	92
6.4 Nützlichkeit des Lehrwerks.....	95

6.5 Fokus des Lehrwerks.....	99
6.6 Themen im Lehrwerk.....	102
6.7 Lesetexte im Lehrwerk.....	106
6.8 Videos im Lehrwerk.....	109
6.9 Allgemeine Anmerkungen.....	114
7. Diskussion und kritische Reflexion der Ergebnisse.....	115
8. Ausblick.....	121
Bibliographie.....	122
Lehrwerk.....	122
Literatur.....	122
Anlage.....	128
A. <i>Interview Protocol Matrix</i> (Interviewleitfaden).....	128
B. Transkripte der Interviews.....	132
Interview 1.....	132
Interview 2.....	142
C. Daten der Interviews.....	153
Interview 1.....	153
Häufigkeitsgrad aller Codes.....	153
Codes und die dazugehörigen markierten Aussagen.....	155
Interview 2.....	162
Häufigkeitsgrad aller Codes.....	162
Codes und die dazugehörigen markierten Aussagen.....	164
D. Fragebogen.....	170
E. Daten des Fragebogens.....	176
Daten der Frage 5 (Allgemeiner Eindruck).....	176
Häufigkeitsgrad aller Codes.....	176
Codes und die dazugehörigen markierten Aussagen.....	177

1. Einführung

Lehrwerke nehmen im Fremdsprachenunterricht eine wichtige Position ein, da die fremdsprachige Unterrichtspraxis u.a. stark durch Lehrwerke geprägt ist (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 15). Es ist somit auch nicht verwunderlich, dass Lehrwerke als Forschungsgegenstände allgegenwärtig sind. Die Lehrwerkforschung der vergangenen Jahrzehnte hat sich aber vor allem auf die Analyse der Inhalte von Lehrwerken konzentriert (vgl. Fäcke 2016a, 41). Die Rezeption von Lehrwerken im (niederländischen) Fremdsprachenunterricht bildet einen Forschungsbereich, der noch wenig berücksichtigt wird, obwohl es interessant wäre, zu wissen wie mit dem Lehrwerk in der Praxis umgegangen wird und was die Ansichten der SchülerInnen zum verwendeten Lehrwerk sind. Schließlich bilden sie die Zielgruppe eines Lehrwerks.

Die vorliegende Arbeit dient deshalb als eine erste Annäherung an die Rezeption von Lehrwerken im Fremdsprachenunterricht und hat die Absicht, die Forschungslücke hinsichtlich dieses Themas zum Teil zu schließen und einen Beitrag zum Stand der wissenschaftlichen Forschung zu diesem Thema sowie auch für die Unterrichtspraxis interessante Einsichten liefern zu können. Einsichten in die Sichtweisen der SchülerInnen zu einem Lehrwerk könnten nicht nur den Lehrwerkverlagen, sondern auch den Lehrpersonen Anstöße geben, Veränderungen im Lehrwerk bzw. Veränderungen im Umgang mit dem Lehrwerk durchzuführen. Auf diese Art und Weise könnte die durch Lehrwerke unterstützte Unterrichtspraxis ständig verbessert werden. Im Rahmen dieser Arbeit stehen lediglich niederländische SchülerInnen aus 5 vwo im Vordergrund. Vor diesem Hintergrund hat die Arbeit zum Ziel, nachzugehen, wie SchülerInnen aus 5 vwo ihr Lehrwerk *Neue Kontakte* (7. Auflage) erfahren und bewerten, woraus sich die folgende Forschungsfrage ergibt: *Was sind die Sichtweisen der niederländischen SchülerInnen aus 5 vwo gegenüber dem Lehrwerk Neue Kontakte (7. Auflage)?*

Zu Beginn werden im theoretischen Rahmen die allgemeinen Hintergründe des Lehrwerks im Fremdsprachenunterricht thematisiert und darauf aufbauend setzt sich das nächste Teilkapitel mit den Kontroversen bezüglich des Lehrwerks auseinander. Anschließend wird näher auf das Lehrwerk als Forschungsgegenstand eingegangen und der heutige Stand der Forschung wird erörtert und diskutiert, um zu bestimmen welche Studien zu diesem Thema schon durchgeführt wurden. Danach wird genauer auf den Deutschunterricht in den Niederlanden,

der im Rahmen dieser Arbeit von großem Interesse ist, eingegangen und das erste Kapitel dieses Teils befasst sich dementsprechend mit der Position des Faches Deutsch und den Rahmenbedingungen des Deutschunterrichts. Im Fokus des folgenden Teilkapitels steht das Lehrwerk in den Niederlanden und einige werkanalytische Studien zu bekannten niederländischen Lehrwerken. Schließlich widmet sich das letzte Teilkapitel dieses Abschnitts dem Lehrwerk *Neue Kontakte*, das in dieser Arbeit im Vordergrund steht.

In den nächsten Kapiteln geht es um die Methodik dieser Arbeit. Die Interviewgestaltung sowie die Durchführung und Datenanalyse werden erörtert, wobei Konzepte für einen Fragebogen abgeleitet werden. Die Gestaltung des Fragebogens, dessen Durchführung und Datenanalyse werden in den folgenden Kapiteln behandelt. An dieser Stelle werden schließlich auch die Ergebnisse angesprochen. Im vorletzten Kapitel werden diese Ergebnisse diskutiert und daraus folgenden Schlüsse angesprochen. Abschließend wird einen Ausblick für weitere Ansätze zu diesem Thema gegeben.

2. Theoretischer Rahmen

2.1 Lehrwerke im Fremdsprachenunterricht

2.1.1 Hintergründe des Lehrwerks

Lehrwerke bilden seit Jahren eine wesentliche Grundlage im Fremdsprachenunterricht (vgl. Fäcke 2016a, 34). Rösler (2012, zitiert nach Rösler und Schart 2016, 484) definiert ein Lehrwerk wie folgt: „Ein Lehrwerk soll den Anspruch haben, den Lernprozess für einen bestimmten Zeitraum zu begleiten oder zu steuern und die Vielfalt der sprachlichen und kulturellen Phänomene der Zielsprache zu behandeln und unter didaktischen Gesichtspunkten in Beziehung zu bringen.“ Lehrwerke müssen zudem einen inneren Aufbau haben (vgl. Rösler 2012, zitiert nach Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 22). Dazu gehört, dass bspw. Wortschatz, Grammatik, Aussprache, Landeskunde und Textsorten nicht einfach nebeneinanderstehen, sondern in einer ästhetisch interessanten, unterhaltsamen und lehrreichen Weise aufeinander bezogen werden (Ebd.). Dies geschieht u.a., indem das Lehrwerk in Lektionen aufgeteilt wird, die nach einem bestimmten Gesichtspunkt wie Handlungsort oder Thema ein Profil bekommen (Ebd.). Das Lehrwerk erfüllt damit die Funktion, für alle Beteiligten inhaltliche Grundlagen und sprachliche Progression zu strukturieren (vgl. Fäcke 2016a, 35). Darüber hinaus soll ein Lehrwerk diese Gesamtheit mit einer Übungs- und Aufgabenvielfalt verbinden (vgl. Rösler und Schart 2016, 485).¹

Das Lehrwerk, wie wir es heute kennen, ist in der Geschichte des Fremdsprachenlernens relativ neu (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 20). Noch bis in die 1960er Jahre wurde nämlich vor allem mit einem Lehrbuch gearbeitet (Ebd.). Ein Lehrbuch wird als ein Druckerzeugnis aufgefasst, das alles enthält, was man zum Lehren und Lernen in einem bestimmten Kurs braucht (vgl. Vögel und Morita 2005, 74). Technologischer Fortschritt und

¹ Es gibt Bewusstheit darüber, dass in der Fachliteratur zum Fremdsprachenunterricht die Unterscheidung zwischen Übungen und Aufgaben oft diskutiert wird. Als Ausgangspunkt für diese Arbeit werden die Definitionen von Funk et al. (2014) verwendet. Die Definition von Aufgabe lautet im Rahmen dieser Arbeit demnach wie folgt: „Aufgaben sind alle jene sprachlichen Aktivitäten, die einen „Sitz im Leben“ haben, das heißt die in dieser Form nicht nur im Kursraum stattfinden [...]“ (Ebd., 11). In diesem Sinne bezeichnet der Begriff somit alles, was man mit Sprache macht, um die kommunikativen Lernziele des Fremdsprachenunterrichts zu erreichen (Ebd.). Die Definition von Übung lautet wie folgt: „Übungen bereiten Aufgaben vor, in dem sie Wortschatz, Aussprache, Strukturen oder einzelne Fertigkeiten gezielt trainieren. Sie zielen auf die korrekte Anwendung und möglichst rasche Verfügbarkeit des Geübten und seine freie Anwendung in Aufgaben ab.“ (Ebd., 14). Wenn in dieser Arbeit jedoch Zitate oder Paraphrasen verwendet werden, die diese Begriffe enthalten, werden sie auf die Art und Weise übernommen, wie sie in diesen Zitaten oder Paraphrasen verwendet werden.

die Entwicklung der fremdsprachlichen Lehrmethoden sorgten dafür, dass das Lehrbuch langsam losgelöst wurde (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 20). Mit dem Aufkommen der audiolingualen Methode wurden technische Hilfsmittel und zusätzliche Arbeitsmaterialien nämlich stets wichtiger (Ebd.).² Die dominante Stellung eines bis dahin einzigen Lehrwerks wurde langsam aufgebrochen und es entstand im Laufe der weiteren Jahre eine breitere Auswahl konkurrierender Lehrwerken (vgl. Fäcke 2016a, 36). Die Entwicklung des kommunikativen Ansatzes ab Mitte der 1970er Jahre sorgte letztendlich für den tatsächlichen Wandel vom Lehrbuch- zum wirklichen Lehrwerkkonzept (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 20).³

Heute gibt es hinsichtlich dieses Lehrwerkkonzepts meistens ein Kursbuch, das Texte enthält, in denen die Sprache in verschiedenen Situationen präsentiert wird (Ebd.). In einem Übungs- oder Arbeitsbuch, das separat oder zusammen mit dem Kursbuch in einem Band vorliegen kann, gibt es ergänzende, weiterführende und vertiefende Übungen und Aufgaben (Ebd., 20f.). Darüber hinaus gibt es heutzutage, durch technischen Fortschritt, oft zusätzlich Onlineangebote, wie Downloadmaterialien, Online-Tests und Zusatztexte für Lernende und Lehrende (Ebd., 21). Vor allem niederländische Verlage bieten noch mehr: Die Kursbücher sind sowohl in Buchform als auch digital erhältlich und es stehen u.a. adaptive Wortschatztrainer, diagnostische Tests und extra Anleitungsvideos zur Verfügung (Ebd.). Das ursprünglich schriftliche Medium ist in den letzten Jahrzehnten somit zu einem multimedialen Verbund ausgebreitet worden (vgl. Thaler 2011, 21f.).

Das weltweite Angebot an Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache ist so umfangreich wie vielfältig (vgl. Rösler und Schart 2016, 483). Der Lernmaterialienmarkt für den Fremdsprachenunterricht floriert nämlich schon seit mehreren Jahrzehnten, was sich u.a. an der Zahl der jedes Jahr erscheinenden Neubearbeitungen und Neuveröffentlichungen erkennen lässt (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 19). Der (curriculare) Kontext, in

² Ab den 1930er Jahren entwickelte sich ausgehend vom aus England und Amerika stammenden Strukturalismus die audio-linguale bzw. audio-visuelle Methode im Fremdsprachenunterricht (vgl. Kwakernaak 2011, 20). In dieser Methode sind das Sprachenkönnen und die mündliche Verständigung mit Menschen anderer L1-Sprachen das Ziel des Unterrichts (vgl. Krumm et al. 2010, 963). Dafür wurden u.a. Alltagsdialoge eingesetzt, die durch Mustersätze und ständigen Drill zu fester Gewohnheit werden sollen (Ebd.). Im Sprachenunterricht wurden somit technische Hilfsmittel und auch Sprachlaboren stets wichtiger.

³ Im kommunikativen Ansatz steht die kommunikative Kompetenz und mit ihr Können und Sprachhandeln in kommunikativen Situationen im Vordergrund (vgl. Krumm et al. 2010, 964). In der Weiterführung des kommunikativen Ansatzes, in der so genannten *postkommunikativen Phase*, sollten alle Fertigkeiten von Anfang an auch Bestandteil des Unterrichts sein (Ebd.). Auch daraus lässt sich die Entwicklung des Lehrwerks erklären.

dem ein Lehrwerk erscheint, hat dabei sowohl einen großen Einfluss auf die Inhalte und Schwerpunkte als auch auf die im Lehrwerk getroffenen didaktischen Entscheidungen (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 15). Lehrwerke spiegeln nämlich auch die jeweils dominierenden Spracherwerbskonzepte und fremdsprachdidaktischen Methoden einer Zeit wider (vgl. Fäcke 2016a, 38). Das Angebot von Lehrwerken hat sich dazu in den letzten Jahrzehnten immer weiter ausdifferenziert und sich den neuen Erkenntnissen und Trends der Fremdsprachendidaktik angepasst (vgl. Rösler und Schart 2016, 483).

Lehrwerke lassen sich durch verschiedene Typen unterscheiden. Auf der einen Seite gibt es einsprachige Lehrwerke (vgl. Rösler und Schart 2016, 486). Einsprachige DaF-Lehrwerke werden z.B. im deutschsprachigen Raum produziert (Ebd.). Auf der anderen Seite gibt es zweisprachige Lehrwerke, die meistens im Land der Lernenden produziert werden und die auf eine bestimmte Kontrastsprache eingehen (Ebd.). Deswegen werden diese Lehrwerke auch kontrastive Lehrwerke genannt (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 23). Lehrwerke lassen sich aber noch weiter in globale oder überregionale, regionalisierte und regionale Lehrwerktypen gliedern (Ebd.). Globale oder überregionale Lehrwerke sind einsprachige Lehrwerke, die für den globalen Markt produziert werden und sie beziehen sich somit auf ein globales, nicht-spezifisches Publikum (vgl. Maijala und Tammenga-Helmantel 2016, 537). Demgegenüber sind regionale Lehrwerke für den Fremdsprachenunterricht des jeweiligen Landes konzipiert (vgl. Fäcke 2016a, 38). Sie bauen das Material aus der kontrastiven Analyse der Ausgangs- und Zielsprache auf und berücksichtigen die Sprachlerngewohnheiten und Lerntraditionen der Lernenden in einem bestimmten Land (vgl. Rösler 2012, zitiert nach Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 24). Regionale Lehrwerke sind somit auch meist zweisprachig und werden außerdem vor Ort produziert (vgl. Maijala und Tammenga-Helmantel 2016, 539). Regionalisierte Lehrwerke realisieren den kontrastiven Einsatz in einem anderen Maße. Sie stellen nämlich Adaptionen einsprachiger, globaler Lehrwerke dar, die z.B. darin besteht, für die Arbeitsanweisungen die Sprache der Lernenden sowie zweisprachige Wortlisten aufzunehmen (vgl. Rösler 2012, zitiert nach Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 24; Maijala und Tammenga-Helmantel 2016, 539). Regionalisierte Lehrwerke werden somit für einen bestimmten Markt umgearbeitet (vgl. Maijala und Tammenga-Helmantel 2016, 539). Das Angebot an regionalen Lehrwerken ist im Vergleich zu globalen Lehrwerken eher gering (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 24).

Bei den verschiedenen Lehrwerktypen lässt sich also ein Unterschied im Maße des Zielgruppenbezugs erkennen. Lehrwerke lassen sich zudem durch ihre Orientierung an Altersgruppe, Schulform und Jahrgangsstufe, sowie durch ihre Orientierung an z.B. verpflichtenden schulischen Fremdsprachenunterricht oder freiwilliger (Erwachsenen)Bildung charakterisieren (vgl. Fäcke 2016a, 37). Der Fokus liegt dabei immer auf unterschiedlichen Zielen, wie auf dem Lehrplan oder der Hinarbeitung auf eine Abschlussprüfung, oder auf die Vermittlung touristischer oder beruflicher Zielsetzungen (Ebd.). Dabei geht es aber nicht nur um den Bezug zum Zielpublikum, sondern auch zum angestrebten Sprachniveau (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 23). Die Lehrwerke des Fremdsprachenlernens orientieren sich nämlich seit Anfang der 2000er Jahre weltweit immer mehr an den sechs Niveaustufen des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (GER)* (Ebd., 22). Diese Orientierung des Zielgruppenbezugs bezieht sich aber vor allem auf eine homogene Lerngruppe. Die neueste Entwicklung in bildungswissenschaftlichen und fremdsprachendidaktischen Diskursen zielen aber daraufhin, sowohl Heterogenität und sprachlich-kulturelle Diversität von Lerngruppen stärker zu berücksichtigen als auch Individualisierung und Differenzierung umzusetzen (vgl. Fäcke 2016a, 37). Konkret könnte dies bedeuten, dass Texte, Aufgaben oder Übungen je nach Leistungsstand der Lernenden als alternative Optionen angeboten werden, ebenso wie differenzierende Angebote nach Interesse und Motivation (Ebd.).

2.1.2 Kontroversen bezüglich des Lehrwerks

Wie bereits im vorigen Abschnitt erläutert, ist der Fremdsprachenunterricht stark von Lehrwerken geprägt. Die Funktion von Lehrwerken wird jedoch kontrovers diskutiert (vgl. Rösler und Scharf 2016, 484). Im Umgang mit Lehrwerken gibt es nämlich zwei unterschiedliche Auffassungen. Auf der einen Seite gibt es Lehrende, bei denen das Lehrwerk den Unterricht determiniert und das Lehrwerk somit Schritt für Schritt abgearbeitet wird (Ebd.). Auf der anderen Seite gibt es Lehrende, die das Lehrwerk nur als Leitmedium verstehen, aus dem sie für den eigenen Unterricht passenden Materialien zusammenstellen (Ebd.). Zwischen diesen beiden Seiten lassen sich unterschiedliche Praktiken des mehr oder weniger stark lehrwerkgeleiteten Unterrichts erkennen (Ebd.).

Hinsichtlich dieser Sichtweisen lassen sich unterschiedliche Begründungen erkennen. Die erste Auffassung, bei der das Lehrwerk eine zentrale Stellung hat, lässt sich aus der Tatsache

ableiten, dass ein Lehrwerk Lernprozessen eine Richtung gibt (vgl. Börner et al. 2011, zitiert nach Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 27). Lehrwerke werden somit eingesetzt, um die Struktur und den Inhalt der Lernaktivitäten zu definieren (vgl. Guerrettaz und Johnston 2013, 781). Wie bereits erläutert, erfüllt das Lehrwerk nämlich die Funktion, inhaltliche Grundlagen und sprachliche Progression zu strukturieren und damit bietet es sowohl Lehrenden als auch Lernenden Vergleichbarkeit und Orientierung (vgl. Fäcke 2016a, 35). Ein Lehrwerk kann damit auch eine Grundlage für die Vergleichbarkeit von Prüfungsergebnissen bieten (vgl. Majjala 2007, 543). Die Vorteile eines Lehrwerks ermöglichen den Lehrenden auch eine Arbeitserleichterung (vgl. Fäcke 2016a, 35). Majjala (2007, 543) beschreibt in ihrem Artikel Ähnliches und gibt an, dass ein völliger Verzicht auf Lehrwerke in der Unterrichtspraxis aus arbeitsökonomischen Gründen unmöglich scheint, da die Erstellung des Unterrichtsmaterials besonders für den Fremdsprachenunterricht sehr zeitaufwendig ist. Fäcke (2016a, 35f.) behauptet zudem, dass ein Lehrwerk eine Hilfe für Lehrkräfte bieten kann, die bspw. geringere Berufserfahrung haben. Des Weiteren kann ein Lehrwerk auch selbständiges Lernen (ohne LehrerInnen) außerhalb des Unterrichts ermöglichen (vgl. Majjala 2007, 543f.).

Neben diesen praktischen Gründen lassen sich auch fachdidaktische oder fachinhaltliche Gründe erkennen, die für den Einsatz des Lehrwerks sprechen. Das Lehrwerk wird nämlich als katalysierend bei der Umsetzung neuer didaktischer Erkenntnisse bezeichnet (vgl. Nieweler 2010, zitiert nach Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 27). Thaler (2011, 18) behauptet auch, dass bildungspolitische, fachdidaktische und curriculare Neuerungen sich am effektivsten durch Lehrwerke verbreiten lassen. Außerdem stellen Lehrwerke komplexe Gesamtheiten dar, die unterschiedliche Aspekte einer Sprache, eine Vielfalt von Übungen bzw. Aufgaben und Arbeits- und Sozialformen und eine Themenauswahl in eine produktive Balance zu bringen versuchen und demzufolge besteht bei einem Unterricht ohne Bezug zum Lehrwerk die Gefahr, gerade diese nötige Komplexität auf thematische Belange zu reduzieren (vgl. Rösler 2013, zitiert nach Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 26).

Demgegenüber gibt es einige Kritikpunkte einer starken Lehrwerkorientierung, die sich meistens auch paradoxal auffassen lassen. Laut Fäcke (2016a, 34) wird die zentrale Stellung des Lehrwerks bspw. gerade deswegen kritisiert, da es Progression, Inhalte, Themen, methodisches Vorgehen und Zielsetzungen entscheidend mitprägt und steuert. Es besteht dabei nämlich die Gefahr eines starren Umgangs mit einem Lehrwerk statt einer eigenständigen Nutzung des Lehrwerks als Leitmedium (Ebd., 35). Das Lehrwerk wird

dementsprechend manchmal als „heimlicher Lehrplan“ bezeichnet (Ebd., 34). Außerdem besteht die Kritik des Lehrwerkeinsatzes oft daraus, dass die inhaltliche und sprachliche Progression vor allem an Grammatik ausgerichtet wird und weniger auf kommunikative Aufgaben (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 25f.).

Des Weiteren wird bei einem starren Umgang mit einem Lehrwerk auf die Gefahr der schnellen Veralterung von Texten und Abbildungen hingewiesen (Ebd., 26). Die zeitlichen Abstände zwischen den Neuauflagen der einzelnen Lehrwerke sind in den letzten Jahren jedoch immer kürzer geworden (vgl. Maijala 2007, 555). Dies bringt aber gleichzeitig auch einen Nachteil mit sich, weil das Streben nach Aktualität und die immer schneller erfolgenden Neuauflagen sich gegenseitig bedingen (Ebd.). Wenn ein Lehrwerk bspw. sehr aktuelle Themen hinsichtlich eines Jahres enthält, erscheinen die Themen im folgenden Jahr nicht mehr so aktuell. Je aktueller ein Buch im Moment dementsprechend scheint, desto schneller ist es in der Regel auch schon veraltet (Ebd.). Außerdem kostet es für die Schulen viel Geld wenn es oft eine Neuanschaffung gibt sowie extra Zeit für Lehrpersonen, sich mit dem neuen Lehrwerk zurechtzufinden. Darüber hinaus bezieht sich die Kritik der Lehrwerke auf eine mangelnde Themenvielfalt in Lehrwerken, da die Themenbereiche in allen Lehrwerken fast ähnlich sind (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 25). Dieser Punkt lässt sich aus dem Grund erklären, dass Lehrwerke sich, wie vorab beschrieben, oft an dem *GER* orientieren, der thematische Vorgaben enthält. Der *GER* gibt damit zum Teil einen groben Rahmen für die Themenplanung im Fremdsprachenunterricht (vgl. Maijala und Tammenga-Helmantel 2016, 543).

Schon seit Jahrzehnten wird außerdem kritisiert, dass insbesondere globale Lehrwerke ihre Inhalte nur schwer mit den Bedürfnissen und Zielen einzelner Lerngruppen in Einklang bringen können (vgl. Rösler und Schart 2016, 483), da diese zeit- und ortsfremd zur aktuellen Lernsituation und ohne Kenntnisse der konkreten Lerngruppe oder individueller Lernpotenziale und Lernprobleme entwickelt werden (vgl. Funk 2004, 42). Sie können sich nicht auf ein spezifisches Publikum und somit weder auf die sprachlichen und (sozio)kulturellen Kenntnisse der Lernenden noch ausreichend auf die bisher gemachten Sprachlernerfahrungen beziehen (vgl. Rösler 2013 zitiert nach Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 23). Auch die Wünsche der Lehrenden können die globalen Fremdsprachenlehrwerke oft nicht erfüllen und es werden bei deren Einsatz meistens mehr Adaptionen von der Lehrperson vor Ort benötigt, damit die Bedürfnisse der Lernenden berücksichtigt werden

können (vgl. Maijala und Tammenga-Helmantel 2016, 538; 540). Im Gegensatz zu globalen Lehrwerken wird sich der Lerngruppe bei kontrastiven angelegten Lehrwerken mehr angenähert, weil, wie bereits erläutert, die Sprachlerngewohnheiten und Lerntraditionen der Lernenden in einem bestimmten Land berücksichtigt werden (vgl. Rösler 2012, zitiert nach Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 24). Es gibt überdies heutzutage verschiedene Lehrwerke, die eine Diversität von Lerngruppen bspw. je nach Leistungsstand berücksichtigen. In Lehrwerken steht inzwischen oft ein binnendifferenzierendes Angebot zur Verfügung, bspw. durch Trennung in obligatorische und fakultative Teile und Abstufung in leichtere und schwierigere Aufgaben (vgl. Thaler 2011, 21). Das Lehrwerk hat sich somit auch in dem Sinne als multimodales Lehrwerk mit zahlreichen Zusatzteilen entwickelt (vgl. Fäcke 2016a, 37). Thaler (2011, 22) gibt einerseits an, dass dies die Arbeit der Lehrkräfte erleichtern, vereinfachen und verbessern kann. Andererseits kann es auch für Unübersichtlichkeit und Abarbeitungsdruck sorgen (Ebd.). Es wird nämlich als eine Herausforderung aufgefasst, die neuen Medien immer als eine Bereicherung und Erweiterung des bisherigen Medienrepertoires zu sehen und vor allem entsprechend im Unterricht einzusetzen (vgl. Grünwald 2017, zitiert nach Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 22).

2.2 Lehrwerkforschung

In diesem Abschnitt wird näher auf das Lehrwerk als Forschungsgegenstand eingegangen. Die Lehrwerkforschung hat sich als eigenständiger Bereich der fremdsprachendidaktischen Forschung inzwischen fest etabliert (vgl. Fäcke 2016a, 34). Sie kam in den 1960er Jahren auf, als, wie bereits erläutert, die dominante Stellung eines bis dahin einzigen Lehrwerks aufgebrochen wurde und langsam eine Auswahl konkurrierender Lehrwerke entstand (Ebd., 36). Es entstanden damals neue Lehrwerke mit unterschiedlicher didaktischer-methodischer Konzeption (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 29). Im Fach Deutsch als Fremdsprache wurde die Lehrwerkforschung gegen Ende der 1970er populär (vgl. Rösler und Schar 2016, 485). Zunächst wurden vor allem Kriterienkataloge entwickelt, wie bspw. im Jahr 1977 das Mannheimer Gutachten, das einer der ersten Beiträge zur systematischen Analyse von Lehrwerken war (vgl. Maijala 2007, 544). Heutzutage gibt es innerhalb der Lehrwerkforschung eine Unterscheidung zwischen Lehrwerkanalyse, Lehrwerkkritik und Lehrwerkbegutachtung (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 29). Bei Lehrwerkanalysen geht es um eine kritische Begutachtung einzelner Lehrwerke, ihrer Inhalte, Spracherwerbskonzepte oder einzelner Bereiche wie Layout oder Grammatik (vgl. Fäcke

2016b, 8). Laut Funk (2010, zitiert nach Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 29) wird von Lehrwerkkritik gesprochen, wenn die Lehrwerkanalyse um Lehrwerkbeurteilung ergänzt wird, mit Zielen wie der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen hinsichtlich methodischer Innovationen sowie der möglichen Empfehlung für Einführung von Lehrmaterialien für eine konkrete Zielgruppe. Es geht dabei um eine wissenschaftliche Beurteilung der Sachverhalte (vgl. Nieweler 2017b, zitiert nach Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 29). Das Ziel der Lehrwerkbegutachtung könnte u.a. eine Einführungs- oder Verweigerungsempfehlung in Bezug auf eine konkrete Zielgruppe sein, bspw. für eine Schule (vgl. Funk 2010, zitiert nach Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 30).

Insgesamt gesehen kann festgestellt werden, dass im Fach Deutsch als Fremdsprache die Lehrwerkkritik schon seit den 1970er Jahren einen wichtigen Bestandteil bildet (vgl. Maijala 2007, 545). Die Lehrwerkforschung der vergangenen Jahrzehnte hat sich im Fremdsprachenbereich vor allem auf die Analysen der Inhalte von Lehrwerken konzentriert (vgl. Fäcke 2016a, 41). Die Lehrwerkforschung ist damit nach wie vor werkanalytisch angelegt (vgl. Rösler und Schar 2016, 490). Sie bezieht sich dabei z.B. auf aktuelle fremdsprachendidaktische Forschungsfelder (vgl. Fäcke 2016b, 9). Zwar wurden in den letzten Jahren einige (kleinere) Studien aus dem fremdsprachendidaktischen Bereich zur Lehrwerksrezeption vorgelegt, auf die im Folgenden auch eingegangen wird, dennoch müssen diese bisher als Ausnahme in der Lehrwerksforschung gezählt werden.

Demgegenüber gibt es in der Geschichtsdidaktik bereits seit einiger Zeit umfangreiche empirische Untersuchungen, wie SchülerInnen die Inhalte in Lehrwerken für den Geschichtsunterricht verstehen und damit umgehen (vgl. Fäcke 2016a, 41). Bodo von Borries (1995) hat u.a. mittels einer Befragung erforscht, was SchülerInnen von den eingesetzten Geschichtsbüchern halten. Es wurde u.a. herausgefunden, dass das Schulbuch wenig motivierend ist, aber als relativ zuverlässig gilt (Ebd., 47). Außerdem lässt sich erkennen, dass das Lehrbuch vor allem dazu dient, Informationsweitergabe zu ermöglichen, während Kritik bzw. Reflexion der SchülerInnen gegenüber theoretischen Inhalten fehlt (Ebd., 51). Für den Bereich der Lehrmaterialien im Fremdsprachenunterricht haben Querretaz und Johnston (2013, 781) auch eine empirische Studie durchgeführt, in der die Rolle von Lehrmaterialien im Sprachunterricht erforscht wurde, da auch sie festgestellt haben, dass es zu wenig Studien dazu gibt, wie Lehrmaterialien in der Unterrichtspraxis tatsächlich verwendet werden und was die Beziehung zwischen Unterrichtspraxis und Lehrmaterialien ist. Ihre Studie bezieht sich

auf ein Englischlehrwerk, dass Studierende im Fach Englisch an einer Universität in den Vereinigten Staaten in einem Grammatikkurs verwenden (Ebd., 783). Sie haben u.a. festgestellt, dass Lehrmaterialien in der erforschten Klasse einen umfangreichen Platz hinsichtlich aller Aspekte des Sprachunterrichts einnehmen und dass bspw. die Interaktion im Sprachunterricht eng mit der Sprache und der Struktur eines Lehrwerks verbunden ist (Ebd., 792). Eine Studie von Sambanis (2009, zitiert nach Thaler 2011, 19) hinsichtlich eines Lehrwerk im Englischunterricht hat außerdem gezeigt, dass 95% bis 100% der deutschen SchülerInnen aus der 5., 7. und 8. Klassen bei der Verwendung neuerer Englischlehrwerke angaben, zufrieden oder sehr zufrieden zu sein.⁴ Bei älteren Lehrwerken sank gerade die Akzeptanz (vgl. Thaler 2011, 19). Aus einer informellen Befragung von Bohnensteffen (2011, 123f.) zur Qualität und Verwendung von Englischlehrwerken unter 210 SchülerInnen der Jahrgangsstufen 7 bis 9 eines Gymnasiums in Deutschland, folgt, dass das Schülerbuch bzw. das Textbuch das zentrale Element des Lehrwerks ist, das meistens in jeder Stunde zum Einsatz kommt.⁵ Es wird vor allem in der unterrichtlichen Arbeit in der Schule, zur Anfertigung der Hausaufgaben und zum Wortschatzlernen verwendet (Ebd., 125). Insgesamt machen die befragten SchülerInnen dazu auch deutlich, dass sie mit Blick auf (spätere) Verwendungssituationen der Fremdsprache durchaus Vertrauen in ihr Schülerbuch haben (Ebd., 126). Zudem wird das Arbeitsbuch mit hoher Frequenz im Unterricht eingesetzt und dieser Einsatz wird von den SchülerInnen auch positiv bewertet (Ebd., 124f.).

Christiane Fäcke (2016b, 107) hat eine Studie zur Rezeption eines Französischlehrwerks aus Sicht der SchülerInnen aus den 6., 7. und 8. Jahrgangsstufen durchgeführt.⁶ Diese Studie hat ebenso gezeigt, dass die SchülerInnen das Lehrwerk vor allem für das Erledigen von Hausaufgaben bzw. Arbeitsaufträgen ihrer LehrerInnen, für Vokabellernen und Grammatikarbeit verwenden (Ebd., 154). Auch die Vorbereitung auf Prüfungen spielt eine wichtige Rolle bei der Verwendung des Lehrwerks (Ebd., 128). Das Französischlehrwerk dient damit grundsätzlich als Pflichtlektüre und Nachschlagewerk (Ebd., 129). Die Erwartungen der SchülerInnen an ihr Lehrwerk konzentrieren sich zudem vor allem auf die Vermittlung von Grammatik und Wortschatz (Ebd., 155). Demgegenüber spielen

⁴ Die 5. Klasse ist mit der niederländischen *groep 7* der Grundschule gleichzusetzen, während die 7. bzw. die 8. Klasse der 1. bzw. 2. Klasse der niederländischen weiterführenden Schule entspricht.

⁵ Die Jahrgangsstufen 7 bis 9 entsprechen den ersten drei Klassen der niederländischen weiterführenden Schule.

⁶ Die 6. Jahrgangsstufe ist mit der niederländischen *groep 8* der Grundschule gleichzusetzen, während die 7. bzw. 8. Jahrgangsstufen der 1. bzw. 2. Klasse der niederländischen weiterführenden Schule entspricht.

landeskundliche und interkulturelle Dimensionen bei den SchülerInnen eine deutlich geringere Rolle (Ebd., 154).

Die Studie von Fujiware (2016) beschäftigt sich mit der Rezeption eines japanischen DaF-Lehrwerks. Die im universitären Kontext durchgeführte Studie erhebt, wie ein kommunikativ orientiertes Lehrwerk von japanischen Studierenden bewertet wird (Ebd., 516). Die Ergebnisse zeigen u.a., dass die Konzeption des analysierten Lehrwerks von den Lernenden zwar positiv, aber eben nicht deutlich positiv bewertet wurde (Ebd., 526). Das induktive Grammatiklernen im Lehrwerk wurde bspw. am wenigsten geschätzt und auch die Bewertung für Wortschatzvermittlung war niedrig (Ebd.). Im Gegensatz dazu wurden die Handlungsorientierung, die interaktiven Sozialformen und die praxisorientierten Schreibaufgaben vergleichsweise positiv bewertet (Ebd.).

Die Studie von Marques-Schäfer et al. (2016), in der es um Stereotypen im DaF-Unterricht geht, fokussiert sich auf ein DaF-Lehrwerk und berücksichtigt teilweise auch die Rezeption des gesamten Lehrwerks. Die AutorInnen haben u.a. einige DaF-Studierenden an einer Universität in Brasilien nach ihrer Meinung hinsichtlich der Bewertung des Lehrwerks gefragt (Ebd., 566). Die Studierenden haben angegeben, dass sie mit dem analysierten Lehrwerk die Möglichkeit haben, viele landeskundliche Informationen in Bezug auf die Sitten und Bräuche der deutschsprachigen Länder zu erhalten (Ebd., 582f.). Einige Studierende haben auch angegeben, dass das Lehrwerk dazu beiträgt, Stereotype zu dekonstruieren (Ebd., 576f.).

Die obengenannten Ergebnisse beziehen sich alle nicht auf ein niederländisches DaF-Lehrwerk und auch der Unterricht in den Niederlanden wurde nicht berücksichtigt. Rezeptionsstudien zu diesem Kontext sind als nicht vorhanden zu bezeichnen. Lediglich die *Belevingsonderzoek Duits 2017* vom *Duitsland Instituut Amsterdam* hat SchülerInnen an weiterführenden Schulen in den Niederlanden u.a. ganz global gefragt, wie oft sie im Unterricht Aufgaben außerhalb des Lehrwerks machen (vgl. DIA 2017, 31).^{7 8} Die meisten SchülerInnen haben angegeben, dass *manchmal* im Unterricht Aufgaben außerhalb des Lehrwerks gemacht werden und auf dem zweiten Platz steht die Antwortmöglichkeit *oft* (Ebd.). Es hat sich dabei gezeigt, dass SchülerInnen aus der Grenzregionen im Durchschnitt

⁷ Im Folgenden wird das *Duitsland Instituut Amsterdam* im Fließtext sowie in den Quellen im Fließtext mit *DIA* abgekürzt.

⁸ Diese Studie bezieht sich auf alle niederländischen Schultypen.

etwas öfter andere Aufgaben außerhalb des Lehrwerks machen als SchülerInnen, die nicht aus den Grenzregionen kommen (Ebd., 35). Das *DIA* hat die SchülerInnen auch nach ihrer Meinung hinsichtlich des Einsatzes von Aufgaben außerhalb des Lehrwerks gefragt. Es stellte sich heraus, dass der Einsatz von Aufgaben außerhalb des Lehrwerks für eine höhere Bewertung des Faches Deutsch sowie eine größere Erfahrung der Nützlichkeit des Faches Deutsch für das Alltagsleben als auch eine höhere Erfahrung der Nützlichkeit für den Arbeitsmarkt sorgen könnte (Ebd., 32f). Generell hat sich gezeigt, dass die Anzahl von digitalen Aufgaben im Unterricht zugenommen hat (Ebd., 43). Außerdem wurden in dieser Studie auch einige LehrerInnen nach ihrer Meinung in Bezug auf das eigene verwendete, niederländische DaF-Lehrwerk gefragt. Hieraus lässt sich erkennen, dass die meisten LehrerInnen, nämlich ungefähr 58%, an erster Stelle angeben, dass im Lehrwerk Gesprächsfähigkeit mehr Aufmerksamkeit gewidmet werden sollte (Ebd., 25). Auf dem zweiten Platz stehen sowohl Sprechfähigkeit als auch Aktualität, mit ungefähr 44% (Ebd.). Außerdem haben ungefähr 39% der LehrerInnen angegeben, dass Literatur und Kultur im Lehrwerk mehr Aufmerksamkeit gewidmet werden sollten (Ebd.). Anlässlich der Ergebnisse seiner Studie hat das *DIA* einige Empfehlungen für die Unterrichtspraxis aufgestellt. Es plädiert u.a. dafür, das Lehrwerk so viel möglich loszulassen und vor allem eigenes Material zu entwickeln (Ebd., 48).

Obwohl diese Beispiele schon einige Studien hinsichtlich der Rezeption von Lehrwerken aufzeigen, bilden sie in der Regel, wie vorab bereits erklärt, jedoch eher eine Ausnahme. Außerdem sind es sehr globale Erhebungen und sie sind insgesamt nicht immer repräsentativ für eine größere Gruppe SchülerInnen, vor allem nicht für den niederländischen Kontext. Dementsprechend ist noch immer ein Defizit an unterrichtsbezogener Forschung zu Lehrwerken für den Fremdsprachenunterricht zu konstatieren (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 30). Die Zahl der Projekte, die erforschen, was mit Lehrmaterialien in der Unterrichtspraxis, also im Klassenraum passiert, ist nämlich noch als sehr gering zu bezeichnen (Ebd., 178). Rösler und Schart (2016, 490ff.) plädieren deswegen auch dafür, die Verwendung von Lehrwerken im DaF-Unterricht systematisch zu untersuchen. Diese Arbeit hat dementsprechend die Absicht, diese Forschungslücke zum Teil zu schließen, indem eine erste konkrete Annäherung zur Rezeption von Lehrwerken im schulischen DaF-Unterricht in den Niederlanden angestrebt wird. Aus diesem Grund kann auch die Relevanz der Arbeit und Forschungsfrage begründet werden.

2.3 Der Deutschunterricht in den Niederlanden

2.3.1 Die Position des Faches Deutsch

Aus einer Datenerhebung des Auswärtigen Amtes folgt, dass es im Jahre 2020 insgesamt ungefähr 528.000 DaF-Lernende in den Niederlanden im gesamten Schulbereich gab (vgl. Auswärtiges Amt 2020, 15).⁹ In den Niederlanden gibt es global gesehen drei unterschiedliche weiterführende Schultypen: *vmbo*, *havo* und *vwo*.¹⁰ An allen Schultypen ist Englisch als Fremdsprache ab dem ersten Jahr Pflichtfach. Es ist vom Schultyp abhängig, wie viele weitere Fremdsprachen obligatorisch sind. In der Unterstufe gilt für den Bildungsweg *havo* und *vwo*, dass noch zwei weitere Fremdsprachen neben Englisch verpflichtend sind, während für den Bildungsweg *vmbo* gilt, dass neben Englisch nur eine andere Fremdsprache gewählt werden muss (vgl. Rijksoverheid o.J.b).^{11 12} Auf dem niederländischen Gymnasium sind neben Englisch und eine zweite Fremdsprache auch Griechisch und Lateinisch in der Unterstufe ein Pflichtfach (Ebd.). Meistens werden bei allen Bildungswegen Französisch und Deutsch als weitere Fremdsprachen angeboten, man kann jedoch auch eine dieser Fremdsprachen durch eine andere Sprache, wie z.B. Spanisch oder Arabisch ersetzen, wenn eine Schule diese anbietet (Ebd.). Der Grund dafür, dass Schulen in hohem Maße entscheiden können, welche Fremdsprachen angeboten werden, ist die in den Niederlanden geltende *vrijheid van onderwijs* [D: *Freiheit des Unterrichts*], die besagt, dass nach niederländischem Gesetz die Gründung von Schulen auch von Bürgerinitiativen erfolgen kann, und Lehrinhalte und Vermittlungsweisen den jeweiligen Bildungsinstitutionen überlässt (vgl. Jentges und Sars 2017, 95). Schulen können außerdem selber entscheiden, ob sie die zweite Fremdsprache, wie Deutsch, ab dem ersten oder zweiten Jahr anbieten. In der Regel wird Deutsch ab der zweiten Klasse angeboten, an einigen Schulen aber auch schon im ersten Jahr, vor allem an Schulen in den Grenzregionen (vgl. Duitsland Instituut o.J.a.). Die meisten niederländischen

⁹ An der Datenerhebung haben auch der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD), die Deutsche Welle (DW), das Goethe-Institut und die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) mitgewirkt.

¹⁰ Der Schultyp *vwo* (*voorbereidend wetenschappelijk onderwijs*) ist mit dem Gymnasium in Deutschland vergleichbar. In den Niederlanden wird beim Schultyp *vwo* noch zwischen *gymnasium* und *atheneum* unterschieden, bei dem der Unterschied darin liegt, dass die SchülerInnen auf *gymnasium* Lateinisch und Griechisch folgen. Der Schultyp *havo* (*hogere algemeen voortgezet onderwijs*) ist mit der Realschule in Deutschland zu vergleichen. Der Schultyp *vmbo* (*voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs*) ist mit der Hauptschule in Deutschland vergleichbar und lässt sich noch in vier Schultypen unterscheiden: *Theoretische leerweg*, *gemeente leerweg*, *kaderberoepsgerichte leerweg* und *basisberoepsgerichte leerweg* (vgl. Rijksoverheid o.J.a).

¹¹ Mit der Unterstufe sind die Jahrgänge 1 bis 3 des Bildungswegs *havo* und *vwo* [D: 7. bis 9. Klasse] und die Jahrgänge 1 bis 2 des Bildungswegs *vmbo* [D: 7. und 8. Klasse] gemeint.

¹² Nur beim *basisberoepsgerichte leerweg* beim Schultyp *vmbo* ist eine weitere Fremdsprache nicht obligatorisch (vgl. Rijksoverheid o.J.a.).

SchülerInnen lernen somit für mindestens zwei Jahre Deutsch. Ein bilinguales Angebot für Deutsch gibt es derzeit in den Niederlanden an keiner weiterführenden Schule, demgegenüber bieten für das Fach Englisch ungefähr 130 Schulen ein bilinguales Programm an (vgl. Nuffic o.J.).¹³

In der niederländischen Oberstufe wählen SchülerInnen eine bestimmte Richtung [NL: *profiel*], die sie am Ende des vorangehenden Jahres mit Blick auf die Berufsorientierung gewählt haben.¹⁴ Welche Richtungen man wählen kann, ist vom Schultyp abhängig. Es wird an dieser Stelle nicht darauf eingegangen, welche Richtungen es gibt. Für diese Arbeit ist es nur relevant zu verstehen, dass nach den, in aller Regel, zwei Jahren Deutsch als Pflichtfach, durch die Profilwahl die Pflicht oder Wahlmöglichkeiten weiterer Fremdsprachen begrenzt ist und entsprechend auch für die Abschlussprüfungen. Es ist nämlich vom Schultyp und von der Richtung abhängig, ob und wie viele Fremdsprachen man als Prüfungsfach im Abschlussexamen wählen muss. Beim Bildungsweg *atheneum* ist es z.B. auch in der Oberstufe obligatorisch, neben Englisch eine weitere Fremdsprache als Prüfungsfach zu wählen (vgl. Rijksoverheid o.J.c). SchülerInnen können aber immer eine weitere Fremdsprache als zusätzliches Fach in ihrer Paket wählen.

In den Niederlanden gibt die Prüfungsinstitution *College voor Toetsen en Examens* (CvTE) die Richtlinien für den niederländischen Unterricht vor. Ein formales, präskriptives Curriculum gibt es in den Niederlanden jedoch nicht (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 79). Die Anzahl der Unterrichtsstunden, die angeboten werden sollte, wird auch nicht vorgeschrieben, lediglich die Studienbelastung des Faches ist festgelegt (vgl. SLO 2020).¹⁵ Es gibt nur sehr globale Abschlussqualifikationen, wobei für die modernen Fremdsprachen, bspw. für die Bildungswege *havo* und *vwo*, die folgenden Lernbereiche unterschieden werden: Lesen, Sehen & Hören, Sprechen, Schreiben, Literatur und Orientierung auf Studium und Beruf (vgl. College voor Toetsen en Examens 2020, 25). Die Abschlussqualifikationen enthalten somit bspw. keine Hinweise auf Grammatik und Landeskunde, es werden vor allem sprachliche Kompetenzen beschrieben. Die Abschlussqualifikationen und -prüfungen für die

¹³ Dies folgt aus einer schriftlichen Nachfrage bei Nuffic am 22. März.

¹⁴ Mit der Oberstufe sind die Jahrgänge ab dem 4. Jahr des Bildungswegs *havo* und *vwo* [D: ab der 10. Klasse] und die Jahrgänge ab dem 3. Jahr des Bildungswegs *vmbo* [D: ab der 9. Klasse] gemeint.

¹⁵ Mit der Studienbelastung ist die Anzahl der Stunden gemeint, die für ein Fach festgelegt sind, um damit anzugeben, wie schwer das Fach in der gewählten Richtung wiegt. Es geht um alle Aktivitäten bezüglich eines Fach, wie bspw. Unterrichtsstunden, Hausaufgaben und Exkursionen (vgl. SLO 2019).

Fremdsprachen basieren sich auf den GER (Ebd., 18). Das niederländische Curriculum für die modernen Fremdsprachen wird somit stark vom GER beeinflusst (vgl. Maijala und Tammenga-Helmantel 2019, 540). Die Abschlussprüfungen werden außerdem durch das niederländische Testinstitut *Cito* (*Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling*) durchgeführt. Die zentrale Abschlussprüfung für Deutsch besteht aus Leseverstehen und macht 50% der Abschlussnote aus, während die anderen 50% schulintern geprüft werden und aus (Teilen) der genannten Bereiche bestehen können (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 79).¹⁶ Die Schulen können hier selber entscheiden, welche Bereiche sie mitzählen lassen und was die Gewichtung der einzelnen Bereiche ist und außerdem können sie Bereiche mitzählen lassen, die nicht auf die für die Abschlussprüfungen vorgegebenen Lernbereiche basieren (vgl. Meijer und Fasoglio 2007, 113). Auch hier nehmen die rezeptiven sprachlichen Kompetenzen, wie Lesen, oft eine große Rolle ein. Da es also keine konkreten Kernziele für das Fach Deutsch gibt, sowohl in der Unterstufe als auch in der Oberstufe, können LehrerInnen die Kernziele für das Fach Englisch für die Gestaltung des Deutschunterrichts verwenden (vgl. SLO 2020). In der Oberstufe wird der Inhalt des Faches aber vor allem durch die Richtlinien für die Abschlussqualifikationen und die angestrebten Niveaustufen des GER bestimmt (vgl. Duitsland Instituut o.J.a).

Laut Hämmerling (2014, zitiert nach Jentges und Sars 2017, 97) ist die Zahl Deutschlernender an niederländischen Schulen in den letzten 20 Jahren um mindestens ein Drittel gesunken. Bis im Jahr 2010 gab es z.B. einen Rückgang der Anzahl der SchülerInnen, die in der Oberstufe Deutsch belegten, während es seitdem wieder eine leichte Zunahme gab, die sich jedoch aus der allgemeinen Zunahme der Schüleranzahl erklären lässt (vgl. Mach Mit! 2022). Im Moment gibt es wieder einen Rückgang der Schüleranzahl und dementsprechend ist zu erwarten, dass auch die Anzahl der Deutschlernenden in der Oberstufe sinken wird (Ebd.). Diese negative Tendenz lässt sich auch an der Anzahl der SchülerInnen, die die Abschlussprüfung Deutsch machen, erkennen. Ab dem Jahr 2014 bis ins Jahr 2018 hat die Anzahl der Absolventen hinsichtlich aller Schultypen nämlich ein wenig zugenommen, während es im Jahr 2019 im Vergleich zum vorangehenden Jahr einen leichten Rückgang, was die absolute Anzahl betrifft, gab (Ebd.). Dieser Rückgang hat sich auch im Jahr 2021 durchgesetzt, da es in diesem Jahr einen Rückgang von ungefähr 13% bezüglich der Anzahl

¹⁶ Letzteres wird als *SE* (*schoolexamen*) bezeichnet. Die Schule entscheidet selber darüber, welche Prüfungen oder bspw. auch Projekte oder Aufgaben sie mitzählen lassen. Bei manchen Schulen werden dazu auch Prüfungen, Projekte oder Aufgaben des vorangehenden Jahres mitgezählt.

der SchülerInnen im Jahr 2019 gab (Ebd.).¹⁷ Im Jahr 2021 gab es für die Abschlussprüfung Deutsch insgesamt, also hinsichtlich aller Schultypen, ungefähr 61.000 SchülerInnen (vgl. Duitsland Instituut o.J.b). Davon gehörte die größte Gruppe SchülerInnen zum Bildungsweg *vmbo*, nämlich ungefähr 23.000, während ungefähr 17.000 SchülerInnen zum Bildungsweg *havo* und ungefähr 21.000 SchülerInnen zum Bildungsweg *vwo* gehörten (vgl. Mach Mit! 2022). Insgesamt gab es im Jahr 2021 circa 186.00 SchülerInnen, aus allen Bildungswegen, die an den Abschlussprüfungen teilgenommen haben (vgl. Dienst Uitvoering Onderwijs 2021, 3). Das heißt somit, dass ungefähr ein Drittel aller SchülerInnen, auf dem Hintergrund von Profilwahl, Deutsch als Prüfungsfach absolviert haben. Für die Abschlussprüfung Französisch gab es im Jahr 2021 insgesamt ungefähr 31.000 SchülerInnen (vgl. College voor Toetsen en Examens 2021, 14f.).¹⁸ Das Fach Deutsch ist im Vergleich zu Französisch demnach noch immer beliebter.

Jentges und Sars (2017, 97) konstatieren, dass bei der Begründung der Fächerwahl für die Abschlussprüfungen oftmals angegeben wird, dass Deutsch nicht gewählt wird, da davon ausgegangen wird, dass man neben Englisch keine andere Fremdsprache benötigt und dass andere moderne Fremdsprachen, die angeboten werden, mehr als das Fach Deutsch bringen könnten. Obwohl es sicherlich mehrere Gründen für den Rückgang der Anzahl der DaF-Lernenden gibt, könnte man dies teilweise tatsächlich durch das Image des Faches begründen. Das Image des Faches Deutsch weltweit ist im Jahr 2014 von Dorothé Salomo erforscht worden. Aus ihrer Studie folgt, dass lediglich ungefähr 55% der niederländischen Jugendlichen (im Alter 12-19) das Schulfach Deutsch mögen (vgl. Salomo 2014, 8). Die meisten Jugendlichen, vor allem im Alter von 12 bis 15 Jahren geben außerdem an, dass sie Deutsch lernen, weil es ein Pflichtfach an der Schule ist (Ebd., 14). Auffällig ist auch, dass die meisten Jugendlichen im diesem Alter angeben, Deutschland (z.B. die deutsche Kultur, Politik und Geschichte) nicht so gut zu kennen (Ebd., 21). Die bereits angesprochene *Belevingsonderzoek Duits 2017* ist die neueste, niederländische Studie in Bezug auf die Einstellungen der SchülerInnen zum Fach Deutsch und zeigt ein ähnliches Bild. Der Frage, wie positiv SchülerInnen den Deutschunterricht finden, stehen die meisten nämlich neutral gegenüber (vgl. DIA 2017, 21). Das gilt auch für die Frage, wie interessant und nützlich sie

¹⁷ Nennenswert ist, dass es im Jahr 2020 wegen der COVID-19-Pandemie keine zentralen Abschlussprüfungen gab.

¹⁸ Für diese Anzahl wurden die Zahlen der Kandidaten des gesamten Bildungswegs *vmbo* sowie die Zahlen der Kandidaten der Bildungswege *havo* und *vwo* addiert.

die deutsche Sprache finden (Ebd., 20).¹⁹ Alle Befragten haben zudem angegeben, die Sprache nicht wirklich schön zu finden (Ebd., 22). Die meisten geben außerdem an, die deutsche Sprache ziemlich einfach zu finden (Ebd., 36). Darüber hinaus fällt auf, dass die Befragten angeben, mehr Aufmerksamkeit für Land, Kultur und vor allem Aktualität würden einen positiven Effekt auf die Perzeption des Faches Deutsch mit sich bringen (Ebd., 44). Es lässt sich somit sagen, dass die SchülerInnen das Fach Deutsch im Allgemeinen nicht besonders positiv bewerten und dass das Fach Deutsch eher eine schwache Position hat. Im Gegensatz zur gleichen Studie vom *DIA* aus dem Jahr 2010 hat sich das Image vom Schulfach Deutsch zwar leicht verbessert, die angeführten Ergebnisse zeigen aber, dass dessen Position noch immer prekär ist (Ebd., 42f.). Diese Einsichten sind mit Sicht auf die Forschungsfrage dieser Rezeptionsarbeit relevant. Die Perzeption des Schulfaches könnte nämlich auch einen Einfluss darauf haben, wie das Lehrwerk dieses Schulfaches beurteilt wird und außerdem könnte das Lehrwerk auch eine Rolle zu den Auffassungen der SchülerInnen spielen, wie sie den Deutschunterricht beurteilen. Wie vorab bereits im theoretischen Rahmen dargelegt wurde, macht das Lehrwerk nämlich einen großen Teil des Fremdsprachenunterrichts aus.

2.3.2 Das Lehrwerk in den Niederlanden

In den Niederlanden gibt es pro Jahrgangsstufe und pro weiterführenden Bildungsweg, *vmbo*, *havo* und *vwo*, je eigene Lehrwerksaufgaben für den schulischen Fremdsprachenunterricht.²⁰ Einige Verlage bieten aber manchmal für das erste Lernjahr nur ein Buch an, das für zwei Bildungswege zu benutzen wäre, beispielweise für *havo* und *vwo*. Es gibt in den Niederlanden kein staatliches Zulassungsverfahren für Lehrwerke (vgl. Maijala und Tammenga-Helmantel 2016, 546).²¹ AutorInnen haben bei der Entwicklung der Lehrwerke dementsprechend freie Hand und sie haben einen wesentlichen Einfluss auf die Inhalte der Lehrwerke, was auch durch die globalen Abschlussqualifikationen ermöglicht wird (vgl. Maijala und Tammenga-Helmantel 2019, 541). Wie im vorigen Kapitel erläutert, gibt es in den Niederlanden nämlich kein formales, präskriptives Curriculum und deswegen gibt es für AutorInnen keine festgelegten Kernzielen, die sie unbedingt im Lehrwerk verarbeiten müssen. Sie orientieren

¹⁹ SchülerInnen aus den Oberstufen mit dem Bildungsweg *havo/vwo* finden die deutsche Sprache eher ziemlich nützlich, der Unterschied ist jedoch nicht sehr groß.

²⁰ Beim Bildungsweg *vmbo* wird bei den meisten Lehrwerken noch weiter zwischen den Schultypen, die in der Fußnote 10 erklärt wurden, unterschieden.

²¹ In Deutschland entscheiden in jedem der 16 Bundesländer die jeweiligen Kultusministerien mit Hilfe unabhängiger GutachterInnen über die Einführung eines neuen Lehrwerks (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 31).

sich dabei jedoch darauf, die Ziele, die in den Abschlussqualifikationen z.B. hinsichtlich des GER formuliert sind, zu erreichen (vgl. Tammenga-Helmantel und Maijala 2019, 567). Verlage orientieren sich dabei auch stark an den Wünschen der LehrerInnen (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 79). Die Lehrenden haben nämlich indirekt Einfluss auf den kommerziellen Erfolg eines Lehrwerks, indem sie ein passendes Lehrwerk für ihre Unterrichtszwecke aussuchen (vgl. Maijala und Tammenga-Helmantel 2016, 546).

In den Niederlanden erscheint in der Regel alle vier Jahre eine neue Ausgabe eines Lehrwerks (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 80). Es ist aber die Frage, ob Schulen auch immer mit der neuesten Auflage arbeiten. Die am häufigsten benutzten Lehrwerke mit den größten Marktanteil sind derzeit: *Neue Kontakte* (Noordhoff Uitgevers) und *TrabiTour* (Noordhoff Uitgevers) (Ebd.). Ebenfalls häufig eingesetzte Lehrwerke sind: *Na Klar!* (Malmberg), und *Fantastisch!* (Talenland) (vgl. Duitsland Instituut o.J.a). Auch *Salzgitter heute* (Thieme Meulenhoff) war ein häufig eingesetztes Lehrwerk, das derzeit jedoch durch das Lehrwerk *Zugspitze* abgelöst wird (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 80). DaF-Lehrwerke, die auf dem deutschsprachigen Markt produziert werden, werden in den Niederlanden nur selten im Unterricht eingesetzt (Ebd.). Es werden somit fast ausschließlich auf dem niederländischen Markt produzierte DaF-Lehrwerke mit entsprechender kontrastiver Ausrichtung (niederländisch-deutsch) eingesetzt (vgl. Hoch et al. 2016, 601). Die niederländischen Lehrwerke bestehen meistens aus zwei separaten Büchern: ein Text- und Arbeitsbuch, die aber aufeinander Bezug nehmen und somit für eine Arbeit mit dem Lehrwerk die Anschaffung beider nötig ist (vgl. Maijala und Tammenga-Helmantel 2019, 542).²² Wie bereits im Kapitel *Hintergründe des Lehrwerks* erläutert, gibt es im Textbuch meistens Texte. Niederländische Textbücher enthalten zudem Vokabeln und Grammatikübersichten (Ebd.). Im Arbeitsbuch gibt es neben den Übungen und Aufgaben, Verweise zum Textbuch (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 80). Damit hat das Textbuch in den Niederlanden eher die Funktion eines Nachschlagewerks (Ebd.).

Im Folgenden werden einige werkanalytische Studien beschrieben, die eine ausführliche Vorstellung der niederländischen DaF-Lehrwerke in Bezug auf sprachdidaktische Prinzipien ermöglichen. In der werkimmanenten Studie von Hoch et al. (2016) wurde z.B. der Einsatz von Ziel- und Ausgangssprache bei den in den Niederlanden häufig benutzten Lehrwerken

²² Textbücher werden meistens auch Kursbücher genannt.

Neue Kontakte und *TrabiTour* genauer erforscht.²³ Bei *TrabiTour* lässt sich erkennen, dass die Zielsprache Deutsch im Textbuch überwiegt und dass nur das Niederländische verwendet wird, wenn es um eine metasprachliche Thematisierung des Deutschen geht, das heißt in Lern-, Plauder- und Schreibecke (Ebd., 607). Die meisten Aufgabenstellungen im Arbeitsbuch sind auch auf Deutsch verfasst worden (Ebd.). Für *Neue Kontakte* gilt auch, dass die metasprachliche Thematisierung von Phänomenen und Besonderheiten des Deutschen eine Tendenz in Richtung des Niederländischen zeigt (Ebd., 609). Das gilt auch für die ebenfalls als Metasprache anzusehenden Lerntipps und die Grammatikübersicht einzelner Kapitel (Ebd.). Die Aufgabenstellungen in diesem Lehrwerk fangen vor allem auf Niederländisch an, wechseln aber sehr schnell ins Deutsche (Ebd., 610). Der Lernende wird also gleich zu Beginn mit sehr viel zielsprachlichem Input konfrontiert, die eigene Produktion der Zielsprache wird jedoch nicht angeregt (Ebd., 611). Auch bei *TrabiTour* wird keine Produktion auf Deutsch verlangt (Ebd., 611f). Durch die ganzen Anfängerbände gibt es bei den rezeptiven Fertigkeiten nämlich keine Übungen bzw. Aufgaben, bei dem ein produktiver Umgang mit der Zielsprache verlangt wird (Ebd., 618). Die produktiven Übungstypen, die es durchaus gibt, sind in beiden Lehrwerken kontrastiv angelegt und es gibt viele Übersetzungsübungen (Ebd., 614). Laut Hoch et al. (Ebd., 615f.) wird bei diesen Übungstypen sowie bei bspw. Konversationsübungen der Eindruck vermittelt, dass die Syntax beider Sprachen vollständig parallel zu setzen sei und dass Wort für Wort von der einen in die andere Sprache übersetzt werden könne.²⁴ Die Autorinnen stellen außerdem fest, dass es eine künstliche Trennung in der Darstellung von sprachlichen Fertigkeiten im Aufbau der Lehrwerke gibt (Ebd., 618).²⁵ Dies suggeriert damit eine Vorstellung von separatem Training einzelner Fertigkeiten, die nicht nur als wenig kommunikativ, sondern vor allem als wenig authentisch aufgefasst wird (Ebd., 619). Schlussfolgend lässt sich sagen, dass die meisten niederländischen DaF-Lehrwerke die Zielsprache Deutsch als Sprache der Rezeption anbieten und die Ausgangssprache Niederländisch dient oft als Sprache der Produktion (Ebd., 603). Das heißt, dass das Üben der kommunikativen Fertigkeiten in den analysierten Lehrwerken insgesamt wenig stimuliert wird.

²³ Es geht in dieser Studie um *Neue Kontakte*- (2013, 6. Auflage) und *TrabiTour*-Bände (2013, 3. Auflage), die im Deutschunterricht für die Klassenstufen 7 bis 9 eingesetzt werden [NL: 1 bis 3] (GER: A1-A2) (vgl. Hoch et al. 2016, 604f.; 620).

²⁴ Mit Konversationsübungen sind Übungen gemeint, in denen eine Konversation mit verschiedenen Rollen im Vordergrund steht (vgl. Hoch et al. 2016, 616).

²⁵ Hiermit ist die Trennung gemeint, die durch den Aufbau erreicht wird. Die Lehrwerke untergliedern nämlich die Kapitel nach den Fertigkeiten (vgl. Hoch et al. 2016, 618f).

Die ebenfalls werkanalytische Studie von Tammenga-Helmantel (2012) geht auf grammatikalische Inhalte von fünf DaF-Lehrwerken ein.²⁶ Diese Studie hat u.a. festgestellt, dass die niederländischen DaF-Lehrwerke relativ viele Grammatikübungen enthalten, nämlich bis zu 25% aller Übungen (vgl. Tammenga-Helmantel 2012, zitiert nach Maijala und Tammenga-Helmantel 2019, 539). Eine andere Arbeit von Tammenga-Helmantel und Maijala (2019, 573f.), in der es darum geht, inwiefern effektives und kommunikatives Grammatiklernen in niederländischen DaF-Lehrwerken gefördert wird, zeigt demgegenüber, dass die Zahl der Grammatikübungen je nach Lehrwerk variiert, bei bspw. *Salzgitter heute* besteht ungefähr 25% der Übungen aus Grammatikübungen, während das bei *TrabiTour* nur 13,5% ist.²⁷ Darüber hinaus hat sich herausgestellt, dass die Art und Weise, wie Grammatik in den Lehrwerken eingeführt wird, sehr unterschiedlich ist (Ebd., 571). Bei *Neue Kontakte* und *Na Klar!* gibt es z.B. vor allem eine induktive Herangehensweise, während *TrabiTour* und *Mach's gut* die Grammatik vor allem deduktiv anbieten und *Salzgitter heute* die Grammatik nur deduktiv anbietet (Ebd.).

Die Grammatik wird in den analysierten Lehrwerk dieser Studie außerdem im Allgemeinen nicht mit produktiven Fertigkeitenaufgaben verbunden (Ebd., 569). Die produktiven Fertigkeitenaufgaben in den niederländischen Lehrwerken beziehen sich vor allem auf *chunks* und Themen eines Kapitels (Ebd., 570). Laut die Autorinnen (Ebd., 570f.) könnte man dementsprechend sagen, dass die SchülerInnen durch das gesamte Lehrwerk und deren Aufgaben tatsächlich gefördert werden, die Zielsprache kommunikativ einzusetzen, da jedoch die Grammatik isoliert gelernt wird und somit nicht mit den produktiven Fertigkeitenaufgaben integriert wird, könnte an der Effektivität gezweifelt werden.

In diesem Zusammenhang ist auch die werkanalytische Studie von Maijala und Tammenga-Helmantel (2019) zu nennen, die ausführlich auf Grammatikübungen in einigen niederländischen DaF-Lehrwerken eingeht und ähnliche Ergebnisse aufzeigt.²⁸ In den

²⁶ In dieser Studie wurden die folgenden niederländischen DaF-Lehrwerke analysiert: *Neue Kontakte 1-3* (2008; 2009), *Na Klar! 1-2* (2007; 2008), *TrabiTour A-F* (2007; 2009), *Salzgitter heute 1-2* (2002; 2003) und *Mach's gut 1-2* (2003; 2004) (vgl. Tammenga-Helmantel 2012, 76). Die Lehrwerke beziehen sich auf die *havo*-Unterstufe und somit auf SchülerInnen von 13 bis 15 Jahren alt (Ebd., 71f.).

²⁷ In dieser Studie wurden u.a. die folgenden niederländischen DaF-Lehrwerke analysiert: *Neue Kontakte 1-3* (2008; 2009), *Salzgitter heute 1-2* (2010; 2011), *Na Klar! 1-2* (2007; 2008) und *TrabiTour A-F* (2007), die sich alle auf den Anfängerunterricht (Lehrjahr 1 bis 2; GER A1-A2) beziehen (vgl. Tammenga-Helmantel et al. 2019, 573; 580).

²⁸ Die folgenden niederländischen DaF-Lehrwerke wurden in dieser Studie berücksichtigt: *Na klar! 1-3* (2006; 2007), *Neue Kontakte 1-3* (2008; 2009), *Salzgitter heute 1-2* (2010, 2011), *TrabiTour 1-2* (2013; 2014) und

analysierten Lehrwerken dieser Studie wird neue Grammatik auch sowohl induktiv als auch deduktiv eingeleitet (Ebd., 539). Die üblichsten Aufgabentypen in den analysierten niederländischen DaF-Lehrwerken sind außerdem: *filling-in-the-blanks*, *analysing* und *choosing exercises* (Ebd., 544).²⁹ *Filling-in-the-blanks exercises* werden in allen niederländischen DaF-Lehrwerken am häufigsten verwendet, vor allem für das Einüben oder Wiederholen von neuen Strukturen (Ebd., 544f). *Choosing exercises* werden vor allem bei Verbkonjugation oder Adjektivdeklinaton eingesetzt (Ebd., 545). Der letzte Aufgabentyp *analysing* wird meistens dann verwendet, wenn neue Grammatik induktiv eingeführt wird (Ebd.). Newby (2014, zitiert nach Maijala und Tammenga-Helmantel 2019, 545) gibt aber an, dass diese induktiven Aufgaben sehr vorhersagbar sind und die SchülerInnen unzureichend herausfordern und fördern, über die Grammatik zu reflektieren. Übersetzungsaufgaben wurden in allen Lehrwerken gefunden, obwohl es je nach Lehrwerk sehr unterschiedlich ist, wie häufig sie eingesetzt werden (Ebd., 545). Dies lässt sich mit der Studie von Hoch et al. (2016, 614) verbinden, da sich, wie bereits beschrieben, auch hier ergab, dass es in Bezug auf die produktiven Übungstypen viele Übersetzungsübungen gibt. In der Studie von Maijala und Tammenga-Helmantel (2019, 544) stellte sich außerdem heraus, dass die Grammatik fast nie mit produktiven Fertigkeiten integriert angeboten wird, was sich auch in den bereits anderen erklärten Studien herausgestellt hat. Die Autorinnen schlussfolgern demnach anhand ihrer Analyse, dass Grammatik in den analysierten Lehrwerken noch eher traditional vermittelt wird, weil vor allem *Focus-on-form* im Vordergrund steht und es vor allem um die Präsentation der Grammatik und die Einübung geht (Ebd., 545).

Die bisher dargelegten Studien stimmen somit alle darüber überein, dass die SchülerInnen durch die bereits erläuterten, niederländischen Lehrwerke insgesamt eher wenig gefördert werden, die Zielsprache kommunikativ einzusetzen und dass die Aufgaben bzw. Vorgehensweisen als eher traditionell zu bezeichnen sind, wie z.B. der *Focus-on-Form* in Bezug auf die Grammatik zeigt. Maijala (2007, 546) gibt auch deswegen an, dass es wünschenswert wäre, dass in DaF-Lehrwerken mehr mündliche Übungen zu

Mach's gut 1-2 (2003; 2004) (vgl. Maijala und Tammenga-Helmantel 2019, 555f.). Die Lehrwerke fokussieren sich auf jüngere SchülerInnen im Alter von 13 bis 15 Jahren (GER A1-A2) (Ebd., 542).

²⁹ Maijala und Tammenga-Helmantel (2019, 543f) verstehen unter diesen Übungstypen Folgendes:

Filling in blanks: „With fill-in-the-blank exercises, we refer to gapped sentences to be completed [...]“

Analysing: „In these exercises, learners are encouraged to discuss the grammar rules and notice how the new language is introduced by using metalanguage in their L1.“

Choosing: „In these activities, learners are, for example, asked to choose from a selected set of possible answers, or to search for a particular grammatical construction in a text, or to select the correct grammatical form.“

grammatikalischen Themen eingesetzt werden, um auf spielerische und kreative Weise diese Inhalte einzuüben. Aus ihrer eigenen Unterrichtserfahrung konstatiert sie nämlich u.a., dass mittels kommunikativer Übungen zur Grammatik die grammatikalischen Strukturen sich gleichzeitig mit der Aussprache verfestigen lassen und außerdem besteht die Freude am Lernen auch darin, dass die Regeln in der Praxis verwendet werden können (Ebd.). Um die Behandlung der Grammatik nicht so eintönig zu gestalten, könnte man laut Maijala auch landeskundliche Informationen mit grammatikalischen Aufgaben verbinden, um auf diese Weise die Sprache mit Kultur in der Unterrichtspraxis zu verbinden (Ebd., 545f.).

In Verbindung mit dieser Aussage über Landeskunde in DaF-Lehrwerken steht die werkanalytische Studie von Maijala et al. (2016). In dieser Studie wird nämlich der Frage nachgegangen, inwiefern sich das DACH-Konzept in DaF-Lehrwerken aus den Niederlanden wiederfindet (Ebd., 3).^{30 31} Die Forscherinnen ziehen auf Basis ihrer Analyse u.a. die Schlussfolgerung, dass der relative Anteil der kulturspezifischen Texte in den Lehrwerken von 10 bis 42% reicht (Ebd., 13).³² Auffällig ist aber die große Zahl der kulturspezifischen Texte in *Na Klar!* und *TrabiTour*, wobei letzteres auch eine ausgewogene Verteilung zwischen den DACH-Ländern aufweist (Ebd., 16). In den meisten Lehrwerken beziehen sich die Texte aber vor allem auf Deutschland (Ebd., 15). Generell dominieren vor allem faktenbezogene Texte (Ebd., 12). Es überwiegen z.B. kurze Infotexte, oft ergänzt durch Statistiken, Quizfragen, Spiele und Landkarten (Ebd., 15). Dazu werden meistens touristische Attraktionen, die sich oft in geographischer Nähe zu den Niederlanden befinden, sowie auch Themen wie Feste, Schule, Essen und Marken thematisiert (Ebd., 16). Es werden zudem meistens authentische Texte, wie Auszüge aus Zeitungen oder Zeitschriften, verwendet (Ebd., 13).

In Bezug auf die kulturspezifischen Übungstypen in den analysierten Lehrwerken lässt sich festhalten, dass der relative Anteil dieser Übungen von 5-22% variiert (Ebd., 21). Es gibt

³⁰ Mit dem DACH-Konzept wird die Berücksichtigung der sprachlichen und kulturellen Vielfalt im deutschsprachigen Raum bezeichnet (vgl. Maijala et al. 2016, 3). Wenn auch Liechtenstein mitgezählt wird, spricht man vom DACH(L)-Konzept (Ebd.).

³¹ Es wurden die folgenden Lehrwerke analysiert: *TrabiTour 1-2* (2013; 2014), *Na Klar! 1-3* (2012), *Salzgitter heute 1-2* (2010; 2011) und *Neue Kontakte 1-3* (2013; 2014) und *Mach's gut 1-2* (2004) (vgl. Maijala et al. 2016, 10). Die Lehrwerke beziehen sich auf den Anfängerunterricht und sind somit für die Zielgruppe SchülerInnen im Alter von 13-15 Jahren bestimmt (Ebd., 5). In dieser Studie wurde auch *Team Deutsch 1-2* (2010; 2011) analysiert, da dies ein globales und kein regionales Lehrwerk ist, wird es in dieser Arbeit nicht berücksichtigt.

³² In dieser Studie wurden zu den kulturspezifischen Texten solche Texte gezählt, in denen deutlich ein Kulturbezug zu erkennen ist und es nicht nur um ein einzelnes kulturspezifisches Wort geht (vgl. Maijala et al. (2016, 13).

somit im Allgemeinen weniger kulturspezifische Übungen als kulturspezifische Texte in den Lehrwerken. Die Faktenbezogenheit zeigt sich auch hier, durch die zahlreichen Übungen, in denen die Lernenden bestimmte Informationen zu deutschsprachigen Ländern suchen sollen, deutlich (Ebd., 21; 23). Ein verbreiteter Übungstyp sind auch faktenbezogene Hörübungen (Ebd., 22). Eine Ausnahme bildet jedoch *Neue Kontakte*, in dem es auch zahlreiche Übungen zu sprachlichen Varietäten und Dialekten gibt (Ebd., 23). Die regionalen sprachlichen Unterschiede werden im Lehrwerk *Neue Kontakte* generell sehr ausführlich thematisiert (Ebd., 12).

Die Autorinnen ziehen auf Basis ihrer Analyse zudem die folgende Schlussfolgerung hinsichtlich der kulturellen Inhalte in den Lehrwerken: „Durch die Brille des Eigenen werden meist solche kulturellen Spezifika wahrgenommen, die in den deutschsprachigen Ländern anders sind oder die [...] von den Niederlanden aus als interessant und wissenswert angesehen werden oder die es in der eigenen Kultur gibt oder nicht gibt.“ (Ebd., 25). Dies zeigt sich vor allem in der Auswahl der Bilder und Fotos aus Deutschland, die darstellen, was aus niederländischer Sicht anders empfunden wird oder anders aussieht (Ebd.). Die eigenkulturelle Sicht scheint beim DACH-Konzept in den Lehrwerken somit zu dominieren (Ebd.). Generell spielt das eigene Land in den niederländischen DaF-Lehrwerken aber eine untergeordnete Rolle (Ebd., 16). Es lässt sich daraus schlussfolgern, dass das kulturreflexive Lernen wenig bzw. nicht initiiert wird, da die eigenen bekannten und vermeintlich fremden kulturellen Handlungs- und Interpretationsmuster wenig zur Sprache kommen und dementsprechend darüber auch nicht reflektiert werden kann.³³ Es gibt bei allen Lehrwerken nur gelegentlich Analyseaufgaben, in denen das eigene Land mit deutschsprachigen Ländern verglichen wird (Ebd., 23).

Eine aktuellere Studie von Tammenga-Helmantel et al. (2017) hinsichtlich landeskundlicher Inhalte und insbesondere des DACH-Prinzips in niederländischen DaF-Lehrwerken zeigt

³³ Kulturreflexives Lernen geht davon aus, dass Kulturen keine homogenen Entitäten sind, sondern Entitäten die sich durch Heterogenität und Pluralität auszeichnen (vgl. Rössler 2010, zitiert nach Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 58). Es geht darum SchülerInnen zu fördern, durch verschiedene Perspektivnahmen über ihre Auffassung bezüglich Kultur nachzudenken, mit dem Ziel, Bewusstheit über die eigenen und vermeintlich anderen, kulturellen Handlungs- und Interpretationsmuster zu erreichen (vgl. Immers et al. 2022, 13). Kulturreflexive Ansätze versuchen, die vermeintlichen Zielsprachenkulturen somit nicht nur zu thematisieren und mit der vermeintlich eigenen Kultur zu kontrastieren, sondern diese auch zu diskutieren (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 59).

weitere Ergebnisse.³⁴ *Neue Kontakte* bietet Landeskunde z.B. als optionales Extra an, nur eine Aufgabe wird nämlich am Ende eines Kapitels als Landeskunde gekennzeichnet (Ebd., 33). Bei *Na Klar!* hat Landeskunde hingegen als fester Bestandteil eine prominente Position in jeder Lektion, da bspw. jedes Kapitel mit einer Orientierung, die SchülerInnen eine Stadt im deutschsprachigen Raum vorstellt, anfängt (Ebd.). *TrabiTour* bietet verteilt über das Lehrwerk auch drei Kapitel zur DACH(L)-Thematik an, in denen sich die SchülerInnen intensiv mit jeweils Deutschland, der Schweiz und Österreich auseinandersetzen (Ebd., 36).

Darüber hinaus fällt, wie auch in der vorigen Studie von Maijala et al. (2016), auf, dass die sprachliche Vielfalt des deutschsprachigen Raumes nur im Lehrwerk *Neue Kontakte* mit einem deutlichen Stellenwert vorgefunden wird (Ebd.). Das Lehrwerk thematisiert nämlich nicht nur die standardsprachliche sondern auch die regionale und dialektale Vielfalt in allen Kapiteln (Ebd.). Außerdem thematisiert die Mehrheit der analysierten Lehrwerke zu Lernbeginn, entweder in der ersten Lektion oder in einem dieser vorangestellten Einstieg, die DACH(L)-Länder explizit (Ebd., 34).³⁵ In den meisten Lehrwerken wird den Lernenden somit bereits zu Beginn des schulischen Deutscherwerbs eine ungefähre, wenn auch unterschiedlich konkrete und umfangreiche Vorstellung über den sprachlich-kulturellen Raum der zu lernenden Fremdsprache und dessen Einwohner vermittelt (Ebd., 35). Die Forscherinnen weisen aber darauf hin, dass alle Lehrwerke verstärkt die deutschsprachigen Regionen im Sinne des DACH(L)-Prinzips als Ausgangspunkt nehmen sollten und dabei die linguistische und kulturelle Diversität nach dem Prinzip der kontextualisierten Vielfalt und im Kontext der Kontaktdidaktik präsentieren sollten (Ebd., 37).³⁶

Die neueste werkanalytische Arbeit hinsichtlich Landeskunde in niederländischen DaF-Lehrwerken ist die Studie von Ciepielewska-Kaczmarek et al. (2020). Hier geht es um die Umsetzung von theoretischen Landeskundeansätzen in u.a. niederländischen DaF-Lehrwerken

³⁴ In dieser Studie wurden DaF-Lehrwerke für den Anfängerunterricht (12-15 Jahre; GER A1-A2) analysiert, nämlich *Neue Kontakte* (2013), *Na Klar!* (2017) und *TrabiTour* (2014) (vgl. Tammenga-Helmantel et al. 2017, 32f).

³⁵ In dieser Studie wurden auch polnische Lehrwerke analysiert und der Satz bezieht sich somit auch auf diese Lehrwerke.

³⁶ Mit dem Prinzip der kontextualisierten Vielfalt ist gemeint, dass regionale Gegebenheiten nicht separat als lokale Rarität eingeführt, sondern kontextualisiert werden (vgl. Tammenga-Helmantel et al. 2017, 35). Mit der Kontaktidaktik ist gemeint, dass kulturelle, historische, geographische, soziale und andere Kontakte zwischen dem eigenen Umfeld und dem Zielsprachengebiet stärker im Unterricht berücksichtigt werden (vgl. Badstübner-Kizik 2010, zitiert nach Tammenga-Helmantel et al. 2017, 35). Konkret geht es auch darum, dass für ein Phänomen das Vorkommen in den verschiedenen DACH(L)-Ländern erkundet wird, auch in kontrastiver Perspektive (vgl. Tammenga-Helmantel et al. 2017, 35).

(Ebd., 16).³⁷ Die analysierten Lehrwerke fokussieren vor allem auf den Alltag im deutschen Sprachraum, wobei jedes Lehrwerk aber unterschiedliche Konzepte und Ansätze zur Landeskunde anbietet und Schwerpunkte setzt (Ebd., 106). *TrabiTour* fokussiert z.B. auf Texte und Aufgaben im Sinne eines faktischen Landeskundeansatzes mit Bezug auf Geschichte und Geographie (Ebd.). Es fokussiert somit vor allem auf Faktenwissen, das in Lese- und Hörtexten vermittelt wird (Ebd.). Dabei betont das Lehrwerk die Unterschiede zwischen Ausgangs- und Zielkultur mittels eines kontrastiv-orientierten Ansatzes, wobei kulturreflexives Lernen aber nur gelegentlich initiiert wird (Ebd.). Der Ansatz bei *Neue Kontakte* ist auch überwiegend faktenorientiert, weil oft ein Lesetext präsentiert, abgefragt und abschließend personalisiert wird (Ebd., 87). Eine kulturelle Reflexion von vermeintlich fremder und eigener Kultur wird jedoch ebenfalls weitestgehend nicht gefördert (Ebd.). Auch *Na Klar!* präsentiert Landeskunde vor allem in Hör- und Lesetexten mit Verständnisfragen (Ebd., 98). Zudem steht bei den Aufgaben regelmäßig ein Vergleich mit der eigenen Lebenswelt im Vordergrund, ein kulturreflexiver Ansatz bleibt jedoch auch in diesem Lehrwerk eher aus (Ebd.).

Außerdem hat diese Studie dargelegt, dass alle analysierten Lehrwerke den plurilingualen Situationen im Sprachgebiet Aufmerksamkeit widmen, z.B. indem Lieder aus verschiedenen Regionen präsentiert werden (vgl. Tammenga-Helmantel et al. 2020, 29). *Neue Kontakte* baut ab dem zweiten Jahr bspw. die sprachliche Diversität systematisch in jedem Kapitel ein, was auch die anderen Studien bestätigt haben (Ebd.). Es lässt sich somit feststellen, dass *Neue Kontakte* dieser sprachlichen Vielfalt einen großen Stellenwert widmet. Alle Lehrwerke bieten zudem ein vielschichtiges Bild des deutschsprachigen Raumes (Ebd.). *Na Klar!* bietet z.B. ein ausgewogenes landeskundliches Angebot an Informationen aus verschiedenen DACH-Ländern (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 98), da in jedem Kapitel eine Stadt oder Region im Fokus steht und es bietet damit geographische, historische, touristische und demografische Informationen (vgl. Tammenga-Helmantel et al. 2020, 29). Der Fokus liegt bei allen Lehrwerken jedoch eher auf Deutschland (Ebd.). Meistens wird dazu auch nur die eigene Lebensumgebung mit Situationen aus den DACH-Ländern verglichen und die Niederlande erhalten weiterhin eher eine marginale Position in allen Lehrwerken, wodurch

³⁷ In dieser Studie geht es um die folgenden niederländischen DaF-Lehrwerke: *TrabiTour A-F* (2013; 2014), *Na Klar! 1-3* (2017; 2018) und *Neue Kontakte 1-3* (2013; 2014) (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 179ff.) Die Lehrwerke beziehen sich auf den Anfängerunterricht (12-15 Jahre; GER A1-A2) (Ebd., 75f.).

eine Reflexion, im Sinne des kulturreflexiven Lernens, über die eigene Umgebung bzw. Kultur nicht stattfinden kann (Ebd., 30).

Generell lässt sich aus dieser Studie sowie auch aus den gesamten diskutierten Studien hinsichtlich Landeskunde schlussfolgern, dass Landeskunde weitestgehend auf eine traditionelle Art und Weise, z.B. vor allem mittels faktenbezogener Herangehensweisen, vermittelt wird und dass neue Ansätze, wie z.B. kulturreflexives Lernen, fast nie initiiert werden. Manche angeführten Lehrwerke betonen zwar die Unterschiede zwischen Ausgangs- und Zielkultur mittels einem kontrastiv-orientierten Ansatz, wie z.B. einige analysierten Lehrwerke aus der Studie von Ciepielewska-Kaczmarek et al. (2020) zeigen, eine Reflexion von vermeintlich fremder und eigener Kultur bleibt jedoch meistens aus. Laut Maijala (2007, 552) ist es für die Sensibilisierung der kulturellen Unterschiede zwischen der Ausgangs- und Zielsprachenkultur wichtig, vor allem Materialien, wie Texte und Videos zu verwenden, die von den Lernenden interessant und authentisch wahrgenommen werden, da diese Anlass zu weiteren Diskussionen geben. Außerdem lässt sich schlussfolgern, dass das DACH-Konzept, wenn auch in unterschiedlichem Maße, generell regelmäßig berücksichtigt wird, aber insgesamt noch mehr Aufmerksamkeit erhalten könnte, da häufig nur Deutschland im Fokus steht.

Darüber hinaus fällt bei den analysierten Lehrwerken aus der Studie von Ciepielewska-Kaczmarek et al. (2020) noch auf, dass Landeskunde durch das gesamte Kapitel läuft (= integrierte Landeskunde) und nicht mehr wie früher Landeskunde als optionale Möglichkeit am Ende eines Kapitels präsentiert wird (= explizite Landeskunde) (vgl. Tammenga-Helmantel et al. 2020, 30). *Neue Kontakte* bietet Landeskunde in der Regel aber als expliziter, getrennter Teil an, es wird jedoch auch regelmäßig implizit angeboten (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek 2020 et al., 81f.). Es könnte generell festgestellt werden, dass es im Laufe der Jahre eine Veränderung, was die Position von Landeskunde im Lehrwerk betrifft, gegeben hat. Diese Studie hat auch gezeigt, dass sprachliche und kulturelle Ziele im Allgemeinen noch immer selten integriert werden, es geht meistens um Übungen, in denen Spracherwerb im Fokus steht und die kulturellen Inhalte sekundär sind (vgl. Tammenga-Helmantel et al. 2020, 30). Die Autorinnen konstatieren somit, dass in den analysierten Lehrwerken vor allem ein kommunikativer Ansatz im Vordergrund steht, bei dem es nur um Sprachfertigkeit geht (Ebd.). Wie einige oben dargelegte Studien, wie bspw. die Studie von Hoch et al. (2016), aber

gezeigt haben, lässt sich manchmal diskutieren ob das Ziel Kommunikation im Lehrwerk tatsächlich immer ausreichend gefördert wird.

Die oben dargelegten lehrwerksimmanenten Studien haben Einsichten hinsichtlich einiger sprachdidaktischer Aspekte in den niederländischen DaF-Lehrwerken gegeben. Es hat sich gezeigt, dass einige niederländische Lehrwerke schon mehrmals werkimmanent analysiert worden sind. Die meisten Studien fokussieren sich aber auf den Anfängerunterricht, während die Oberstufe wenig Aufmerksamkeit erhält. Festzuhalten ist aber vor allem, dass auch in diesen Studien die Rezeption der analysierten Lehrwerken nicht berücksichtigt wird, weshalb es ein Anliegen der vorliegenden Arbeit ist, auch basierend auf die Ergebnisse der hier vorgestellten Analysen, eines dieser Lehrwerke aus der Perspektive der Rezipienten zu analysieren.

2.3.3 Das Lehrwerk *Neue Kontakte*

In dieser Arbeit steht die neueste Auflage des Lehrwerks *Neue Kontakte* (2020) im Mittelpunkt. Aufgrund der eigenen Erfahrungen mit diesem Lehrwerk im Deutschunterricht in den Niederlanden kenne ich das Lehrwerk gut und mir ist das niederländische Schulsystem bekannt, was für das Hintergrundverständnis hinsichtlich des Umgangs mit dem Lehrwerk nützlich sein könnte. Eine Studie in Bezug auf die neueste Auflage dieses Lehrwerks ist auch relevant, da diese Auflage (dementsprechend) noch kaum bzw. nicht erforscht worden ist. Da im Rahmen des Umfangs dieser Arbeit eine Beschränkung auf einen Band erforderlich ist, steht insbesondere das Lehrwerk *Neue Kontakte 5 vwo* (2020; GER B1-B2) im Fokus.³⁸ Neben praktischen Gründen für diese Teilnehmergruppe hatten SchülerInnen aus *5 vwo* bereits vier oder fünf Jahre Deutschunterricht und haben somit viel Erfahrung mit einem Lehrwerk gesammelt. Das heißt somit auch, dass diese SchülerInnen eine deutliche Meinung hinsichtlich des Lehrwerks haben könnten und relevante Einsichten liefern könnten. Außerdem sind SchülerInnen aus *5 vwo* schon ungefähr 16 bis 17 Jahre alt und dementsprechend in der Lage ihre Auffassungen und Meinungen deutlich zu äußern und zu beschreiben. Besonders interessant ist es, dass es hier um ein Lehrwerk für fortgeschrittene Lernende geht, während, wie bereits angesprochen, die meisten werkimmanenten Studien sich auf Lehrwerke für den Anfängerunterricht beziehen. In diesem Kapitel wird dieses Lehrwerk vorgestellt.

³⁸ Die Klasse *5 vwo* ist mit der 11. Klasse der Sekundarstufe II in Deutschland gleichzusetzen.

Neue Kontakte ist ein in den Niederlanden produziertes, zweisprachiges, regionales Lehrwerk für DaF-Lernende. Für jeden niederländischen Bildungsweg, *vmbo*, *havo* und *vwo*, und für jeden Jahrgang gibt es unterschiedliche Bände.³⁹ Für die ersten zwei Jahrgänge gibt es nur einen Band (GER A1-A2). Nach diesen zwei Jahren erhält jeder Bildungsweg einen eigenen Band. Wie bereits erläutert, gibt es bei den meist benutzten Lehrwerken oft ein Text- und Arbeitsbuch. Bei der neusten Auflage von *Neue Kontakte* gibt es jedoch nur ein Buch, das die Funktionen vom Text- und Arbeitsbuch vereint. Dieses Lehrwerk ist, wie jeder Lehrwerksband von *Neue Kontakte*, in thematische Kapitel gegliedert, die wieder in einzelne Abschnitte gegliedert sind. Diese Abschnitte gliedern sich in die Fertigkeiten, wie *Hören und sehen*, *Lesen*, *Schreiben*, *Wortschatz und sprechen* und *Grammatik*.⁴⁰ Am Anfang eines Kapitels bzw. eines Abschnitts werden die Lernziele und das dazugehörige GER-Niveau angegeben. Das Ende eines Kapitels enthält immer passende Lernlisten. Am Ende der Lehrwerke gibt es noch einen Nachschlageteil mit bspw. einer Grammatikübersicht.

Das Lehrwerk *Neue Kontakte 5 vwo* enthält konkret die folgenden Kapitel: *Freizeit & Unterhaltung*, *Ausbildung & Beruf*, *Umwelt & Konsum* und *Gesundheit & Hygiene*. Die einzelnen Abschnitte eines Kapitels stehen mit dem jeweiligen Thema in Verbindung. Fast am Ende des Lehrwerks, vor der Grammatikübersicht, gibt es bei diesem Band auch noch einen Abschnitt mit Literatur, in dem vier literarische Perioden im Vordergrund stehen. Diese Auflage des Lehrwerks hat sich in Bezug auf den Teil, in dem Wortschatz und Sprechfertigkeit im Fokus steht, im Gegensatz zu den vorigen Auflagen verändert. Der Abschnitt, der *Wortschatz und sprechen* heißt, enthält nämlich, neben vielen Lückenaufgaben, in denen die SchülerInnen die Wörter der Lernliste eintragen sollen, auch Sprachmittel, die die SchülerInnen noch selber vervollständigen können bzw. sollen und bei Gesprächen auf Deutsch einsetzen können.⁴¹ Es gibt somit keine vollständige Redemittelübersicht mehr. Auf diese Weise können die Sprachmittel für Gespräche auf Deutsch flexibler eingesetzt werden und die SchülerInnen lernen, sie entsprechend der eigenen kommunikativen Absicht einzusetzen, da es nur eine Basis der Sprachmittel gibt. Des Weiteren gibt es in diesem Teil viele Sprechübungen, die meistens zu zweit oder in Gruppen gemacht werden sollen. Die

³⁹ Es gibt für die bereits öfter erklärten, unterschiedlichen Schultypen des Bildungswegs *vmbo* auch noch unterschiedliche Bände.

⁴⁰ Die Abschnitte werden im Lehrwerk auf diese Art und Weise geschrieben. Diese Schreibweise wird in dieser Arbeit deswegen übernommen.

⁴¹ Im Lehrwerk werden diese Sätze als *Sprachmittel* bezeichnet und diese Bezeichnung wird deswegen in dieser Arbeit übernommen.

Grammatikabschnitte enthalten weitestgehend nur eine Wiederholung der vorherigen Jahre, nur einige Grammatikthemen werden neu eingeführt, wie bspw. der Genitiv. Außerdem wird im Grammatikteil für die Erläuterungen eines Themas immer auf die Grammatikübersicht verwiesen, im Teil selbst stehen nur die Übungen. Generell gibt es vor allem Lücken- und Übersetzungsübungen. Neben den anderen Standardteilen eines Kapitels gibt es in dieser Auflage bei jedem Kapitel auch einen Teil *Lesen: Cito-Texte, Land und Kultur* und *Praxis*. Bei *Lesen: Cito-Texte* stehen Textbeispiele im Format der zentralen Abschlussprüfungen im Fokus. Beim Teil *Praxis* gibt es immer eine praxisorientierte Aufgabe mit GER-Angaben. *Land und Kultur* wird immer in der Mitte eines Kapitels als ein separater Teil, wie auch aus der Studie von Ciepielewska-Kaczmarek et al. (2020) folgt, behandelt, wobei oft ein landeskundlicher Text mit Fragen im Vordergrund steht. Es gibt im Lehrwerk keine Lernziele, die sich auf die Kultur beziehen und in den angebotenen Prüfungen des Lehrwerks werden kulturelle Inhalte auch nicht berücksichtigt.

Diese Auflage hat zudem eine digitale Umgebung, in der die SchülerInnen die Aufgaben online machen können bzw. müssen und die sofort korrigiert werden können. Darüber hinaus gibt es in dieser Online-Lernumgebung die Möglichkeit, bei den Teilen *Grammatik* und *Lesen* je nach Leistungsstand einer eigenen Lernroute zu folgen. Aufgrund der Ergebnisse erhält ein(e) SchülerIn (neue) Aufgaben, bestimmt für das eigene Niveau. So gibt es z.B. in *Lernroute C* schwierigere Aufgaben. Außerdem gibt es in der digitalen Lernumgebung z.B. auch (extra) Hörfragmente, Videos mit Grammatikerklärung oder Prüfungen für die Lehrenden bzw. Übungstests für die Lernenden, sowie einen adaptiven Wortschatztrainer, namens *Slim Stampen*.

3. Methodik

3.1 Interview

3.1.1 Gestaltung des Interviews

Der theoretische Rahmen hat gezeigt, dass es noch wenig unterrichtsbezogene Forschung hinsichtlich der Rezeption von Lehrwerken gibt, insbesondere in Bezug auf das Lehrwerk *Neue Kontakte 5 vwo* (2020; GER B1-B2). Diese Arbeit hat somit die Absicht, wie bereits erläutert, diese Forschungslücke zum Teil zu füllen. Sie hat damit vor allem einen explorativen Charakter und dementsprechend werden auch keine Hypothesen aufgestellt. Da es auch wenig methodologische Grundlagen für geeignete Fragebögen hinsichtlich dieses Themas gibt, werden zuerst qualitative Interviews durchgeführt, damit relevante Konzepte für einen Fragebogen abgeleitet werden können. Interviews bieten nämlich reiche und detaillierte, qualitative Daten hinsichtlich der Erfahrungen der TeilnehmerInnen (vgl. Rubin & Rubin 2012, zitiert nach Castillo-Montoya 2016, 811). Außerdem besteht bei Interviews die Möglichkeit, auf bestimmte Antworten genauer einzugehen, da es keine festen Antwortkategorien gibt. Mittels eines Fragebogens werden anschließend mehrere SchülerInnen über die gefundenen Konzepte befragt, um damit eine validere Antwort auf die Forschungsfrage ableiten zu können. Die Methodik bezieht sich also auf eine offene, die hinführt zu einer geschlossenen Herangehensweise und sie ist somit auch als induktiv zu bezeichnen, da aus den Daten Antworten für die Forschungsfrage abgeleitet werden.

Das Interview besteht aus einem semistrukturierten Design, damit die Basisfragen für jede(n) TeilnehmerIn ähnlich sind, aber trotzdem die Möglichkeit besteht, auf Antworten der TeilnehmerInnen genauer einzugehen. Für das Interview wird das *Interview Protocol Refinement Framework* von Castillo-Montoya (2016, 812) verwendet, damit die Reliabilität des Forschungsinstruments verstärkt wird. Dieses *Interview Protocol Refinement Framework* enthält vier Phasen: *Ensuring interview questions align with research questions*, *Constructing an inquiry-based conversation*, *Receiving feedback on interview protocols* und *Piloting the interview protocol* (Ebd.).

Das Ziel der ersten Phase wurde in dieser Arbeit gewährleistet, indem Interviewfragen formuliert wurden, die sich mit dem Forschungsziel vereinbaren und somit für diese Studie nützlich sind (Ebd., 812). Die Interviewfragen wurden nämlich aus relevanten Konzepten aus

dem theoretischen Rahmen abgeleitet. Außerdem wurde Phase 2 (*Constructing an inquiry-based conversation*) beachtet, in der es darum geht, im Interview eine gute Balance zwischen *inquiry* und *conversation* zu gewährleisten (Ebd., 813). Dafür wurde u.a. auf die vier Fragentypen von Castillo-Montoya geachtet: *Introductory questions*, *transition questions*, *key questions* und *closing questions* (Ebd., 822). In der Anlage ist die *Interview Protocol Matrix*, basiert auf Castillo-Montoya (Ebd., 814), mit allen Fragentypen zu sehen.⁴² Diese werden im folgenden Abschnitt expliziert und erläutert und es wird somit im gesamten Abschnitt auf die *Matrix* in der Anlage verwiesen. Die Fragen sind vor allem so global wie möglich formuliert, da das Interview einen explorativen Charakter haben soll. Die *Matrix* dient als Leitfaden für das Interview und zeigt zuerst, was dem Interview vorausgehend erläutert oder nachgefragt werden soll. Darüber hinaus zeigt sie die Reihenfolge der Fragen und welche Fragen mit der Forschungsfrage zusammenhängen und somit relevante Informationen ableiten könnten und welche Fragen eher auf Hintergrundinformationen der TeilnehmerInnen hinzielen.

Das Interview fängt mit einigen einleitenden Fragen (die *introductory questions*) an, die dazu dienen, die Hintergrundinformationen der TeilnehmerInnen zu sammeln. Deshalb wird bei Interviewfrage 1 zuerst gefragt, wie viele Jahre Deutschunterricht die TeilnehmerInnen gehabt haben. Als Follow-up wird die Einstellung zum Deutschlernen abgefragt, da es möglich ist, dass SchülerInnen, die Deutsch mögen, im Folgenden anders reagieren als solche, die Deutsch weniger mögen. Im Interviewleitfaden gibt es immer einige Follow-ups. Diese sind notwendig, um mehr Details und genauere Antworten von den TeilnehmerInnen zu erhalten (Ebd., 824). Die Follow-ups werden im Folgenden aber nur dann (ausführlich) erläutert, wenn dies für die Verständlichkeit und Begründung des Interviewleitfadens erforderlich ist. Alle Follow-ups sind auch im Anhang zu sehen.

Bei Interviewfrage 2 wird erhoben, ob die TeilnehmerInnen immer mit *Neue Kontakte* gearbeitet haben. Ein anderes Lehrwerk könnte nämlich die Meinung hinsichtlich *Neue Kontakte* (anders) beeinflussen. Die TeilnehmerInnen können sich durch diese einleitenden Fragen auch zunächst an das Interviewsetting gewöhnen (vgl. Patton 2015, zitiert nach Castillo-Montoya 2016, 822). Anschließend wird eine *transition question*, Frage 3, gestellt, die langsam den Übergang zu den *key questions* einleitet (vgl. Castillo-Montoya 2016, 822). Bei Interviewfrage 3 wird nämlich global nach Eindrücken zum Lehrwerk gefragt, bevor

⁴² Ab Seitenzahl: 128

konkret die Rolle bzw. der Einsatz des Lehrwerks thematisiert wird. Auf diese Weise wird vermieden, dass diese Frage schon durch andere Fragen (negativ) beeinflusst wird. Als Follow-up wird deswegen auch nach dem globalen Eindruck der TeilnehmerInnen in Bezug auf die Erwartungen an das Lehrwerk gefragt. Schließlich werden die *key questions* gestellt. Das Ziel dieser Fragen ist „[...] to solicit the most valuable information“ (vgl. Rubin und Rubin 2012, zitiert nach Castillo-Montoya 2016, 823). Interviewfrage 4 geht darauf ein, ob das Lehrwerk eine Unterstützung beim Deutschlernen ist und dementsprechend nützlich ist. Diese Frage ist teilweise abgeleitet aus der bereits erläuterten Tatsache im ersten Kapitel, dass ein Lehrwerk den Anspruch haben soll, den Lernprozess für einen bestimmten Zeitraum zu begleiten oder zu steuern (vgl. Rösler 2012, zitiert nach Rösler und Schart 2016, 484). Außerdem sollte das Lehrwerk die Funktion erfüllen, inhaltliche Grundlagen und sprachliche Progression zu strukturieren, damit es Lernenden auch Vergleichbarkeit und Orientierung bietet (vgl. Fäcke 2016a, 35). Als Follow-up wird außerdem gefragt, inwiefern die SchülerInnen finden, dass das Lehrwerk darauf abzielt, was die SchülerInnen außerhalb des Unterrichts mit den Inhalten tun können. Einige dargelegte werkanalytische Studien in Bezug auf niederländische DaF-Lehrwerke aus dem theoretischen Rahmen haben nämlich gezeigt, dass die Lehrwerke die SchülerInnen insgesamt wenig fördern, die Zielsprache kommunikativ einzusetzen und die Grammatik wird im Allgemeinen auch nicht mit produktiven Fertigkeitenaufgaben verbunden, wie bspw. die Studie von Hoch et al. (2016) bzw. Tammengahelmantel und Maijala (2019) gezeigt haben. In diesem Zusammenhang ist anzumerken, dass die neueste Auflage von *Neue Kontakte* (2020), die in dieser Arbeit im Vordergrund steht, tatsächlich viele Lückenübungen oder Übersetzungsübungen enthält, wie bereits im vorigen Kapitel erläutert wurde. Demgegenüber enthält diese Auflage auch Sprachmittel, die die SchülerInnen für die Kommunikation auf Deutsch selber vollständigen können und somit einfacher bei Gesprächen einsetzen können und es gibt zudem viele Sprechübungen im Lehrwerk. Diese Einsichten sorgen somit dafür, dass es relevant wäre, mittels dieser Frage, die Meinung der TeilnehmerInnen zu diesem Thema genauer zu befragen.

Bei Interviewfrage 5 geht es dann tatsächlich um die Rolle des Lehrwerks im Unterricht und was die TeilnehmerInnen von dieser Rolle halten. Aus dem Kapitel *Kontroversen bezüglich des Lehrwerks* folgt nämlich, dass es unterschiedliche Praktiken des mehr oder weniger stark lehrwerkgeleiteten Unterrichts gibt (vgl. Rösler und Schart 2016, 484). Einige vorgestellte Rezeptionsstudien aus dem theoretischen Rahmen haben außerdem gezeigt, dass das Lehrwerk bspw. vor allem in der unterrichtlichen Arbeit in der Schule, zur Anfertigung der

Hausaufgaben, zum Wortschatz- und Grammatiklernen und als Nachschlagewerk verwendet wird. Damit in Verbindung steht auch Interviewfrage 6. Diese Frage hat nämlich die Absicht, zu bestimmen, wann und wieso SchülerInnen selber das Lehrwerk verwenden. Bei Interviewfrage 7 wird genauer darauf eingegangen, was die TeilnehmerInnen davon halten, wenn die Unterrichtsstunden ohne Lehrwerk gestaltet werden bzw. würden. Diese Frage ist abgeleitet aus dem Kapitel *Kontroversen bezüglich des Lehrwerks*, in dem diskutiert wurde, dass es auch Kritikpunkte hinsichtlich eines starken Lehrwerkeinsatzes im Unterricht gibt. Mittels dieser Frage kann herausgefunden werden, was SchülerInnen davon halten. Außerdem wird als Follow-up gefragt, was die SchülerInnen davon halten, wenn mehr Material außerhalb des Lehrwerks im Unterricht eingesetzt wird.

Im nächsten Teil des Interviews wird genauer auf die Sichtweisen der TeilnehmerInnen gegenüber *Neue Kontakte* eingegangen. Mittels Interviewfrage 8 wird versucht herauszufinden, welchen Fokus das Lehrwerk hat und wie die TeilnehmerInnen diesem Fokus gegenüberstehen. Diese Frage folgt auch aus dem zweiten Kapitel des theoretischen Rahmens, da hier dargelegt wurde, dass manchmal kritisiert wird, dass die inhaltliche und sprachliche Progression vor allem an Grammatik und weniger auf kommunikative Aufgaben ausgerichtet wird (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 25f.). Als Follow-up wird gefragt, inwiefern die TeilnehmerInnen finden, dass es im Lehrwerk genügend Fokus auf kommunikative Fertigkeiten gibt. Diese Frage steht teilweise mit dem bereits besprochenen Follow-up der Interviewfrage 4 in Verbindung und wird dementsprechend aus den gleichen Gründen abgefragt. Mittels dieser Frage könnten aber weitere Erkenntnisse hinsichtlich dieses Themas abgeleitet werden.

Anschließend wird anhand Interviewfrage 9 erhoben, was die SchülerInnen von den Themen im Lehrwerk halten, die im Kapitel *Das Lehrwerk Neue Kontakte*, besprochen wurden. Als Follow-up wird dazu auch auf die Texte und Videos im Lehrwerk hingewiesen. Wie im Kapitel *Kontroversen bezüglich des Lehrwerks* erörtert wurde, wird manchmal kritisiert, dass es eine mangelnde Themenvielfalt in Lehrwerken gibt (Ebd., 25). Zudem wird manchmal auf die Gefahr der schnellen Veralterung von Texten und Abbildungen hingewiesen (Ebd., 26). Entsprechend ist es interessant, die SchülerInnen nach ihrer Meinung bezüglich dieser Aspekte zu befragen. Bei Interviewfrage 10 geht es darum, was die TeilnehmerInnen von den vorab bereits erklärten, einzelnen Abschnitten des Lehrwerks halten, damit auf diese Weise mehr über die Sichtweisen der Inhalte des Lehrwerks herausgefunden werden kann. Diese

Frage bezieht sich zudem auf das erste Kapitel des theoretischen Rahmens, in dem erörtert wurde, dass bei Lehrwerken einzelne Abschnitte, wie Wortschatz, Grammatik und Landeskunde, nicht zusammenhangslos nebeneinanderstehen, sondern in einer ästhetisch interessanten, unterhaltsamen und lehrreichen Weise aufeinander bezogen werden sollten (vgl. Rösler 2012, zitiert nach Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 22). Dies geschieht u.a., indem das Lehrwerk in Lektionen aufgeteilt wird, die nach einem bestimmten Gesichtspunkt wie Handlungsort oder Thema ein Profil bekommen (Ebd.).

Interviewfrage 11 geht auf die Sichtweisen der TeilnehmerInnen in Bezug auf Landeskunde bzw. Kultur im Lehrwerk ein. *Land und Kultur* wird in *Neue Kontakte* (7. Auflage), wie bereits erläutert, oft mit einem Text mit Fragen verbunden. Die werkanalytischen Studien aus dem theoretischen Rahmen bezüglich landeskundlicher Themen haben u.a. auch gezeigt, dass Landeskunde in den analysierten Lehrwerken weitestgehend sehr traditionell vermittelt wird, da oft ein faktisch-orientierter Landeskundeansatz, mit z.B. Textverständnisfragen, im Vordergrund steht. Außerdem wird das kulturreflexive Lernen in den analysierten Lehrwerken fast nie initiiert. Folglich ist es interessant, herauszufinden, was die TeilnehmerInnen vom Thema Kultur in diesem neuen Lehrwerk halten. Es wird zudem als Follow-up erhoben, inwiefern sie finden, dass im Lehrwerk die anderen DACH-Länder berücksichtigt werden. Aus den im theoretischen Rahmen diskutierten Studien folgt nämlich, dass das DACH-Konzept, wenn auch in unterschiedlichem Maße, zwar regelmäßig berücksichtigt wird, aber insgesamt noch mehr Aufmerksamkeit erhalten könnte. Dies ist insbesondere deshalb relevant, da die Rezeption der SchülerInnen hinsichtlich dieser Aspekte noch nie erforscht worden ist.

Mittels Interviewfrage 12 wird erhoben, was die TeilnehmerInnen von den Zusatzmaterialien aus der Online-Umgebung halten, die im Kapitel *Das Lehrwerk Neue Kontakte* erörtert wurden. Bei diesem Lehrwerk ist die Online-Umgebung nämlich sehr wichtig und sie könnte auch viel (im Unterricht) verwendet werden. Das heißt, dass es interessant ist, die TeilnehmerInnen zu fragen, was sie von diesem Aspekt des Lehrwerks halten. Als Follow-up wird gefragt, ob die SchülerInnen genügend Möglichkeiten für Differenzierung sehen. Aus den Ausführungen im ersten Kapitel des theoretischen Rahmens folgt nämlich, dass die neuesten Entwicklungen daraufhin zielen, sowohl Heterogenität und sprachlich-kulturelle Diversität von Lerngruppen stärker zu berücksichtigen als auch Individualisierung und Differenzierung umzusetzen (vgl. Fäcke 2016a, 37).

Das Interview wird anhand zwei *closing questions* abgeschlossen. Interviewfrage 13 und 14 zielen nämlich daraufhin, zu bestimmen, ob die SchülerInnen Unterschiede zu den Lehrwerken Englisch und/ oder Französisch erkennen und was für sie im Lehrwerk *Neue Kontakte* fehlt. Diese Fragen sorgen dafür, dass eventuell noch zusätzliche, relevante Informationen gewonnen werden können. Laut Castillo-Montoya (2016, 824) helfen diese *closing questions* den TeilnehmerInnen zudem, um langsam aus der Interviewerfahrung herauszukommen.

In Bezug auf diese zweite Phase des *Frameworks* wurde bei der Vorbereitung außerdem darauf geachtet, die eigene Meinung oder Beurteilung im Interview nicht zu zeigen. Um dies zu gewährleisten, sind keine direkten Warum-Fragen formuliert worden, da SchülerInnen diese als beurteilend erfahren können (Ebd., 822). Darüber hinaus sind im Interviewleitfaden einige Zusatztexte als Skript zu sehen, wie z.B. der Text zwischen Interviewfrage 4 und 5 zeigt. Diese Zusatztexte sorgen dafür, dass für die bzw. den TeilnehmerIn verständlich ist, worum es geht oder in welche Richtung das Interview geht (Ebd., 824). Außerdem könnte es einen angemessenen Übergang von einem Thema zum Anderen fördern (vgl. Patton 2015, zitiert nach Castillo-Montoya 2016, 824). In dieser Phase wurde zudem darauf geachtet, dass die Interviewfragen keinen Jargon enthalten und sich der Sprache der TeilnehmerInnen anschließen (vgl. Castillo-Montoya 2016, 813). Letztendlich ist es wichtig, dass das Interview für SchülerInnen nicht zu lang dauern sollte. Deswegen beschränkt sich das Interview auf die hier oben formulierten Interviewfragen.

In Phase 3 (*Receiving feedback on interview protocols*) wurde Feedback für den Interviewleitfaden erhalten, damit die Zuverlässigkeit und Reliabilität des Leitfadens weiter verstärkt werden konnte (Ebd., 824).⁴³ Anhand des erhaltenen Feedbacks wurde bestimmt, ob Fragen umformuliert werden sollten, welche Fragen fehlten oder für die Forschungsfrage weniger nützlich waren. Zudem wurde die Reihenfolge geprüft und verbessert. Anschließend wurde Phase 4 (*Piloting the interview protocol*) gewährleistet, indem eine Probedurchführung des Interviews mit einer gleichaltrigen Deutschlernende durchgeführt wurde. Das Interviewsetting ähnelte dem echten Interview, was in dieser Phase wichtig ist (Ebd., 827). Auf Basis dieser Pilotstudie wurden einige Fragen nochmal umformuliert und es wurde bestimmt, wie lange das Interview tatsächlich dauert (ungefähr 20 Minuten). Nennenswert ist

⁴³ Das Feedback wurde von S. Jentges erhalten.

auch, dass die befragte Schülerin in der Pilotstudie bei fast allen Antworten sofort an die Online-Umgebung oder das Online-Buch gedacht hat, anstatt an erster Stelle an das gedruckte Buch. Deswegen ist das Skript für den Anfang des Interviews nochmals angepasst worden. In der Anlage ist dementsprechend zu sehen, dass zu Beginn explizit erwähnt wird, dass es im Interview an erster Stelle um das gedruckte Buch geht.

3.1.2 Durchführung der Interviews

Am 9. Februar 2022 wurden an meiner Schule *Valuascollege* zwei Interviews durchgeführt. Das *Valuascollege* ist eine weiterführende Schule in Venlo und enthält ungefähr 2000 SchülerInnen. Sie gehört zu einer Schulgemeinschaft, zu der zwei weitere Schulen in Venlo gehören. An dieser Schule gibt es bereits im ersten Jahr Deutschunterricht. Es sind willkürlich zwei Schülerinnen gefragt worden, die in einer der beiden 5 *vwo*-Klassen sind. Die Schülerinnen verfügen beide schon über ein *havo*-Diplom.⁴⁴ In der Anlage sind die zwei Transkriptionen der Interviews zu sehen.⁴⁵ Interview 1 (Person 1) dauerte ungefähr 20 Minuten und Interview 2 (Person 2) ungefähr 17 Minuten.

⁴⁴ Beide Schülerinnen haben zuerst dem Bildungsweg *havo* gefolgt und diesen erfolgreich abgeschlossen. Deswegen kann man dann im Bildungsweg *vwo* im 5. Jahrgang einsteigen, um letztendlich das *vwo*-Diploma zu erhalten.

⁴⁵ Ab Seitenzahl: 132

4. Datenanalyse der Interviews

Die beiden Interviews wurden wörtlich transkribiert, das heißt, dass die Aussagen der SchülerInnen lesbar transkribiert wurden. Dafür wurde die Interpunktion sinngemäß selber eingesetzt und Lückenfüller oder andere lautsprachliche Besonderheiten wurden außer Acht gelassen. Das Ziel dieser Interviews war es nämlich, inhaltliche Auffassungen aus Sicht der Schülerinnen herauszufinden und dementsprechend wurde nur auf den Inhalt des Gesagten fokussiert.

Anhand des Onlineprogramms *Qcamap* wurden die Transkripte kodiert und analysiert. Es wurde zuerst offen kodiert, das heißt, dass bestimmte Codes zu Wörtern, Sätzen oder Textpassagen hinzugefügt wurden. Danach wurde axial kodiert und es wurden somit bestimmte Kategorien gebildet, zu denen die Codes hinzugefügt wurden. Das *Intra-Coder-Agreement* wurde gewährleistet, in dem das Kodieren als zyklischer Prozess durchlaufen wurde. Das offene und axiale Kodieren wurde mehrmals durchlaufen und es wurde stets mit einiger Zwischenzeit erneut bestimmt, ob Codes, Kategorien oder Hinzufügung von Codes zu Kategorien revidiert werden sollten bzw. sollte. Um das *Inter-Coder-Agreement* zu gewährleisten, haben zwei StudentInnen aus dem *Edukativen Master Deutsch* zwei Seiten einer der jeweiligen Transkriptionen kodiert. Die Kodierungen und Kategorien haben in dem Maße mit der eigenen Kodierung übereingestimmt, dass davon ausgegangen werden konnte, dass die Kodierung selbständig und auf eine zuverlässige Weise weiterdurchgeführt werden konnte.

Letztendlich wurde beim letzten Schritt, dem selektiven Kodieren, nach Verbindungen und Zusammenhängen zwischen Kategorien und Codes gesucht. Dafür wurden Auffälligkeiten und Ähnlichkeiten zwischen den Interviews, die für diese Arbeit und insbesondere für die Herstellung des Fragebogens relevant sind, herausgearbeitet und analysiert. Zunächst lässt sich aber über die Hintergrundinformationen sagen, dass beide Schülerinnen während der gesamten Schulzeit nur mit dem Lehrwerk *Neue Kontakte* gearbeitet haben (vgl. Z. 17, I. 1; Z. 21, I. 2).⁴⁶ Ihre Auffassungen beziehen sich somit nur auf die Erfahrungen mit diesem Lehrwerk. Beide Schülerinnen stehen dem Fach Deutsch im Allgemeinen ziemlich positiv gegenüber. Aus Interview 1 folgt, dass diese Person angibt, dass Deutsch ein interessantes

⁴⁶ In diesem Absatz wird auf die Transkripte (im Anhang) mit den Abkürzungen Z. (Zeilennummer) und I. (Interviewnummer) verwiesen.

und auch nützliches Fach ist, vor allem für die Grenzregion (vgl. Z. 7-8, I. 1). Sie schätzt auch die Abwechslung im Unterricht (vgl. Z. 10, I. 1). Person 2 ist etwas weniger positiv und verbindet ihre Auffassung bezüglich des Faches Deutsch vor allem mit dem Grad der Schwierigkeit und beurteilt das Fach Deutsch als „einfach“ (vgl. Z. 5, I. 2). Aus weiteren Nachfragen folgt, dass sie das Fach und die Unterrichtsstunden jedoch ziemlich toll findet (vgl. Z. 15-18, I. 2). Es lässt sich somit sagen, dass die Interviews mit Schülerinnen, die eine eher positive Sichtweise gegenüber dem Fach Deutsch haben, durchgeführt worden sind. Es könnte deswegen sein, dass diese Auffassungen auch die Sichtweisen gegenüber dem Lehrwerk *Neue Kontakte* positiv beeinflussen. Im Folgenden werden einige interessante Kategorien und die dazugehörigen, auffälligsten und/ oder häufigsten Codes analysiert und besprochen. Alle Codes und die dazugehörigen Aussagen sind in der Anlage je Interview zu sehen.^{47 48}

4.1 Analyse der Kategorie *Rolle des Lehrwerks*

In der untenstehenden Tabelle 1 bzw. 2 werden die häufigsten und auffälligsten Codes der beiden Schülerinnen innerhalb der Kategorie *Rolle des Lehrwerks* dargestellt.^{49 50} Den beiden Tabellen ist zu entnehmen, dass die Schülerinnen dem Lehrwerk eine Standardrolle bzw. große Rolle im Unterricht zuschreiben (vgl. Code *Standaardrol methode* [*D: Standardrolle Lehrwerk*]; *Grote rol methode* [*D: Große Rolle Lehrwerk*]).⁵¹ Der Deutschunterricht wird somit größtenteils mit Hilfe des Lehrwerks gestaltet. Es fällt auf, dass sowohl Person 1 als auch Person 2 diese Rolle des Lehrwerks und deren Einsatz im Unterricht in Ordnung finden (vgl. Code *Juiste rol methode* [*D: Richtiger Einsatz des Lehrwerks*]). Außerdem zeigen einige exemplarische Aussagen (vgl. A. 6, I. 1; A. 4, I. 2) zu diesem Code, dass die Schülerinnen der Frage, was sie von einem Unterricht ohne Lehrwerk halten generell etwas negativ

⁴⁷ Ab Seitenzahl: 153

⁴⁸ Die absoluten Zahlen, die in den Tabellen im Fließtext sowie auch in der Anlage stehen, beziehen sich darauf, wie oft die Codes insgesamt vorkommen. Die Prozentsätze, die in den Tabellen im Fließtext sowie in der Anlage stehen, beziehen sich stets auf die Prozentsätze der Gesamtanzahl aller Codes. Diese Gesamtzahl steht auch in der Anlage.

⁴⁹ Zu dieser Kategorie gehören alle Codes, die sich mit der Rolle bzw. dem Einsatz des Lehrwerks im Deutschunterricht beschäftigen. Tabelle 1 fasst die Codes von Interview 1 zusammen und Tabelle 2 von Interview 2. Alle Tabellen stehen im Folgenden stets nach dem Absatz, manchmal auch auf der nächsten Seite.

⁵⁰ In Tabelle 1 wird bei der Aussage 1 das niederländische Wort „methodes“ verwendet. Mit „methodes“ sind in diesem Satz andere Materialien, Aufgaben usw. außerhalb des Lehrwerks gemeint.

⁵¹ Da die Kodierung auf Niederländisch verfasst wurde, steht in den Tabellen Vieles auf Niederländisch. Im Folgenden werden die Codes deshalb im Fließtext auf Deutsch übersetzt. Die exemplarischen Aussagen werden wegen der Übersichtlichkeit nicht übersetzt.

gegenüberstehen.⁵² Aus Tabelle 1 geht dazu auch hervor, dass Person 1 gleichzeitig negativ gegenüber einem Unterricht steht, der nur auf das Lehrwerk fokussiert ist (vgl. A. 7, I. 1). In diesem Zusammenhang ist auch der Code *Andere materialen* [*D: Andere Materialien*] zu nennen, der insgesamt bei beiden Tabellen häufig vorkommt. Die Aussagen zu diesem Code zeigen insgesamt, dass beide Schülerinnen der Meinung sind, dass zusätzliche Materialien, neben dem Lehrwerk, einen Mehrwert haben, z.B. für die Abwechslung oder um andere Seiten des „Deutschen“ kennenzulernen.

⁵² In dieser Datenanalyse wird gegebenenfalls explizit, (z.B. wenn es zu einem Kode mehrere Aussagen gibt, wenn auf eine spezifische Aussage referiert wird und/oder wenn es nicht direkt deutlich wird, auf welche Aussage den Fließtext sich bezieht), auf die Aussagen der jeweiligen Tabellen im Fließtext mit den Abkürzungen A. (Aussagennummer) und I. (Interviewnummer) verwiesen. In den anderen Fällen wird auf die Codes der Tabellen verwiesen.

Tabelle 1: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Rolle des Lehrwerks bei Person 1 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Rolle des Lehrwerks			18	14
Kode	Name des Kodes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-36	Andere materialen	1 „[...] we gebruiken ook andere methodes, dus daar is wel een beetje afwisseling mee [...]“ (Z. 83-84) 2 „[...] en dat je daar buiten toch nog op andere manieren dat kan oefenen, vind ik wel goed [...]“ (Z. 91-92) 3 „Want ik denk wel dat het een keer goed is om afwisseling te hebben om ook met iets anders kennis te leren maken, want anders is het toch wel heel beperkt zeg maar.“ (Z. 120-121)	6	4
RQ1-37	Standaardrol methode	4 „[...] maar het boek is wel zeg maar een beetje een standaard iets [...]“ (Z. 84)	2	1
RQ1-39	Juiste rol methode	5 „Ik denk oprecht dat het wel goed wordt gebruikt [...]“ (Z. 90) 6 „I: Wat zou je er van vinden wanneer lessen in zijn geheel zonder methode worden vormgegeven? B: Ik denk dat het ook niet slecht is om dát een keer te proberen, maar ik denk toch dat het wel fijn is dat je iets hebt, wat dan toch vertrouwd is en waar je op voort kunt bouwen.“ (Z. 105-108) 7 „I: Of zou je zeggen, ik wil echt meer alléén maar de methode? B: Nee ook niet.“ (Z. 119-120)	3	2

Tabelle 2: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Rolle des Lehrwerks bei Person 2 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Rolle des Lehrwerks			10	12
Kode	Name des Kodes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-28	Grote rol lesmethode	1 „I: Kun je in een paar woorden beschrijven hoe volgens jou de lessen Duits eruit zien? B: Ja, eigenlijk wel volgens het boek altijd en gewoon op de volgorde van het boek ook.“ (Z. 78-80) 2 „I: Dus welke rol speelt het lesboek in de lessen? B: Ja, Wel een grote rol.“ (Z. 82-83)	2	2
RQ1-29	Juiste rol methode	3 „I: En wat vind je daar van? Vind je die rol te groot, of precies goed of te weinig? B: Ik vind het precies goed, ja.“ (Z. 84-86) 4 „I: Wat zou je er wel van vinden wanner lessen zonder lesmethode worden vormgegeven? Zie je dat voor je? B: Ja, maar dan moet dat wel goed voorbereid zijn, denk ik. I: Ja, oké. Dus eigenlijk heb je zoiets van „nee“? B: Ja, ik vind het zo wel goed, ja.“ (Z. 103-107)	2	2
RQ1-36	Andere materialen	5 „I: Denk je wel dat er naast een lesmethode meer materiaal ingezet kan worden? Dus bijvoorbeeld gewoon af en toe? B: Ja, dat denk ik wel.“ (Z. 112-114) 6 „I: Heeft dat ook een meerwaarde denk je? [...] B: Ja, ik denk wel dat het een meerwaarde heeft, omdat je dan ook andere kanten van Duits te zien krijgt.“ (Z. 115-117)	2	2

4.2 Analyse der Kategorie *Lehrwerk algemeen*

Aus der Analyse der weiteren Daten lassen sich einige auffällige und interessante Konzepte zu allgemeinen Auffassungen bezüglich des Lehrwerks erkennen, passend zur Kategorie *Lehrwerk algemeen*.⁵³ Die Codes dieser Kategorie, die insgesamt am häufigsten vorkommen und/ oder Auffälligkeiten aufzeigen, werden in Tabelle 3 bzw. Tabelle 4 dargestellt.⁵⁴ Aus Tabelle 1 geht hervor, dass der Code *Overzichtelijk [D: Übersichtlich]* im Vergleich zu anderen Codes bei Interview 1 oft vorkommt. Person 1 beschreibt das Lehrwerk *Neue Kontakte*, wie die Aussagen zu diesem Code zeigen, somit vor allem als sehr übersichtlich. Bei Interview 2 kommt dieser Code nur einmal vor, aber auch hier zeigt das entsprechende Zitat, dass das Lehrwerk als übersichtlich eingeschätzt wird. In Verbindung mit diesem Code steht auch der Code *Opbouw [D: Aufbau]*, der bei beiden Interviews mehrmals vorkommt. Wie die exemplarischen Aussagen zu diesem Code zeigen, schätzen beide Schülerinnen den Aufbau und die Einteilung des Lehrwerks. Außerdem ist bei Person 1 zu erkennen, dass die Wiederholung im Lehrwerk geschätzt wird, da der entsprechende Code *Herhaling [D: Wiederholung]* bei Interview 1 relativ oft vorkommt. In diesem Zusammenhang ist auch der Code *Afwisseling [D: Abwechslung]* und die dazugehörige Aussage bei dieser Schülerin zu nennen, da sie sagt, dass durch den Aufbau des Lehrwerks viel Abwechslung entsteht. Demgegenüber zeigt die Aussage beim Code *Onderwerpen [D: Themen]*, dass sie angibt, dass die Themen sich zu schnell abwechseln (vgl. A. 6, I. 1). Eine weitere Aussage zu diesem Code verdeutlicht, dass sie die Themen im Englischlehrwerk interessanter findet als die Themen aus dem Lehrwerk *Neue Kontakte* (vgl. A. 7, I. 1). Zudem fällt bei der Aussage zum Code *Één boek [D: Ein Buch]* auf, dass Person 1 es schätzt, dass es nur ein Buch gibt, statt eines Arbeits- und eines Textbuches. Die Aussagen zum letzten Code *Autonomie [D: Autonomie]* beider Tabellen zeigen, dass Person 1 glaubt, dass es generell im Lehrwerk mehr Raum für Autonomie geben könnte, da auf diese Weise das Interesse und die Motivation gefördert werden kann, während sich bei Person 2 weniger deutlich eine Meinung erkennen lässt. Sie glaubt nämlich, dass es genügend Wahlmöglichkeiten im Lehrwerk gibt, beschreibt in ihrer Erläuterung jedoch teilweise auch die Rolle der Lehrperson hinsichtlich dieser Wahlmöglichkeiten.

⁵³ Zu dieser Kategorie gehören alle Aussagen, die sich auf das Lehrwerk im Allgemeinen beziehen.

⁵⁴ Tabelle 3 fasst die Codes von Interview 1 zusammen und Tabelle 4 die von Interview 2.

Tabelle 3: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Lehrwerk allgemein bei Person 1 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Lehrwerk allgemein			23	18
Kode	Name des Kodes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-8	Overzichtelijk	1 „Wel ook overzichtelijk, want je begint weer met luisteren, dan met lezen. [...]“ (Z. 21-23) 2 „ik vind Duits [de methode Duits] overzichtelijker“ (Z. 241)	6	4
RQ1-10	Één boek	3 „[...] dat je ook alles in één boek kunt oefenen, zeg maar.“ (Z. 23)	2	1
RQ1-20	Opbouw	4 „Ik vind op zich de opbouw wel goed, want de eerste paragraaf is dan meestal luisteren, zeg maar. En dan is het lezen en dan ga je weer met grammatica [sic!] en dan weer woordjes [...]“ (Z. 170-171)	2	1
RQ1-21	Herhaling	5 „Ja, eigenlijk ook dat je elk hoofdstuk heb je dat weer, dus elke hoofdstuk leer je of weer een nieuwe soort grammatica, weer een leestekst, dus ik denk, hoe vaker je het doet, hoe beter je er in wordt ook.“ (Z. 45-47)	3	2
RQ1-32	Onderwerpen	6 „heel erg springt van onderwerp naar onderwerp.“ (Z. 73) 7 „[...] maar de onderwerpen die dan bij Engels komen vind ik wel interessanter.“ (Z. 241-242)	2	1
RQ1-67	Afwisseling	8 „[...] dan ga je weer terug op de grammatica, dus je bent niet heel lang met grammatica bijvoorbeeld bezig, dan zit er weer iets tussen, dat vind ik wel fijn.“ (Z. 171-173)	2	1
RQ1-102	Autonomie	9 „I:[...] zou er volgens jou ook meer mogelijkheden voor keuze moeten zijn? B: Ja, ik denk het wel. Dat je dan zelf meer geïnteresseerd raakt of gemotiveerd raakt om het te gaan doen.“ (Z. 215-219)	1	0

Tabelle 4: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Lehrwerk allgemein bei Person 2 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Lehrwerk allgemein			10	12
Kode	Name des Kodes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-9	Overzichtelijk	1 „[...] want het is heel duidelijk (...) met de onderdelen enzo.“ (Z. 27)	1	1
RQ1-10	Opbouw	2 „Ja, ik vind het wel fijn, want je hebt dan eerst luisteren, dan heb je lezen, dan heb je grammatica volgens mij en dan heb je woordenschat en dan gaat dat zo weer door.“ (Z. 25-26) 3 „Ja, ik vind die wel duidelijk altijd, een goede opbouw.“ (Z. 189)	3	3
RQ1-67	Autonomie	4 „I: Vind je ook dat er genoeg mogelijkheden zijn voor eigen keuze binnen de methode? B: Ja. Dat vind ik wel fijn. [...] Ja, bijvoorbeeld nu mochten we dan bijvoorbeeld zelf een opdracht uitkiezen uit die methode en dat kan je dan best wel makkelijk doen.“ (Z. 239-244)	1	1

4.3 Analyse der Kategorie *Grammatik im Lehrwerk*

Im Folgenden werden, passend zur Kategorie *Grammatik im Lehrwerk*, einige Auffälligkeiten zur Grammatik im Lehrwerk besprochen.⁵⁵ Die Codes dieser Kategorie, die insgesamt am häufigsten vorkommen und/ oder Auffälligkeiten aufweisen, werden in Tabelle 5 bzw.

Tabelle 6 dargestellt.⁵⁶ Es fällt beim Code *Overzichtelijkheid grammatica* [D:

Übersichtlichkeit der Grammatik] und die dazugehörige Aussage auf, dass Person 1 die

Grammatik im Lehrwerk nicht übersichtlich findet, obwohl bereits erläutert wurde, dass sie das Lehrwerk generell sehr übersichtlich findet. Dieser Code hängt auch mit dem Code

Grammaticaoverzicht [D: *Grammatikübersicht*] zusammen, da das dazugehörige Zitat zeigt,

⁵⁵ Zu dieser Kategorie gehören alle Codes, die sich auf die Grammatik im Lehrwerk beziehen.

⁵⁶ Tabelle 5 fasst die Codes von Interview 1 zusammen und Tabelle 6 die von Interview 2.

dass sie die Grammatikübersicht unpraktisch findet. Der erste Code *Grammatica-uitleg* [D: *Grammatikerklärungen*] kommt insgesamt relativ oft vor und die Aussagen lassen erkennen, dass Person 1 gibt an, dass es im Grammatikteil wenige Erklärungen gibt und sie diese undeutlich findet. Wie bereits im Kapitel *Das Lehrwerk Neue Kontakte* erläutert, gibt es im Grammatikabschnitt tatsächlich wenige Erklärungen und es wird oft auf die Grammatikübersicht am Ende des Buches verwiesen. Trotzdem zeigt der erste Code *Grammaticaoverzicht* [D: *Grammatikübersicht*] und das dazugehörige Zitat der Tabelle 6, dass diese Schülerin die Grammatikübersicht gerade sehr schätzt. Des Weiteren fällt in dieser Tabelle auf, dass Person 2 der Meinung ist, dass die Grammatik im Lehrwerk nützlich ist (vgl. A. 2, I. 2).

Tabelle 5: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Grammatik im Lehrwerk bei Person 1 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Grammatik im Lehrwerk			7	5
Kode	Name des Kodes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-12	Grammatica-uitleg	1 „[...] maar heel weinig uitleg erover [...].“ (Z. 28-29) 2 „En dat vind ik allemaal niet heel duidelijk.“ (Z. 30-31)	4	3
RQ1-13	Grammaticaoverzicht	3 „[...] dan staat alles achterin, zeg maar. Wat ik niet heel handig vind, ik heb dat liever, zeg maar, naast de oefeningen.“ (Z. 29-30)	2	1
RQ1-100	Overzichtelijkheid grammatica	4 „[...] en wat overzichtelijker bij het boek qua grammatica zeg maar, dat.“ (Z. 246-247)	1	0

Tabelle 6: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Grammatik im Lehrwerk bei Person 2 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Grammatik im Lehrwerk			3	3
Kode	Name des Kodes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-12	Grammaticaoverzicht	1 „Dat je gewoon alles terug kunt vinden en dat je niet bij elk hoofdstuk moet gaan zoeken.“ (Z. 30-31)	2	2
RQ1-26	Nut grammatica	2 „I: Dus dan heb je wel het idee van oké daar heb je wel wat aangehad? B: Ja. En met de grammatica ook, ja.“ (Z. 75-76)	1	1

4.4 Analyse der Kategorie *Nützlichkeit des Lehrwerks*

In Tabelle 7 bzw. 8 werden die häufigsten und auffälligsten Codes der beiden Interviews bezüglich der Kategorie *Nützlichkeit des Lehrwerks* dargestellt.⁵⁷ Aus beiden Tabellen geht hervor, dass die Schülerinnen finden, dass das Lehrwerk eine Orientierungshilfe ist und für Struktur sorgt. Bei Person 2 kommt der Code *Structuur* [*D: Struktur*] nämlich relativ oft vor und wie z.B. Aussage 5 zeigt, glaubt sie, dass ein Lehrwerk für eine gute Struktur im Unterricht sorgt. In diesem Zusammenhang kommen bei Person 1 neben dem Code *Houvast* [*D: Orientierungshilfe*] auch die Codes *Basis* [*D: Basis*] und *Voortbouwen* [*D: Stützen*] vor. Das Lehrwerk dient ihr z.B. als Orientierungshilfe für den Unterricht (vgl. A. 7, I. 1). Das heißt somit, dass das Lehrwerk bei beiden Schülerinnen vor allem als ein stabiler Faktor angesehen wird. Außerdem fällt auf, dass beide Schülerinnen das Lehrwerk nützlich finden (vgl. Code *Nuttig* [*D: nützlich*]). Wie einige Codes und die dazugehörigen Aussagen (vgl. A. 1-2, I. 1; A. 1-2, I. 2) aus beiden Tabellen aufzeigen, behaupten beide Teilnehmerinnen diesbezüglich, dass das Lehrwerk für Unterstützung in verschiedene Sprachbereiche sorgt, wie bspw. in den Bereichen Grammatik, Lesen, Hören und beim Bilden von Sätzen. Generell lässt sich somit sagen, dass das Lehrwerk hinsichtlich dieser Aspekte ziemlich positiv bewertet wird. Ein weiterer Aspekt, der in dieser Kategorie auffällt und zu dem die

⁵⁷ Zu dieser Kategorie gehören alle Codes, die Aussagen kennzeichnen, die etwas über das Lehrwerk und seine Nützlichkeit sagen. Tabelle 7 fasst die Codes von Interview 1 zusammen und Tabelle 8 die von Interview 2.

Schülerinnen teilweise unterschiedliche Auffassungen haben, hat mit der Nützlichkeit des Lehrwerks außerhalb des Unterrichts zu tun. Aus Tabelle 5 geht hervor, dass Person 2 angibt, dass das Lehrwerk daraufhin zielt, außerhalb des Unterrichts, also im Alltagsleben, zurechtzukommen (vgl. A. 7, I. 2). Das liegt für Person 2 daran, dass das Lehrwerk den Wortschatz vergrößert, „woran sie sich bspw. in Deutschland wieder erinnern kann“ (vgl. A. 4, I. 2). Person 1 ist hier anderer Meinung und glaubt u.a., dass es nützlicher wäre, im Lehrwerk Dinge zu fokussieren, die man häufiger benutzen würde (vgl. A. 4, I. 1). Sie konkretisiert nicht, was genau sie damit meint, aber als Beispiel nennt sie nachher das Thema Urlaub, wie die 5. Aussage aus Tabelle 7 zeigt.

Tabelle 7: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Nützlichkeit des Lehrwerks bei Person 1 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Nützlichkeit des Lehrwerks			16	12
Kode	Name des Kodes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-24	Ondersteuning in grammatica	1 „I: [...] En op welke manier is het dan het geval dat de methode jou ondersteunt? [...]. B: Ja, wel omdat er iets van grammatica in staat [...].“ (Z. 55-57)	1	0
RQ1-25	Ondersteuning in leesteksten	2 „I: [...] En op welke manier is het dan het geval dat de methode jou ondersteunt? [...]. B: Ja, wel omdat er iets van grammatica in staat en iets van leesteksten.“ (Z. 55-57)	1	0
RQ1-27	Nuttig	3 „I: In hoeverre vind jij daarmee dat je iets hebt aan de methode? B: Ik denk zeker wel, ik bedoel je kunt er ook mee oefenen en je bent er gewoon mee bezig, dus.“ (Z. 59-61)	1	0
RQ1-31	Focus dagelijks leven	4 „[...] maar ik denk dat het ook wel heel handig is om op dingen te focussen, die je toch echt heel veel meer zou gebruiken, zeg maar.“ (Z. 66-67) 5 „Stel je voor je gaat op vakantie en allemaal dingen moet vragen. Standaarddingen leer je wel, maar dat je ook daar iets meer mee kan.“ (Z. 70-71)	3	2
RQ1-40	Basis	6 „Ik denk oprecht dat het wel goed wordt gebruikt, omdat je dan een soort van basis, dat vind ik gewoon fijn om te hebben [...].“ (Z. 90-91)	1	0
RQ1-41	Houvast	7 „maar ook gewoon fijn dat je iets van houvast hebt.“ (Z. 92)	3	2
RQ1-47	Voortbouwen	8 „[...] maar ik denk toch dat het wel fijn is dat je iets hebt, wat dan toch vertrouwd is en waar je op voort kunt bouwen.“ (Z. 107-108)	1	0

Tabelle 8: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Nützlichkeit des Lehrwerks bei Person 2 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Nützlichkeit des Lehrwerks			7	8
Kode	Name des Kodes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-20	Ondersteuning in zinnen formuleren	1 „Ik denk door die woordjes en die zinnen en dat je ook met die zinnen dan (...) dat je met die woordjes dan ook die zinnen moet gaan formuleren.“ (Z. 53-54)	1	1
RQ1-22	Ondersteuning in luisteren	2 „I: En zijn er meerdere onderdelen die eraan bijdragen, dat jij denkt oké „de methode, die ondersteunt mij wel“? B: Ja, misschien met dat luistergedeelte. Dat je dan te horen krijgt hoe dat eigenlijk gaat zeg maar dat Duits spreken daar.“ (Z. 59-62)	1	1
RQ1-23	Nuttig	3 „Ja, ik vind de methode wel nuttig ja.“ (Z. 65)	1	1
RQ1-25	Vergroting woordenschat voor dagelijks leven	4 „Je woordenschat wordt inderdaad vergroot, dus als je dan bijvoorbeeld in Duitsland bent, dan herinner je je wel een paar woordjes, ja, van die methode.“ (Z. 73-74)	1	1
RQ1-35	Structuur	5 „Ik denk dat een lesmethode vooral een goede structuur geeft in de lessen.“ (Z. 110) 6 „I: Wat vind jij verder van die paragrafen verder binnen de methode? B: Ja, ik vind die wel duidelijk altijd, een goede opbouw. Dus dat brengt wel structuur in de lessen. Dat je dan ook echt delen hebt enz..“ (Z. 187-190)	2	2
RQ1-69	Gericht op gebruik buiten de lessen	7 „I: En vind je ook dat de methode gericht is op wat jij er buiten de lessen mee zou kunnen? B: Ja.“ (Z. 68-69)	1	1

4.5 Analyse der Kategorie *Fokus des Lehrwerks*

Im Zusammenhang mit den letztgenannten Codes aus der vorigen Kategorie steht die Kategorie *Fokus des Lehrwerks*.^{58 59} In Tabelle 9 bzw. 10 werden die häufigsten und auffälligsten Codes dieser Kategorie dargestellt. Den beiden Tabellen ist zu entnehmen, dass der Code *Focus sprechen* [D: *Fokus Sprechen*] häufig vorkommt und somit hat das Thema einen hohen Stellenwert. Aus allen dazugehörigen Textpassagen lässt sich schlussfolgern, dass die Schülerinnen entweder zu wenig Fokus im Lehrwerk auf die Sprechfertigkeit erfahren oder dass sie sich im Lehrwerk einen größeren Fokus auf die Sprechfertigkeit wünschen. In Tabelle 9 fällt dazu z.B. auf, dass Person 1 das Gefühl hat, dass sie diese Fertigkeit nicht ausreichend beherrscht, weil sie diese am wenigsten übt, obwohl sie sie als sehr wichtig achtet (vgl. A. 6, I. 1). Wie der Code *Sprekoefeningen* [D: *Sprechübungen*] und das dazugehörige Zitat zeigt, schlägt Person 1 diesbezüglich vor, mehrere verschiedene Übungen mit unterschiedlichen Arbeitsformen im Lehrwerk anzubieten. Bei Person 2 fällt beim Code *Focus sprechen* außerdem auf, dass Sprechfertigkeit im Lehrwerk ihrer Meinung nach eine größere Rolle spielen sollte, z.B. in Form eines eigenen Kapitels, da sie in Teilen auch angibt, dass die Sprechfertigkeit im Kapitel *Wortschatz und sprechen* aktuell zu wenig Aufmerksamkeit bekommt (vgl. A. 5 & 7, I. 2).⁶⁰ Eine andere Aussage dieser Person zu diesem Code zeigt zudem, dass diese Fertigkeit mehr Fokus erhalten sollte, weil es ein *SE-Thema* ist (vgl. A. 6, I. 2).⁶¹ Diese Aussagen könnten ihre bereits erläuterte Auffassung, dass das Lehrwerk wirklich daraufhin zielt, außerhalb des Unterrichts zurechtzukommen, etwas relativieren. Demgegenüber ist jedoch anzumerken, dass Person 2 angibt, dass der Fokus im Lehrwerk vor allem auf Wortschatz und Grammatik liegt, womit sie auch zufrieden (vgl. A. 2-3, I. 2). Person 1 glaubt, dass der Fokus im Lehrwerk ziemlich gleich verteilt wird (vgl. A. 1-2, I. 1). Neben der Sprechfertigkeit gibt Person 1 außerdem an, dass es einen größeren

⁵⁸ Zu dieser Kategorie gehören alle Codes, die Aussagen kennzeichnen, die etwas über den Fokus des Lehrwerks sagen.

⁵⁹ Tabelle 9 fasst die Codes von Interview 1 zusammen und Tabelle 10 die von Interview 2.

⁶⁰ Im bereits besprochenen Abschnitt *Wortschatz und sprechen* gibt es jedoch neben vieler (Lücken)Übungen auch einige Sprechübungen. Es könnte aber so sein, dass diese Person durch die vielen (Lücken)Übungen das Gefühl hat, dass Sprechfertigkeit an zweiter Stelle steht und sich dementsprechend einen eigenen Kapitel für Sprechfertigkeit wünscht. Begründungen zu ihren Aussagen hat sie aber nicht gegeben.

⁶¹ Wie im theoretischen Rahmen bereits erläutert, besteht die zentrale Abschlussprüfung für Deutsch aus Leseverstehen und macht 50% der Abschlussnote aus, während die anderen 50% schulintern geprüft werden und aus (Teilen) der bereits genannten Bereiche bestehen können (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek 2020, 79). Letzteres wird als *SE (schoolexamen)* bezeichnet. Die Schulen können hier selber entscheiden, welche Bereiche sie mitzählen lassen und was die Gewichtung der einzelnen Bereiche ist und außerdem können sie Bereiche mitzählen lassen, die nicht auf die in den Abschlussprüfungen genannten Bereiche basieren (vgl. Meijer und Fasoglio 2007, 113).

Fokus auf Lesen geben könnte (vgl. A. 3, I. 1), während Person 2 sagt, dass der Schreibfertigkeit mehr Aufmerksamkeit gewidmet werden sollte (vgl. A. 1, I. 2]). Der Wunsch nach einem größeren Fokus auf Lesen könnte vielleicht aus dem Fokus der Abschlussprüfung auf Lesefertigkeit abzuleiten sein. Diese Aussage ist aber eher widersprüchlich zu ihrer im vorigen Abschnitt erläuterten Aussage, dass das Lehrwerk u.a. für Unterstützung in den Bereich Lesen sorgt.

Tabelle 9: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Fokus des Lehrwerks bei Person 1 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Fokus des Lehrwerks			18	14
Kode	Name des Kodes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-51	Focus vaardigheden	1 „I: Waar ligt volgens jou de nadruk op in onze methode? Denk bijvoorbeeld op welke vaardigheden? B: Op alles redelijk hetzelfde [...]“ (Z. 123-125) 2 „Maar ik denk dat in het boek zelf het redelijk verdeeld is, wat er allemaal is.“ (Z. 129-130)	2	1
RQ1-55	Focus lezen	3 „I: En zou er ergens volgens jou meer focus op moeten liggen? Of vind je het zo goed? B: Misschien toch lezen [...]“ (Z. 133-134)	2	1
RQ1-56	Focus spreken	4 „I: En zou er ergens volgens jou meer focus op moeten liggen? Of vind je het zo goed? B: Misschien toch [...] of meer spreken.“ (Z. 133-134) 5 „Ik ben persoonlijk niet zo van het spreken, maar ik denk wel dat het heel handig is om het gewoon veel te oefenen.“ (Z. 134-135) 6 „Maar ik heb ook het gevoel dat ik dat nog het minst kan, omdat ik dat het minst oefen. Maar wel een van de belangrijkste dingen zeg maar is.“ (Z. 252-253)	6	4
RQ1-96	Spreekoefeningen	7 „Eventueel verschillende oefeningen hoe je dat kan oefenen, bijvoorbeeld een met tweetallen, maar een ook gewoon meer voor jezelf bedenken wat je zou kunnen zeggen.“ (Z. 253-255)	1	0

Tabelle 10: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Fokus des Lehrwerks bei Person 2 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Fokus des Lehrwerks			13	16
Kode	Name des Codes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-17	Schrijfvaardigheid	1 „Ik vind wel dat schrijfvaardigheid en spreekvaardigheid wat minder erin terugkomen.“ (Z. 48)	1	1
RQ1-40	Focus op woordjes en grammatica	2 „I: Waar ligt volgens jou de nadruk op in de methode? Bijvoorbeeld op welke vaardigheden. B: Vooral over de woordjes en de grammatica, ja.“ (Z. 125-127) 3 „Ik denk dat dat wel goed is, want zo leer je ook echt Duits praten en kan je goede zinnen maken en alles. Dus ik denk dat dat wel goed is.“ (Z. 136-137)	3	3
RQ1-42	Focus spreken	4 „Ik vind wel dat schrijfvaardigheid en spreekvaardigheid wat minder erin terugkomen.“ (Z. 48) 5 „Ja, ik denk dat er wel iets meer van zou kan terugkomen in het boek. Bijvoorbeeld een kopje ook van spreekvaardigheid dat daar speciaal daarop gericht is.“ (Z. 145-146) 6 „Ja, want dat zijn wel SE-onderwerpen, maar die komen niet zo veel terug in het boek.“ (Z. 150) 7 „I: Dus dat zie je dan ook niet, want de paragraaf Wortschatz und Sprechen daar komt spreekvaardigheid eigenlijk wel in terug. Dat zie je daar nog te weinig in terug? B: Ja.“ (Z. 197-199)	5	6

4.6 Analyse der Kategorie *Kultur im Lehrwerk*

In Tabelle 11 bzw. 12 werden die Codes der Kategorie *Kultur im Lehrwerk* dargestellt, die am häufigsten vorkommen.^{62 63} Zunächst fällt auf, dass der Code *Te weinig aandacht cultuur Duitsland* [*D: Zu wenig Aufmerksamkeit für Kultur Deutschlands*] insgesamt relativ häufig vorkommt. Wie die exemplarischen Aussagen beider Tabellen zeigen, glauben beide Schülerinnen, dass das Lehrwerk der Kultur nicht genug Aufmerksamkeit schenkt. Person 1 gibt dazu an, dass mehr Kultur interessant wäre, weil es um eine „Sprache und deren Land“ geht (vgl. A. 2, I. 1). Person 2 glaubt, dass es im Lehrwerk vor allem allgemeine Themen gibt und wenig Themen, die wirklich den Fokus auf die deutsche Kultur legen (vgl. A 2-3, I. 2). Im Einklang hiermit ist auch der Code *Te weinig aandacht cultuur DACH-landen* [*D: Zu wenig Aufmerksamkeit für Kultur DACH-Länder*] zu nennen. Aus diesem Code und den dazugehörigen Aussagen geht nämlich hervor, dass beide Schülerinnen finden, dass es unzureichend Aufmerksamkeit für die vermeintlich anderen Kulturen innerhalb des deutschen Sprachraums gibt. Beachtenswert ist, dass Person 1 sogar angibt, dass die DACH-Kulturen im Lehrwerk noch weniger zur Geltung kommen, obwohl sie das als sinnvoll erachtet (vgl. A. 3, I. 1) Person 2 bestätigt dies ebenfalls und sagt bspw., dass sie die Unterschiede zwischen Österreich und Deutschland nicht wirklich kennt (vgl. A. 5, I. 2).

⁶² Zu dieser Kategorie gehören alle Aussagen die sich auf das Thema Kultur im Lehrwerk beziehen.

⁶³ Tabelle 11 fasst die Codes von Interview 1 zusammen und Tabelle 12 die von Interview 2.

Tabelle 11: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Kultur im Lehrwerk bei Person 1 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Kultur im Lehrwerk			6	4
Kode	Name des Kodes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-70	Te weinig aandacht cultuur Duitsland	1 „[...] maar echt specifiek meegeven over hoe de cultuur zit of wat anders is eventueel ofzo dan in Nederland, vind ik niet dat dat heel veel aan bod komt.“ (Z. 181-182) 2 „I: Oké. Dus dat zou wat jou betreft ook meer kunnen? B: Ja. Je bent toch bezig met een taal en een land, dus dan is dat eventueel wel interessant.“ (Z. 183-184)	2	1
RQ1-98	Te weinig aandacht cultuur DACH-landen	3 „I: [...] vind je ook niet dat er genoeg aandacht is voor de andere culturen binnen het Duitstalige gebied [...]? B: Ja, eigenlijk wel, ik vind (...) dat misschien nog wel minder aan bod komt dan Duitsland zelf, terwijl, ja, daar spreek je ook Duits. Dus dan ben je er eigenlijk ook mee bezig.“ (Z. 186-189) 4 „Het maakt het eigenlijk ook gewoon wat breder, want dan leer je daar ook iets over de cultuur of over iets.“ (Z. 192-193)	2	1

Tabelle 12: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Kultur im Lehrwerk bei Person 2 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Kultur im Lehrwerk			8	9
Kode	Name des Kodes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-53	Te wenig aandacht cultuur Duitsland	1 „I: Vind je dat er genoeg aandacht is voor de Duitse cultuur in de methode? B: Nee, eigenlijk niet echt.“ (Z. 200-202) 2 „Ja, er worden vooral meer (...) wat onderwerpen, die niet echt op cultuur van Duitsland [...]“.“ (Z. 204-205) 3 „Ja, meer algemene onderwerpen. Niet echt gericht op de cultuur.“ (Z. 207)	3	3
RQ1-54	Te weinig aandacht cultuur DACH-landen	4 „I: En geldt dat ook voor andere culturen binnen het Duitstalige gebied, dus denk dan ook aan Oostenrijk en Zwitserland? B: Ja.“ (Z. 210-212) 5 „Ja, want ik weet nu nog niet echt wat het verschil tussen Oostenrijk en Duitsland enzo is.“ (Z. 214-215)	2	2

4.7 Analyse der Kategorie Themen im Lehrwerk

In Tabelle 13 bzw. 14 werden die Codes dargestellt, die innerhalb der Kategorie *Themen im Lehrwerk* häufig vorkommen und/oder Auffälligkeiten aufzeigen.⁶⁴ Bei Interview 1 fällt auf, dass die Codes *Meer aansluiting bij belevingswereld* [D: Größere Annäherung der Erlebniswelt] und *Actuele thema's ontbreken* [D: Aktuelle Themen fehlen] relativ oft vorkommen. Wie die dazugehörigen Aussagen zeigen, gibt Person 1 an, dass die Themen im Lehrwerk mehr der Erlebniswelt der Gleichaltrigen entsprechen und außerdem einen

⁶⁴ Zu dieser Kategorie gehören alle Aussagen, die sich auf die Themen im Lehrwerk beziehen. Tabelle 13 fast die Codes von Interview 1 zusammen und Tabelle 14 die von Interview 2.

aktuelleren Bezug haben sollten, weil thematische Aktualität im Lehrwerk fehlt. Sie beschreibt die Themen diesbezüglich vor allem als ziemlich „Standard“ (vgl. A. 8, I. 1) und gibt an, dass die Themen beim Englischlehrwerk interessanter sind, da diese der Erlebniswelt näher sind als bei *Neue Kontakte* (vgl. A. 1-2, I. 1). Demgegenüber fallen bei Tabelle 2 Codes auf, die eher positive Aspekte hinsichtlich der Themen im Lehrwerk aufzeigen und es zeigt sich somit, dass Person 2 in Bezug auf die Themen des Lehrwerks eine ganz andere Meinung vertritt. Es fällt nämlich auf, dass Person 2 die Themen des Lehrwerks sehr nützlich für das echte Leben findet (vgl. A. 1, I. 2). Außerdem geht aus Tabelle 2 hervor, dass der Code *Persoonlijke interesse thema's [D: Persönliche Vorliebe zu den Themen]* relativ häufig vorkommt. Die Zitate beschreiben, dass Person 2 dem Interesse an den Themen vor allem eine persönliche Vorliebe zuschreibt und das Interesse demnach variieren kann. Sie führt dementsprechend weiter aus, dass die Themen generell in Ordnung sind und nicht viel verändert werden sollte (vgl. A. 4, I. 2). Die Schülerinnen sind sich in Bezug auf die Themen des Lehrwerks somit nicht einig.

Tabelle 13: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Themen im Lehrwerk bei Person 1 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Themen im Lehrwerk			8	6
Kode	Name des Kodes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-32	Onderwerpen bij Engels	1 „[...] maar de onderwerpen die dan bij Engels komen vind ik wel interessanter.“ (Z. 241-242) 2 „I: En waar ligt dat aan, dat de onderwerpen bij Engels interessanter zijn? B: Ja, ook gewoon meer bij je eigen belevingswereld.“ (Z. 243-244)	2	1
RQ1-58	Meer aansluiting bij belevingswereld	3 „Maar soms zou ik toch denken, iets meer bij onze beleefwereld [...].“ (Z. 146) 4 „Dus misschien dingen voor op vakantie of over vakanties of over school hoe het nu is.“ (Z. 147-148)	2	1
RQ1-59	Actuele thema's ontbreken	5 „Het is meer, hele actuele thema's komen er niet in.“ (Z. 151) 6 „Maar niet echt iets wat er nu speelt of iets wat er de afgelopen jaar speelde.“ (Z. 152-153) 7 „Ja, gewoon meer bij het nu, wat er nu speelt. Of meer actuelere thema's.“ (Z. 156)	3	2
RQ1-60	Standaard thema's	8 „[...] ze zijn allemaal gewoon wel prima, redelijk standaard.“ (Z. 156)	1	0

Tabelle 14: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Themen im Lehrwerk bei Person 2 mit exemplarischen Aussagen dieser

Kategorie: Themen im Lehrwerk			4	4
Kode	Name des Kodes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-45	Bruikbare thema's	1 „Ja, ze zijn wel bruikbaar voor in het echte leven, het zijn niet woordjes die zomaar ergens vandaan komen. Het heeft wel een reden, bijvoorbeeld gespreksonderwerpen die vaak terugkomen, daar zijn die thema's wel op gebaseerd.“ (Z. 158-160)	1	1
RQ1-46	Persoonlijk interesse thema's	2 „Ja, sommige wel, maar sommige niet. Bijvoorbeeld met milieu, dat interesseert me niet zo veel. Maar bijvoorbeeld met beroepen enz., dat vind ik dan wel weer interessant.“ (Z. 164-165) 3 „Maar ik denk dat dat ook wel ligt aan het pakket enz. waar je je interesses enz. liggen.“ (Z. 167)	2	2
RQ1-47	Prima thema's	4 „Ja, de thema's vind ik eigenlijk vind ik eigenlijk wel prima zo. Ik denk niet dat daar heel veel verandering in hoeft te zijn.“ (Z. 169-170)	1	1

4.8 Analyse der Kategorie *Videos im Lehrwerk*

In Tabelle 15 bzw. 16 werden die Codes innerhalb der Kategorie *Videos im Lehrwerk* dargestellt.⁶⁵ Es fällt auf, dass es insgesamt fast keine Codes gibt, die oft vorkommen. Deswegen werden alle Codes dieser Kategorie einzeln dargestellt und an dieser Stelle besprochen. Aus Tabelle 15 geht hervor, dass Person 1 die Videos ein wenig altmodisch und nicht sehr spannend findet (vgl. A. 1 & 3, I. 1). Des Weiteren gibt sie an, dass es mehr aktuelle Themen im Lehrwerk geben sollte und mehr Annäherung an die Erlebniswelt der SchülerInnen geben könnte (vgl. A. 2, I. 1), ebenso wie bereits für die Kategorie *Themen im*

⁶⁵ Zu dieser Kategorie gehören alle Aussagen, die etwas über die Videos im Lehrwerk aussagen. Tabelle 15 fast die Codes von Interview 1 und Tabelle 16 die Codes von Interview 2 zusammen.

Lehrwerk erläutert wurde. Bei Tabelle 2 fallen ganz unterschiedliche Codes auf. Für Person 2 ist es nämlich vom Thema abhängig, ob die Hörfragmente sie interessieren oder nicht, aber es sollte keine Veränderung geben, da sie einfach „prima“ sind (vgl. A. 1-2 & 5, I. 2).⁶⁶ Die Schülerinnen sind sich was die Videos bzw. Hörfragmente im Lehrwerk betrifft somit auch nicht einig. Darüber hinaus schreibt Person 2 den Hörfragmenten und Videos vor allem eine praktische Rolle zu, da sie glaubt, dass diese sich an dem Niveau vom *Cito* orientieren, wie der Code *Niveau Cito* [D: *Niveau Cito*] zeigt, der relativ häufig vorkommt.⁶⁷

Tabelle 15: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Videos im Lehrwerk bei Person 1 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Videos im Lehrwerk			3	2
Kode	Name des Kodes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-105	Ouderwetse video's	1 „De video's komen voor mijn gevoel altijd een beetje ouderwets over [...]“ (Z. 159-160)	1	0
RQ1-106	Meer actuele thema's en aansluiting belevingswereld	2 „I: Dus ook daar zou je eigenlijk willen zien dat daar meer actualiteit of meer aansluiting bij wat jullie belevingswereld is en wat jullie leuk vinden? B: Ja.“ (Z. 164-166)	1	0
RQ1-108	Geen spannende video's	3 „Maar voor mijn gevoel is het niet heel spannend [...]“ (Z. 160-161)	1	0

⁶⁶ Es wird aus dem Interview nicht ganz deutlich, ob Person 2 die Begriffe Videos und Hörfragmente als Synonyme verwendet. Es scheint jedoch, als ob dies tatsächlich der Fall ist, obwohl sie damit über zwei unterschiedliche Aspekte des Lehrwerks spricht.

⁶⁷ Im letzten und manchmal auch im vorletzten Jahr des Gymnasiums werden oft Prüfungen vom *Cito* für Hören & Sehen durchgeführt. Diese Prüfungen könnten zusammen mit der *SE-Note* als Durchschnittsnote für das Abitur mitzählen (vgl. Fußnote 61). In der Regel orientieren sich die Hörfragmente und Videos von *Neue Kontakte* am Ende von 5 *vwo* an dem Niveau B2, ebenso wie die Prüfungen vom *Cito*.

Tabelle 16: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Videos im Lehrwerk bei Person 2 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Videos im Lehrwerk			5	6
Kode	Name des Codes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-48	Prima luisterfragmenten	1 „[...] die luisterfragmenten, ja die zijn wel prima.“ (Z. 175) 2 „I: Of zie je daar niet iets van verbetermogelijkheden in? Het is prima zo? B: Nee, ik denk dat het zo wel prima is.“ (Z. 184-186)	2	2
RQ1-50	Niveau Cito	3 „[...] de video's [...] die er zijn, zijn meestal wel gebaseerd op die Cito.“ (Z. 173-174) 4 „Die zijn wel gelijk aan Cito luistervaardigheden.“ (Z. 177)	2	2
RQ1-70	Interesse varieert	5 „Ja, het ligt er inderdaad aan het onderwerp waar het over gaat.“ (Z. 181)	1	1

4.9 Analyse der Kategorie *Texte im Lehrwerk*

Tabelle 17 bzw. 18 fassen die Codes der Kategorie *Texte im Lehrwerk* zusammen.⁶⁸

Insgesamt ist den Tabellen zu entnehmen, dass es wenig Codes innerhalb dieser Kategorie gibt und die Schülerinnen somit wenig zu diesem Thema geäußert haben. Es fällt jedoch in Tabelle 1 auf, dass Person 1 die Texte im Lehrwerk in Ordnung findet, während Tabelle 2 zeigt, dass Person 2 den Lesetexten erneut vor allem eine praktische Rolle zuschreibt, da sie glaubt, dass diese sich an dem Niveau vom *Cito* orientieren (vgl. A. 3, I. 2).⁶⁹ Dem Teil *Cito-Texte* im Lehrwerk, mit den Textbeispielen im Format der zentralen Abschlussprüfungen, steht sie negativer gegenüber, weil sie den nicht immer verständlich findet (vgl. A. 1-2, I. 2).

⁶⁸ Zu dieser Kategorie gehören alle Aussagen, die sich auf die Texte im Lehrwerk fokussieren. Tabelle 17 fast die Codes von Interview 1 und Tabelle 18 die Codes von Interview 2 zusammen.

⁶⁹ Wie bereits in dieser Arbeit erläutert, besteht die Abschlussprüfung aus Leseverstehen, die vom Testinstitut *Cito* erarbeitet werden. Person 2 glaubt somit, dass die Lesetexte im Lehrwerk das gleiche Niveau von diesen Prüfungen vom *Cito* nachstreben (C1). Die Lesetexte im Lehrwerk *Neue Kontakte 5 vwo* basieren jedoch auf dem GER-Niveau B2.

Tabelle 17: Häufigster und auffälligster Code der Kategorie Texte im Lehrwerk bei Person 1 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Texte im Lehrwerk			1	0
Kode	Name des Codes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-104	Prima teksten	1 „De teksten vind ik wel prima.“ (Z. 159)	1	0

Tabelle 18: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Texte im Lehrwerk bei Person 2 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Texte im Lehrwerk			3	3
Kode	Name des Codes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-13	Cito-leesteksten	1 „I: En wat vind je minder leuk of minder fijn aan de methode? B: Misschien dat leesvaardigheidsstukje [...]. Ja, dat met die citotoetsen erbij.“ (Z. 32-36) 2 „Want die vragen vind ik een beetje onduidelijk altijd.“ (Z. 38)	2	2
RQ1-49	Leesteksten gebaseerd op Cito	3 „De leesteksten zijn meestal wel op Cito gebaseerd [...].“ (Z. 174)	1	1

4.10 Analyse der Kategorie *Online-Umgebung*

In Tabelle 19 bzw. 20 werden die Codes der Kategorie *Online-Umgebung* dargestellt, die Auffälligkeiten aufzeigen und/oder am häufigsten vorkommen.⁷⁰ Die Befragten sind sich was die Online-Umgebung betrifft nicht völlig einig. Es zeigt sich nämlich anhand des ersten Codes *Lezen in een fysiek boek* [*D: Lesen im gedruckten Buch*] und der exemplarischen Aussagen, dass Person 1 generell lieber das gedruckte Buch benutzt. Sie gibt jedoch an, die Übungsprüfungen und *Slimstampen* in der Online-Umgebung nützlich zu finden (vgl. A. 3-4, I. 1). Person 2 steht der Online-Umgebung generell sehr positiv gegenüber. *Slimstampen* und die Übungsprüfungen sowie auch die Möglichkeit zur direkten Korrektur haben für sie einen

⁷⁰ Zu dieser Kategorie gehören alle Aussagen, die sich auf die Online-Umgebung des Lehrwerks beziehen. Tabelle 19 fasst die Codes von Interview 1 und Tabelle 20 die Codes von Interview 2 zusammen.

Mehrwert (vgl. A. 2-3, I. 2). Es fällt außerdem in Tabelle 1 auf, dass die Codes *Differentiation* [*D: Differenzierung*] und *Autonomie* [*D: Autonomie*] relativ oft vorkommen. Dadurch wird deutlich, dass Person 1 den Lernrouten in der Online-Umgebung nicht ganz positiv gegenübersteht. Sie würde nämlich manchmal lieber selbst wählen, welche Übungen sie machen will, statt der Übungen, die für sie bestimmt werden (vgl. A. 6, I. 1). Sie glaubt aber, dass es ausreichende Möglichkeiten gibt, etwas extra zu üben oder etwas anderes zu tun (vgl. A. 5, I. 1). Bei Person 2 kommt der Code *Leerroutes* [*D: Lernroute*] auch relativ häufig vor, sie äußert demgegenüber, dass die Lernrouten hilfreich sind, und sie findet es gerade gut, wenn die Übungen vorbestimmt werden (vgl. A. 3-4, I. 2).

Tabelle 19: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Online-Umgebung bei Person 1 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Online-Umgebung			13	10
Kode	Name des Kodes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-46	Lezen in een fysiek boek	1 „[...] persoonlijk heb ik dat wel vaak dat ik vind gewoon het boek om te lezen, dat het er toch bij zit, vind ik fijner werken.“ (Z. 103-104) 2 „Maar persoonlijk werk ik gewoon liever met een boek, vind ik toch overzichtelijker. Dat je allemaal verschillende pagina's hebt en dan weer teruggaat en het lezen, werkt vind ik toch fijner.“ (Z. 198-200)	2	1
RQ1-83	Oefentoetsen	3 „[...] die oefentoetsen vind ik zelf wel fijn.“ (Z. 201)	1	0
RQ1-84	Slimstampen	4 „Maar slimstampen vind ik wel een handig maniertje, om nog verder te oefenen [...].“ (Z. 200-201)	1	0
RQ1-87	Differentiatie	5 „[...] maar ja op zich, er zijn wel voldoende manieren om iets te oefenen of iets anders te doen.“ (Z. 213-214)	2	1
RQ1-88	Geen autonomie	6 „Ja, ik moet zeggen, soms vind ik het ook wel gewoon fijn dat je alle oefenopgaves hebt, dat je toch zelf een beetje kan kiezen, maar dat wordt dan wel heel snel voor je bepaald. Op zich, wat dan bij je zou moeten passen, maar soms heb je ook zoets van ja, ik zou die ook nog wel willen oefenen.“ (Z. 210-213)	2	1

Tabelle 20: Häufigste und auffälligste Codes der Kategorie Online-Umgebung bei Person 2 mit exemplarischen Aussagen dieser

			Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Kategorie: Online-Umgebung			6	7
Kode	Name des Kodes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen		
RQ1-59	Direct nakijken	1 „Ik vind het wel fijn, want je kan meteen nakijken wat je goed hebt gedaan en wat je fout hebt gedaan.“ (Z. 224-225)	1	1
RQ1-60	Slimstampen en oefentoetsen	2 „I: En wat vind je van de andere mogelijkheden, zoals slimstampen, oefentoetsen? B: Ja, dat vind ik ook wel fijn. Die gebruik ik ook wel voor het leren van de toetsen.“ (Z. 227-228)	1	1
RQ1-62	Leerroutes	3„Ja, die leerroutes helpen wel, ja.“ (Z. 236) 4 „I: Maar wordt die leerroute dan niet voor jezelf bepaald? Of bedoel je dan, ik vind het fijn dat die keuze gemaakt wordt? B: Ja.“ (Z. 248-250)	2	2

5. Fragebogen

5.1 Gestaltung des Fragebogens

In diesem Kapitel wird erörtert, wie aus der Interviewauswertung ein Fragebogen abgeleitet wurde. Auf Basis von der Analyse der Interviews wurden nämlich relevante Konzepte für einen Fragebogen abgeleitet, damit mehrere SchülerInnen über die gefundenen Konzepte befragt werden können. Der Fragebogen bietet nämlich die Möglichkeit, eine größere Menge Daten zu erheben und zu analysieren. Auf diese Weise könnte ein ausführlicheres Bild hinsichtlich der Sichtweisen von SchülerInnen aus *5 vwo* gegenüber *Neue Kontakte* (7. Auflage) aufgedeckt werden. An dieser Stelle ist aber eine kritische Anmerkung nötig: Es besteht Bewusstheit darüber, dass der Fragebogen, wie im Folgenden deutlich wird, noch sehr global erscheint. Da der Themenbereich wenig erforscht worden ist, gab es wenig Anstöße für einen spezifischen Fragebogen. Die Umfrage ist gerade deswegen zwar auf Basis der Interviewauswertung erstellt worden, die Fragen im Fragebogen ähneln den Fragen der Interviews jedoch weitestgehend, da sich kein eindeutiger roter Faden aus den Interviews herausgestellt hat. Die Teilnehmerinnen der Interviews waren sich nämlich über bestimmte Aspekte des Lehrwerks (völlig) uneinig, zu anderen Aspekten haben sie demgegenüber eine ähnliche Meinung angeführt. Außerdem hat sich herausgestellt, dass es in den Antworten der Schülerinnen manchmal Widersprüche gegeben hat. Es ist von daher vor allem interessant, mehrere SchülerInnen nach den relevantesten Konzepten, die sich herausgestellt haben, zu befragen, sodass eindeutigere Einsichten gefunden werden könnten. Diese Arbeit gilt außerdem vor allem als erste Annäherung bezüglich des Themas und auch deswegen ist der Fragebogen, sowie auch die Arbeit insgesamt, global gestaltet. Der Fragebogen besteht aus diesen Gründen auch aus einer Mischung von geschlossenen und offenen Fragen. Die geschlossenen Fragen bieten nämlich quantitative Informationen, während die offenen Fragen eher qualitative Informationen bieten (vgl. Zohrabi 2013, 254). Mittels der geschlossenen Fragen können mehr Daten analysiert werden, da sie einfacher zu analysieren sind (Ebd.). Im Gegensatz dazu könnten die offenen Fragen dafür sorgen, dass noch weitere Einsichten gefunden werden (vgl. Gillham 2000, zitiert nach Zohrabi 2013, 255). Das könnte die Ergebnisse, vor allem da der Fragebogen so global gestaltet ist, anschaulicher machen und letztendlich aussagekräftiger sein. Es ist außerdem generell besser, dass Fragebögen sowohl geschlossene als auch offene Fragen enthalten (vgl. Zohrabi 2013, 255). Nennenswert ist letztendlich auch, dass die Online-Umgebung des Lehrwerks im Fragebogen nicht beachtet wird, während dieses Thema in den Interviews schon eine Rolle gespielt hat. Dies wird aus

dem Grund gemacht, da die Arbeit sonst zu ausführlich und komplex und der Fragebogen für die SchülerInnen somit auch zu lang würde.

Im Anhang ist der Fragebogen einzusehen, auf den in diesem Abschnitt verwiesen wird.⁷¹ Der Fragebogen wurde mit Hilfe des digitalen Programms *Qualtrics*, das von der *Radboud Universität* zur Verfügung gestellt wird, angefertigt. Am Anfang der Umfrage wird auf die offiziellen Standards der Fakultät der Geisteswissenschaften der *Radboud Universität* verwiesen, damit für die TeilnehmerInnen verständlich ist, worum es in dieser Arbeit bzw. in diesem Fragebogen geht und wie die Daten erhoben und verarbeitet werden.⁷² Die SchülerInnen werden auch darauf hingewiesen, dass sie den Fragebogen ehrlich ausfüllen und sich hierfür Zeit nehmen sollen. Aus der Interviewauswertung hat sich auch gezeigt, dass manchmal die Rolle des bzw. der DozentIn bei bestimmten Fragen angesprochen wurde. Deswegen wird hier ausdrücklich erwähnt, dass es nur um das Lehrwerk und nicht um die Verwendung bzw. den Einsatz durch die Lehrperson geht. Darüber hinaus hat die Pilotphase der Interviews gezeigt, dass die Schülerin manchmal sofort an die Online-Umgebung gedacht hat statt an das gedruckte Lehrwerk, obwohl es in dieser Arbeit an erster Stelle tatsächlich um das gedruckte Lehrwerk geht. Deshalb wird hier ebenfalls nochmal darauf hingewiesen, dass die TeilnehmerInnen bei der Beantwortung der Fragen immer das gedruckte Buch im Hinterkopf behalten sollen, und dass ausschließlich bei einer Frage explizit auf die Online-Umgebung hingewiesen wird. Auf diese Weise wird gewährleistet, dass die Ergebnisse möglichst valide sind und erforscht wird, was erforscht werden soll, nämlich die Sichtweisen gegenüber dem gedruckten Lehrwerk. Am Ende dieses Teils können die SchülerInnen die Teilnahme einwilligen.

Anschließend werden im Fragebogen einige Fragen gestellt, die sich auf persönliche Angaben der SchülerInnen beziehen, nämlich auf das Geschlecht, das Alter, die Anzahl der Jahre Deutschunterricht und den Name der Schule. Diese Angaben werden abgefragt, da sie mehr oder weniger einen Einfluss auf die Ergebnisse haben könnten. Die Schule könnte bspw. einen Einfluss darauf haben, wie oft das Lehrwerk im Deutschunterricht verwendet wird und

⁷¹ Ab Seitenzahl: 170

⁷² Die notwendigen Unterlagen wurden über die folgende Website heruntergeladen:

<https://www.ru.nl/facultyofarts/@934995/voorbeelddocumenten/>. Die Unterlagen *Informatiedocument* und *Toestemmingsverklaring* für TeilnehmerInnen älter als 16 Jahre wurden verwendet und gegebenenfalls zu dieser Arbeit angepasst.

wie SchülerInnen ihr Deutschlehrwerk bewerten. Außerdem sagt die Anzahl der Jahre Deutschunterricht auch etwas über die Erfahrungen mit dem Lehrwerk. Die Antwortmöglichkeiten sind als geschlossene Fragen gestaltet, damit die spätere Analyse vereinfacht wird. Das Skalenniveau bei Frage 1 und 4 ist nominal, während es bei Frage 2 und 3 um eine Verhältnisskala geht. Bei Frage 4, bei der die SchülerInnen ihre Schule angeben sollen, gibt es absichtlich drei Antwortmöglichkeiten: *Valuascollège*, *RSG Stad en Esch* und *B.C. Broekhin*. Am Anfang der Studie war es nämlich bereits deutlich, dass die drei genannten Schulen an der Befragung teilnehmen würden. Eine offene Frage wurde hier mit Absicht nicht hingestellt, da die SchülerInnen ihre Schule oft unterschiedlich notieren (mit/ ohne Großbuchstaben usw.), was die Analyse der persönlichen Angaben unnötig erschweren würde. Der eigene Name der SchülerInnen wird absichtlich nicht erfragt, damit die Anonymität gewährleistet wird und außerdem ist diese Angabe für die Auswertung der Ergebnisse nicht notwendig.

Im nächsten Teil fangen die Fragen an, die sich tatsächlich auf das Lehrwerk *Neue Kontakte* beziehen. Bei der offenen Frage 5 werden SchülerInnen gebeten, ihren allgemeinen Eindruck vom Lehrwerk mit einigen Worten zu notieren. Diese Frage sorgt dafür, dass bereits global einige Einsichten über das Lehrwerk gesammelt werden können, bevor die Meinung durch andere Fragen des Fragebogens (negativ) beeinflusst wird. Es ist interessant zu wissen, was den SchülerInnen sofort einfällt wenn sie an das Lehrwerk denken. Diese Frage ist obligatorisch, da davon ausgegangen wird, dass jede(r) SchülerIn hier etwas eintragen kann und außerdem würde die Frage sonst zu schnell überschlagen. Frage 6 und 7 beschäftigen sich mit der Rolle des Lehrwerks im Deutschunterricht und was die SchülerInnen von dieser Rolle halten. Diese Fragen sind noch ziemlich allgemein gehalten, da sie auch daraufhin abzielen, zu bestimmen, wie die Unterrichtsstunden mit Bezug auf das Lehrwerk ablaufen und sie werden dementsprechend am Anfang gestellt. Die Fragen folgen aus der Auswertung der Interviews, da sich dort ergab, dass die SchülerInnen dem Lehrwerk eine Standardrolle bzw. große Rolle im Unterricht zuschreiben und diese Rolle des Lehrwerks richtig finden. Da die Interviews nur mit zwei Schülerinnen durchgeführt wurden, ist es interessant, herauszufinden, ob mehrere SchülerInnen dieser Schule und auch der anderen Schulen die Rolle ähnlich auffassen und bewerten. Die Rolle des Lehrwerks könnte an einer anderen Schule, mit anderen Lehrpersonen und vielleicht auch anderen Herangehensweisen, völlig unterschiedlich sein und von den SchülerInnen (deswegen) auch anders bewertet werden. Bei beiden Fragen werden Likert-Skalen mit einer Ordinalskala verwendet, um die persönlichen Erfahrungen

bzw. Einstellungen messen zu können. Bei Frage 7 wurde bewusst dafür gewählt, die übliche Antwortmöglichkeit *neutral* wegzulassen. Auf diese Weise wird vermieden, dass SchülerInnen einfach für die neutrale Mitte wählen. Wenn dies nämlich oft passieren würde, könnte es wenig eindeutige und wenig aussagekräftige Ergebnisse geben. Vor allem da dieser Fragebogen sehr global ist, ist es gerade deswegen notwendig, dass die SchülerInnen zu einer eindeutigen Antwort kommen und eine Entscheidung erfolgen muss. Frage 8 gibt die Möglichkeit etwas zu ergänzen oder zu erläutern in Bezug auf die in Frage 6 und 7 gegebenen Antworten. Dies wird im gesamten Fragebogen stets nach einigen Fragen aus einem bestimmten Bereich gemacht. Wie bereits erläutert, könnten auf diese Weise, auch wenn nur einige SchülerInnen etwas eintragen, genauere Einsichten in die Antworten der SchülerInnen gefunden werden, die für diese Arbeit sinnvoll sein könnten, umso mehr, da die Umfrage so global ist. Die Fragen sind jedoch nicht obligatorisch, da nicht alle SchülerInnen ihre Antworten näher erklären möchten bzw. können und es sonst auch irrelevante Antworten geben könnte. Außerdem würde der Fragebogen für die SchülerInnen zu lang, wenn alle offenen Fragen eingetragen werden müssen. Die anderen Fragen in der Umfrage sind, außer der letzten Frage, alle obligatorisch.

Anschließend gibt es Fragen, die genauer auf die Auffassungen gegenüber dem Lehrwerk eingehen, wie Frage 9 und 11 zeigen. Diese Fragen sind in einer Matrixtabelle tabellarisch zusammengefasst, bei der die SchülerInnen angeben sollen, inwiefern sie mit einigen Thesen einverstanden sind. Die Matrixtabelle sorgt dafür, dass die Darstellung kompakter ist und damit wirkt die Umfrage für die SchülerInnen weniger lang. Bei beiden Fragen werden Likert-Skalen mit einer Ordinalskala verwendet, um die persönlichen Erfahrungen bzw. Einstellungen messen zu können. Die SchülerInnen können auch hier nur eine von vier Optionen ankreuzen, da die Option *neutral* weggelassen wurde, sodass die SchülerInnen wieder eine Entscheidung treffen müssen. Frage 9 enthält Thesen mit Bezug auf allgemeine Auffassungen hinsichtlich des Lehrwerks, die aus der Interviewauswertung abgeleitet wurden, da die Codes all dieser Aspekte mehrmals vorkamen. Von daher ist es interessant und relevant zu erfahren, ob mehrere SchülerInnen, nicht nur an der gleichen Schule, diesen genannten Aspekte des Lehrwerks (nicht) zustimmen. These 1 bezieht sich auf die Übersichtlichkeit des Lehrwerks und die 2. These basiert auf den Aufbau des Lehrwerks. These 3 geht näher auf die Auffassung ein, ob das Lehrwerk als Orientierungshilfe dient. These 4 geht der Frage nach, was SchülerInnen von einem Unterricht ohne Lehrwerk halten und steht auch mit der 5. These in Verbindung. Diese These geht nämlich genauer darauf ein, ob neben dem Lehrwerk auch

regelmäßig andere Materialien eingesetzt werden sollten. Die letzte These dieser Frage geht um das Thema Autonomie und hat die Absicht zu bestimmen, ob die SchülerInnen glauben, dass das Lehrwerk genügend Raum für eigene Wahl bietet.

Im Anschluss auf Frage 9 enthält Frage 11 einige Thesen, die genauer auf die Erfahrung der SchülerInnen hinsichtlich der Nützlichkeit des Lehrwerks eingehen. Die Schülerinnen der Interviews wurde auch nach der Nützlichkeit befragt und haben teilweise unterschiedliche Meinungen gegeben. Diese Thesen dienen somit dafür, relevante Einsichten von einer größeren Zahl SchülerInnen zu liefern. Die Nützlichkeit wird anhand einiger Thesen bestimmt, die auf Sprachkompetenzen hinsichtlich des Lehrwerks eingehen und bestimmen, wie das Lehrwerk dafür sorgt, diese Sprachkompetenzen zu fördern bzw. zu verbessern. Diese Aspekte wurden aus der Analyse der Interviews abgeleitet und deswegen wird an dieser Stelle nicht nochmal sehr ausführlich auf die Aspekte der Interviewanalyse eingegangen.

Nennenswert ist nur, dass alle Thesen sich auf die einzelnen Sprachkompetenzen im Lehrwerk beziehen. These 1 und 2 beziehen sich auf die Grammatik im Lehrwerk. These 3 geht darauf ein, ob das Lehrwerk dafür sorgt, dass die SchülerInnen besser auf Deutsch sprechen können. Dieser Aspekt hat sich aus der Interviewanalyse als wichtig herausgestellt, da beide Schülerinnen angeben haben, dass das Lehrwerk zu wenig Fokus auf Sprechfertigkeit legt. Die folgenden Thesen beziehen sich auf Kompetenzen, zu denen die Schülerinnen in den Interviews entweder nicht ganz viel geäußert haben oder zu denen nur eine beider Schülerinnen etwas gesagt hat. Auch hier wäre umfangreichere Einsichten somit wünschenswert. Es geht bei der 4. These demnach um die Kompetenz Schreiben, bei These 5 um Lesen und letztendlich bei These 6 um Hören. These 7 beschäftigt sich mit Wortschatz. Die Analyse der Interviews hat in Bezug auf diesen Bereich unterschiedliche Einsichten gebracht. Diese These hat somit die Absicht, eindeutigeren Einsichten aufzudecken. Die folgende These hat einen Bezug auf die vorige und auch auf die 3. These. Sie geht nämlich der Frage nach, ob das Lehrwerk dafür sorgt, dass die SchülerInnen sich im Alltagsleben auf Deutsch zurechtfinden können. Die Teilnehmerinnen der Interviews waren sich bezüglich dieses Themas nicht ganz einig und außerdem scheint es, als ob sie unterschiedliche Begründungen zu diesem Thema hatten. Umfangreichere Einsichten zu diesem Thema wäre somit wünschenswert. Die letzten beiden Thesen der Frage 11 beschäftigen sich mit der kulturellen Kompetenz. Bei der Analyse der Interviews ist nämlich aufgefallen, dass der Code *Cultuur* im Vergleich zu anderen Codes der gleichen Kategorie mehrmals vorkommt. Es hat sich herausgestellt, dass beide Teilnehmerinnen bestätigen, dass Kultur im Lehrwerk wenig

Aufmerksamkeit enthält. Diese Meinung gilt auch für die Aufmerksamkeit im Lehrwerk in Bezug auf die vermeintlich anderen Kulturen innerhalb des deutschen Sprachraums. Beide Personen sind nämlich der Meinung, dass diese Kulturen auch wenig oder sogar weniger zur Geltung kommen, obwohl mehr Informationen über die DACH-Kulturen für sie wertvoll wären. In Bezug auf diese Aspekte hat sich in den Interviews somit eine deutliche Meinung herausgestellt. Damit dazu aber eine validere Schlussfolgerung gezogen werden kann, sind umfangreichere Ergebnisse erforderlich und deswegen werden diese Thesen an dieser Stelle abgefragt. Abschließend folgt nach Frage 9 bzw. Frage 11 die vorher bereits erläuterte offene Frage, bei der die SchülerInnen ihre abgegebenen Antworten noch weiter erläutern oder ergänzen können.

Im folgenden Teil gibt es zwei andere Fragen bezüglich der Inhalte im Lehrwerk. Frage 13 geht der Frage nach, welche Bereiche im Lehrwerk den meisten Fokus erhalten und Frage 14 zielt auf die Meinung der SchülerInnen ab, welche Bereiche im Lehrwerk mehr Fokus erhalten sollten. Diese Fragen gehen somit nochmal genauer auf die Einstellungen zu den Kompetenzen ein, die bei Frage 11 angesprochen wurden. Es wäre wertvoll, mehrere SchülerInnen zu diesen Aspekten zu befragen, da die bereits erläuterten Thesen in Bezug auf die Kompetenzen noch keine eindeutigen Ergebnisse zum gesamten Fokus im Lehrwerk geben könnten. Es könnte nämlich so sein, dass SchülerInnen tatsächlich finden, dass das Lehrwerk dafür sorgt, dass sie besser auf Deutsch schreiben können (These 4, Frage 11), während sie bei Frage 14 ankreuzen, dass die Schreibfertigkeit (noch) mehr Fokus erhalten sollte. Die SchülerInnen können bei Frage 13 und 14 mehrere Antwortmöglichkeiten ankreuzen. Am Ende dieses Teils gibt Frage 15 wieder die Möglichkeit die gegebenen Antworten zu erläutern oder zu ergänzen.

Schließlich folgen bei den Fragen 16, 18 und 21 wieder einige Thesen, zu drei einzelnen Aspekten des Lehrwerks, bei denen die SchülerInnen ihre persönlichen Einstellungen angeben sollen. Die Fragen werden wegen der kompakteren Darstellung wieder in einer Matrix-Tabelle zusammengefasst. Es werden aus den bereits erläuterten Gründen auch erneut Likert-Skalen mit einer Ordinalskala und vier Antwortoptionen verwendet. Die drei einzelnen Aspekte, zu denen es jeweils drei Thesen gibt, sind die Themen, Texte und Videos im Lehrwerk. Die Schülerinnen waren sich bei den Interviews in Bezug auf diese Aspekte des Lehrwerks nicht einig und es hat sich somit keine eindeutige Meinung zu diesen Aspekten herausgestellt hat. Dementsprechend wäre eine ausführlichere Datenerhebung zu diesen

Aspekten interessant. Deswegen gibt es beim jeweiligen Aspekt drei Thesen in Bezug auf Interesse, Aktualität und Nützlichkeit, da diese Elemente auch in den Interviews angesprochen wurden. Es gibt nach dem jeweiligen Aspekt und den dazugehörigen drei Thesen stets die offene Frage, bei der die SchülerInnen ihre Antworten erläutern oder ergänzen können. Vor Frage 21, bei der es um die Videos im Lehrwerk geht, wird zunächst bei Frage 20 nachgefragt, ob die Videos im Unterricht bzw. über die Online-Umgebung verwendet werden. Aus einer Nachfrage bei der Dozentin einer Teilnehmerklasse hat sich nämlich herausgestellt, dass diese Schule die Videos bzw. die Online-Umgebung nicht immer verwendet. Diese SchülerInnen können dementsprechend keine Fragen zu diesem Thema beantworten und deswegen soll diese Frage zunächst gestellt werden. Die gegebene Antwort auf diese Frage sorgt dafür, dass die Frage in Bezug auf die Videos automatisch, wenn nötig, übersprungen wird.⁷³

Am Ende der Umfrage folgt eine letzte, offene Frage bei der die SchülerInnen die Möglichkeit haben, einige allgemeine Anmerkungen oder Kommentare zum Fragebogen zu notieren. Diese Frage ist nicht verpflichtend, da nicht jede(r) SchülerIn noch was anmerken oder Kommentare geben will. Nachdem der Fragebogen abgesendet wird, wird den SchülerInnen für die Mitarbeit gedankt und die Kontaktdaten werden nochmal gezeigt, falls die SchülerInnen für Fragen oder weitere Anmerkungen Kontakt aufnehmen möchten.

Nach der Gestaltung des Fragebogens, folgte noch eine Pilotphase. Dafür haben sechs Probanden mit verschiedenen Hintergründen den Fragebogen ausgefüllt und danach Feedback gegeben.⁷⁴ Auf diese Weise sind einige Fragen oder ist die Gestaltung des Fragebogens verbessert oder revidiert worden. Die Validität der Methodik wurde durch die Pilotphase erhöht.

5.2 Datenerhebung

Am 24. März 2022 wurden die Daten in zwei 5 *vwo*-Klassen des *Valuacollege* erhoben. An dieser Schule gibt es zwei 5 *vwo*-Klassen, in denen es 25 bzw. 28 SchülerInnen gibt. Die

⁷³ Diese Frage lautet: „Wordt er bij jouw op school gebruik gemaakt van de onlineomgeving of de video's in de onlineomgeving? Het antwoord dat je geeft, zorgt dat je automatisch naar de juiste vraag wordt doorgestuurd.“ Falls SchülerInnen *nein* antworten, wird die Frage über die Videos automatisch überschlagen und sie kommen zu der letzten Frage der Umfrage.

⁷⁴ Die Probanden waren alle im Alter von ungefähr 21 bis 25 Jahren.

meisten SchülerInnen in 5 *vwo* sind ungefähr 16 bis 17 Jahre alt. In den Klassen gibt es sowohl SchülerInnen mit dem Schultyp *atheneum* als auch *gymnasium*. Außerdem haben die SchülerInnen unterschiedliche Richtungen mit unterschiedlichen Fächern. Wie bereits in dieser Arbeit erläutert, gibt es an dieser Schule bereits im ersten Jahr Deutschunterricht.

Die Umfrage wurde über einen Link publiziert, der am Anfang der Unterrichtsstunde auf der jeweiligen digitalen Lernumgebung der Klasse veröffentlicht wurde, damit die SchülerInnen online Zugang zum Fragebogen hatten. Am Anfang wurden die SchülerInnen nochmal gebeten, der Fragebogen seriös, wahrhaft, in aller Ruhe und ganz alleine auszufüllen. Auf diese Weise wurde versucht zu gewährleisten, dass die Antworten möglichst repräsentativ sind. Außerdem wurde betont, dass die Umfrage anonym ist und dass die SchülerInnen an erster Stelle nur an das gedruckte Buch statt der Online-Umgebung denken sollten. Da ich selber in einer der 5 *vwo*-Klassen unterrichte, konnte ich dort die Anweisungen nochmal selber erläutern und auch mögliche Fragen beantworten. Die Lehrerin der anderen Klasse wurde vorher instruiert und hat all diese Informationen auch in dieser Klasse vorher erläutert. Wie die Umfrage in dieser Klasse tatsächlich von den SchülerInnen ausgefüllt wurde, ist jedoch nicht zu kontrollieren. Die meisten SchülerInnen in meiner Klasse waren nach ungefähr fünf bis zehn Minuten fertig, es gab jedoch auch einige SchülerInnen die schon nach drei oder vier Minuten fertig waren. Nachher wurde der Link wieder gelöscht, damit dieser nicht weiterverbreitet werden konnte.

Um eine größere Anzahl von Respondenten zu erhalten, wurde in der eigenen Umgebung und über die Facebook-Gruppe *Leraar Duits* nachgefragt, ob es weitere Schulen gibt, die das zu analysierende Lehrwerk verwenden und bereit sind, ihre SchülerInnen die Umfrage ausfüllen zu lassen. Leider haben sich nur zwei LehrerInnen gemeldet. Es hat sich nämlich herausgestellt, dass viele Schulen entweder mit einem anderen Lehrwerk arbeiten oder die neueste Auflage, die in dieser Arbeit im Fokus steht, noch nicht verwenden. Vor allem Letzteres hat die Suche nach mehreren Befragten erschwert. Letztendlich haben jedoch noch 19 SchülerInnen aus zwei unterschiedlichen Klassen des *Bisschoppelijk College Broekhin* in Roermond den Fragebogen ausgefüllt.⁷⁵ Aus Angaben des dortigen Lehrers folgt, dass die zwei Klassen den bzw. die gleiche(n) LehrerIn haben. Es gibt in diesen Klassen ebenso sowohl SchülerInnen mit dem Schultyp *atheneum* als auch *gymnasium*. Außerdem haben die

⁷⁵ Im Folgenden wird diese Schule als *B.C. Broekhin* abgekürzt.

SchülerInnen auch an dieser Schule unterschiedliche Richtungen mit unterschiedlichen Fächern. Letztendlich ist es für den Hintergrund dieser Schule nennenswert, dass die Schule erst ab dem zweiten Jahr Deutschunterricht anbietet. Es gibt auch noch 7 SchülerInnen der *Regionale Scholen Gemeenschap Stad en Esch* in Meppel die den Fragebogen ausgefüllt haben.⁷⁶ Da diese Schule nur mit Laptops arbeitet, dürfen die SchülerInnen dort selber entscheiden, ob sie mit dem gedruckten Buch oder mit dem Online-Buch arbeiten. Die Lehrerin hat nur die SchülerInnen, die oft bzw. manchmal mit dem gedruckten Buch arbeiten, gebeten, die Umfrage auszufüllen. Die SchülerInnen, die nur mit der Online-Umgebung arbeiten, haben nämlich mit dem gedruckten Lehrwerk zu wenig Erfahrungen. Deswegen haben nicht alle SchülerInnen dieser Schule bzw. dieser Klasse die Umfrage ausfüllen können. Die TeilnehmerInnen dieser Schule bestehen im Gegensatz zu den anderen Schulen nur aus SchülerInnen mit dem Schultyp *gymnasium*. Die SchülerInnen dieser Schule haben ebenso wie die vorher besprochenen Schulen auch unterschiedliche Richtungen mit unterschiedlichen Fächern. Außerdem bietet diese Schule, gleich wie das *B.C. Broekhin*, das Fach Deutsch erst ab dem zweiten Jahr an.

Ebenso wie die Lehrerin an meiner eigenen Schule wurden auch die LehrerInnen der anderen Schulen vorab, per E-Mail, über den Zweck dieser Arbeit und über den Fragebogen informiert und der Link der Umfrage wurde weitergeschickt. In der E-Mail wurde die geschätzte Länge bzw. Dauer des Fragebogens mitgeteilt und es wurde nochmal betont, dass es im Fragebogen an erster Stelle um das gedruckte Lehrwerk geht. Die LehrerInnen wurden auch gebeten, den SchülerInnen mitzuteilen, dass sie die Antworten wahrhaft, seriös und in aller Ruhe ausfüllen sollen. Selbstverständlich gab es auch hier nicht die Möglichkeit zu kontrollieren, wie die SchülerInnen an diesen Schulen den Fragebogen tatsächlich ausgefüllt haben.

⁷⁶ Im Folgenden wird diese Schule als *RSG Stad en Esch* abgekürzt.

6. Datenanalyse des Fragebogens

Insgesamt haben 75 SchülerInnen den Fragebogen ausgefüllt. Da es im Fragebogen einige offene Fragen gab, die nicht obligatorisch waren, gibt es bei diesen Fragen somit weniger Reaktionen. Dies gilt auch für die Fragen fast am Ende der Umfrage, die nur von SchülerInnen ausgefüllt worden sind, die eine bestimmte Antwort auf die vorangehende Frage angegeben haben.⁷⁷ Außerdem ist es nennenswert, dass es drei SchülerInnen gab, die den Fragebogen (fast) leer gelassen haben oder nicht vollständig ausgefüllt haben. Diese Antworten wurden vor der Datenanalyse gelöscht, da diese sonst die Gesamtergebnisse verzerren könnten. In diesem Teil werden die Ergebnisse analysiert und erörtert. Es geht an dieser Stelle um eine deskriptive Statistik.

6.1 Persönliche Daten

Zunächst werden die Ergebnisse bezüglich der persönlichen Daten der Befragten analysiert, damit ein ausführliches Bild der Stichprobe entsteht. Wie Abbildung 1 hier unten zeigt, waren die meisten TeilnehmerInnen weiblich.⁷⁸

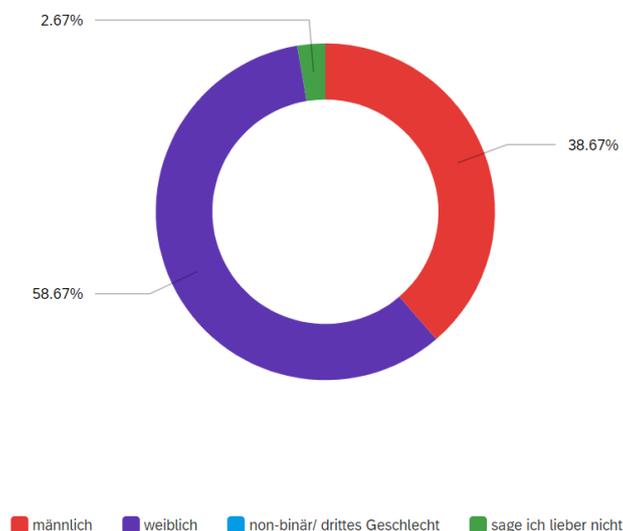


Abbildung 1: Das Geschlecht der TeilnehmerInnen (SD: 0.62)

⁷⁷ Diese Aussage bezieht auf die Frage mit Bezug auf die Videos im Lehrwerk.

⁷⁸ Auch die Abbildungen werden im Folgenden stets nach dem Absatz oder auf der nächsten Seite präsentiert.

Über das Alter der Befragten lässt sich sagen, dass die Mehrheit 16 oder 17 Jahre alt ist, wie im Kreisdiagramm aus Abbildung 2 zu sehen ist.⁷⁹ Das Durchschnittsalter ist 16,6 Jahre, wie bei einer 5 *vwo*-Klasse auch zu erwarten ist. Die Standardabweichung ist auch gering und weist dementsprechend daraufhin, dass die SchülerInnen aus der gleichen Alterskategorie stammen. Die Stichprobe ist somit repräsentativ für diese Alterskategorie.

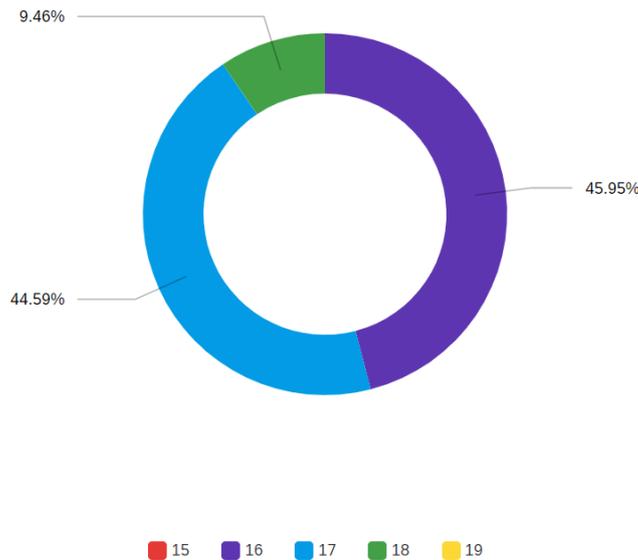


Abbildung 2: Das Alter der TeilnehmerInnen (SD: 0.65)

Auf die Frage, wie viel Jahre die SchülerInnen schon Deutschunterricht haben, haben die meisten TeilnehmerInnen mit 5 Jahren geantwortet, wie sich aus Abbildung 3 schlussfolgern lässt.⁸⁰ Diese Antwort könnte sich u.a. damit begründen lassen, dass die SchülerInnen schon im ersten Jahr der weiterführenden Schule Deutschunterricht hatten. 30% der befragten SchülerInnen haben die Antwortkategorie *4 Jahre* gewählt.⁸¹ Bei diesen SchülerInnen wird das Fach Deutsch an der Schule wahrscheinlich erst ab dem zweiten Jahr angeboten. Nur 14% der Befragten haben die Antwortmöglichkeit *6 Jahre* angekreuzt. Diese SchülerInnen haben

⁷⁹ In total gibt es bei dieser Frage 74 statt 75 SchülerInnen. Das liegt daran, dass die offene Antwortoption *anders, namelijk* [D: *anders, nämlich*] bei der Analyse einzeln mitgenommen wurde. Da es bei dieser Frage 1 SchülerIn gegeben hat, der bzw. die diese Möglichkeit angekreuzt hat, gibt es hier in total nur 74 SchülerInnen. Bei dieser Antwortmöglichkeit wurde die Antwort „2Hunnah“ eingetragen. Diese Antwort ist unverständlich und wird somit im Folgenden nicht berücksichtigt.

⁸⁰ In total gibt es bei dieser Frage 74 statt 75 SchülerInnen. Das liegt daran, dass die offene Antwortoption *anders, namelijk* [D: *anders, nämlich*] bei der Analyse einzeln mitgenommen wurde. Da es bei dieser Frage 1 SchülerIn gegeben hat, der bzw. die diese Möglichkeit angekreuzt hat, gibt es hier in total nur 74 SchülerInnen. Diese Antwortoption wird im Folgenden im Fließtext besprochen.

⁸¹ Die Prozentsätze werden im Fließtext stets nach oben abgerundet.

wahrscheinlich entweder ein Schuljahr wiederholt oder vielleicht vorher schon den Bildungsweg *havo* belegt.⁸² Ein(e) SchülerIn hat die Option *anders, namelijk* [D: *anders, namelijk*] angekreuzt und geschrieben, dass er bzw. sie 4,5 Jahre Deutschunterricht, wegen des Wechsels im vierten Jahr vom Fach Betriebswirtschaft zum Fach Deutsch, gehabt hat.⁸³ Die Durchschnittszahl dieser Frage ist 4,84 Jahre, was ein repräsentatives Ergebnis für eine 5 *vwo*-Klasse wäre. An dieser Stelle ist es nennenswert, dass, wie bereits erläutert, das *Valuacollege* schon im ersten Jahr das Fach Deutsch anbietet. SchülerInnen an dieser Schule hatten zum Zeitpunkt der Befragung somit in der Regel fünf Jahre Deutschunterricht. Da die größte Gruppe der Befragten das *Valuacollege* besucht, ist es logisch, dass die Mehrheit der SchülerInnen bei der dieser Frage angekreuzt hat, 5 Jahre Deutschunterricht gehabt zu haben. Dies wird auch anhand der Abbildung 4, die die Ergebnisse ausdifferenziert nach Schule darstellt, bestätigt. Die Mehrheit der SchülerInnen des *Valuacollege* hat die Antwortoption *5 Jahre* angekreuzt, während die SchülerInnen der beiden anderen Schulen *4 Jahre* angekreuzt haben. Diese Schulen bieten Deutsch erst ab dem zweiten Jahr an.

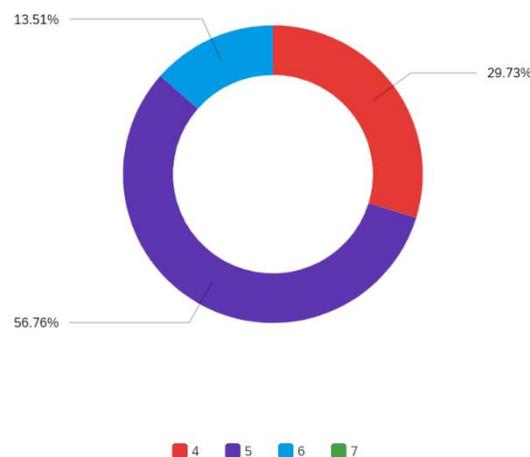


Abbildung 3: Die Anzahl der Jahre Deutschunterricht der TeilnehmerInnen (SD: 0.64)

⁸² In den Niederlanden ist es möglich, wie bereits in dieser Arbeit angesprochen, dass SchülerInnen zuerst den Bildungsweg *havo* (5 Jahre) und danach noch *vwo* belegen können. Sie kommen dann in der 5. Klasse des Bildungswegs *vwo*. Diese SchülerInnen haben zum Zeitpunkt der Umfrage insgesamt schon 6 Jahre Deutschunterricht gehabt.

⁸³ Eingetragene Antwort war: „4.5, halverwege leerjaar 4 bedrijfseconomie verwisseld voor Duits.“

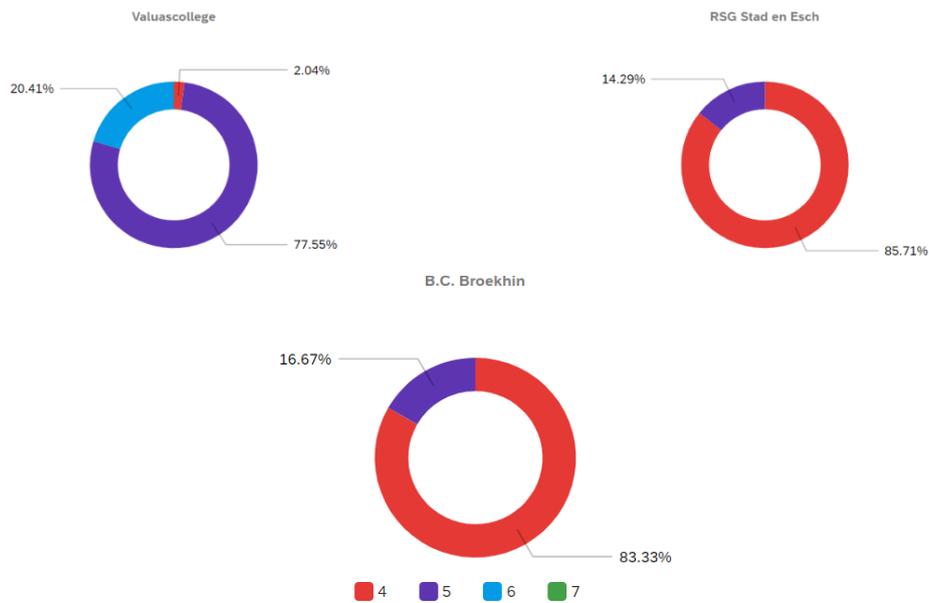


Abbildung 4: Die Anzahl der Jahre Deutschunterricht der TeilnehmerInnen pro Schule (SD: 0.64)

Die letzte Frage dieses Teils hat die Absicht, zu bestimmen, welche Schule die Befragten besuchen. Abbildung 5 zeigt eine Übersicht dieser Daten. Es zeigt sich, dass die Mehrheit der Befragten aus SchülerInnen besteht, die das *Valuascollege* besuchen. Die kleinste Gruppe TeilnehmerInnen bilden die SchülerInnen der Schule *RSG Stad und Esch*. Das liegt, wie bereits im Kapitel *Datenerhebung* erläutert, daran, dass zwei Klassen des *Valuascollege* befragt wurden, während es nur einige SchülerInnen der Schule *RSG Stad en Esch* gab, die die Umfrage ausfüllen konnten. Es war somit zu erwarten, dass diese Schule die kleinste Gruppe bildet und das *Valauscollege* die größte Gruppe ausmacht.

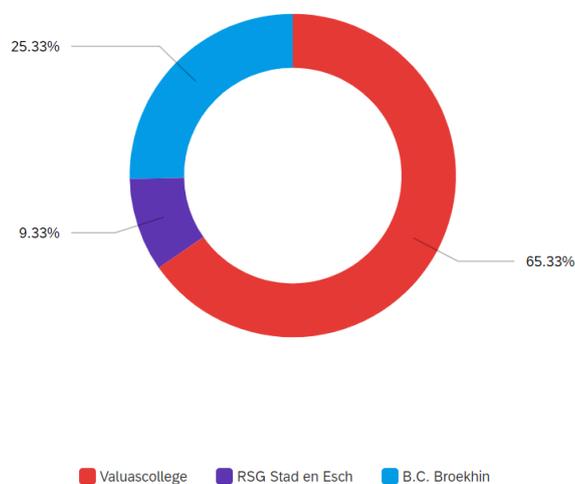


Abbildung 5: Die Schule der TeilnehmerInnen (SD: 1.79)

6.2 Allgemeiner Eindruck und Rolle des Lehrwerks

Im nächsten Abschnitt werden die Fragen analysiert, die sich tatsächlich auf das Lehrwerk *Neue Kontakte* beziehen. Bei der ersten Frage in diesem Teil wurde nach dem allgemeinen Eindruck zum Lehrwerk gefragt. Da es hier also um eine offene Frage mit qualitativen Daten geht, werden diese Daten mit dem Programm *Qcamap* kodiert. Die Frage war verpflichtend und es gibt deswegen auch 75 abgegebene Antworten. Die Schritte des Kodierens und deren Vorgehensweisen, die bei der Analyse der Interviews beschrieben wurden, wurden auch bei der Analyse dieser Daten beachtet und gewährleistet. Es wird an dieser Stelle deshalb nicht nochmal darauf eingegangen. In diesem Abschnitt werden die auffälligsten Antworten je Kategorie erläutert. Eine ausführliche Übersicht aller Codes und Daten dieser Frage ist in der Anlage zu finden.⁸⁴ Es wurden drei Kategorien gebildet. Tabelle 21 zeigt die auffälligsten und häufigsten Codes der Kategorie mit den positiven Aspekten hinsichtlich des Lehrwerks und dazu einige exemplarische Aussagen der SchülerInnen.⁸⁵ Aus der Tabelle geht hervor, dass der Code *overzichtelijk* [*D: übersichtlich*] innerhalb dieser Kategorie am häufigsten vorkommt. Darüber hinaus kommt dieser Code insgesamt, das heißt in Bezug auf alle Kategorien, am häufigsten vor. Viele TeilnehmerInnen haben, wie die Aussagen zu diesem Code belegen, angegeben, dass das Lehrwerk als übersichtlich aufgefasst werden kann. Die Tabelle zeigt außerdem, dass der Code *duidelijk* [*D: deutlich*] auch mehrmals vorkommt und entsprechend viele SchülerInnen das Lehrwerk *Neue Kontakte* als deutlich empfinden. Zudem lässt sich der Tabelle entnehmen, dass mehrere befragte SchülerInnen das Lehrwerk als *prima* [*NL: prima*] und *angenehm* [*NL: fijn*] beschreiben. Diese Codes gehören zwar zur Kategorie mit den positiven Aspekten, zeigen generell jedoch ein nicht sehr positives, sondern ein eher gemäßigtes Bild, wie einige Aussagen zu diesen Codes aufzeigen. Demgegenüber haben einige Befragte hinsichtlich dieser Codes etwas Positiveres eingetragen. Auch fällt in dieser Tabelle auf, dass die Codes *goede indeling/ opbouw* [*D: gute Einteilung/ guter Aufbau*] und *goed* [*D: gut*] insgesamt relativ oft vorkommen. Beim Code *goed* haben manche TeilnehmerInnen, wie die exemplarischen Aussagen zeigen, bei dieser Frage einfach *gut* geantwortet oder etwas ausführlicher beschrieben, dass sie das Lehrwerk ein gutes Buch finden.

⁸⁴ Ab Seitenzahl: 176

⁸⁵ Die Prozentsätze in dieser Tabelle bzw. in diesem Abschnitt beziehen sich auch auf die Gesamtzahl aller Codes, die in der Anlage zu sehen ist. Dies wird im Folgenden ständig auf diese Art und Weise dargestellt.

Tabelle 21: Häufigste und auffälligste Codes innerhalb der Kategorie mit den positiven Aspekten hinsichtlich Neue Kontakte und einige Aussagen der TeilnehmerInnen

Kategorie	Name der Kategorie	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen	Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Positive Aspekte Neue Kontakte			99	77
RQ1-1	Overzichtelijk	„overzichtelijk“ „Ik kan makkelijk de hoofdstukken en paragrafen uit elkaar houden“ „want het is erg overzichtelijk“	18	14
RQ1-3	Fijn	„wel fijn“ „fijn“ „Ik vind de methode opzich [sic!] wel fijn“ „Het is een fijne methode“ „Heek [sic!] fijn“	11	8
RQ1-4	Prima	„prima“ „wel prima“ „Het is prima niets speciaals“ „Het boek werkt prima“ „Prima boek.“	14	10
RQ1-7	Duidelijk	„duidelijk boek“ „Duidelijk“ „Ik vind het lesboek duidelijk“ „goed te begrijpen“	15	11
RQ1-8	Goede indeling/ opbouw	„goed ingedeeld“ „fijne opbouw“ „Ik vind het een duidelijk opgebouwd boek“	6	4
RQ1-9	Goed	„Het is een goed boek“ „goed“ „Goede methode“	6	4

Tabelle 22 zeigt die auffälligsten und häufigsten Codes der Kategorie mit den negativen Aspekten hinsichtlich des Lehrwerks und dazu einige exemplarische Aussagen der Befragten. Bei dieser Kategorie fallen jedoch insgesamt nicht so viele Codes auf, die im Vergleich zu anderen Codes sehr oft vorkommen. Aus der Tabelle geht nur hervor, dass der Code *saai* [D: langweilig] am häufigsten vorkommt. Das heißt, dass mehrere Befragte angegeben haben, das Lehrwerk langweilig zu finden, wie die dazugehörigen Aussagen belegen. Im Gegensatz zur vorigen Kategorie ist die Anzahl jedoch eher gering. Außerdem fällt in dieser Kategorie auf, dass jeweils zwei TeilnehmerInnen das Lehrwerk unübersichtlich finden und Grammatikerklärungen in den Grammatikteilen vermissen (vgl. Code *onoverzichtelijk* [D: unübersichtlich]; *Geen uitleg bij de grammaticaonderdelen* [D: Keine Erklärungen im Grammatikteil]). Auch die Codes *onduidelijk* [D: undeutlich] und *chaotisch* [D: chaotisch] kommen zweimal vor und beschreiben somit zwei negative Aspekte des Lehrwerks.

Tabelle 22: Häufigste und auffälligste Codes innerhalb der Kategorie mit den negativen Aspekten hinsichtlich Neue Kontakte und einige Aussagen der TeilnehmerInnen

Kategorie	Name der Kategorie	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen	Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Negative Aspekte Neue Kontakte			22	17
RQ1-6	Onduidelijk	„onduidelijk“	2	1
RQ1-14	Chaotisch	„chaotisch“	2	1
RQ1-19	Saai	„saai“ „langweilig“ „Ik vind het een beetje saai“	5	3
RQ1-29	Onoverzichtelijk	„[...] maar soms vind ik het boek onoverzichtelijk.“ „ Het boek is soms wel onoverzichtelijk“	2	1
RQ1-32	Geen uitleg bij de grammaticaonderdelen	„[...] al zou ik het wel handiger vinden als de grammatica ook nog bij het bijbehorende hoofdstuk een beetje wordt uitgelegd. Nu ben je veel aan het bladeren.“ „[...] alleen is het vervelen dat bij de gramatica stukken zelf geen uitleg staat“	2	1

Bei der Kategorie, in der die Codes hinzugefügt wurden, die eher neutrale Aspekte des Lehrwerks beschreiben, tritt vor allem der Code *Standaard* hervor, wie sich der Tabelle 23 entnehmen lässt. In dieser Tabelle steht der einzige auffälligste Code dieser Kategorie. Die dazugehörigen Aussagen zeigen, dass die TeilnehmerInnen angegeben haben, dass sie das Lehrwerk einfach durchschnittlich oder normal finden und nicht anders als andere Lehrwerke.

Tabelle 23: Häufigster und auffälligster Code innerhalb der Kategorie mit den neutralen Aspekten hinsichtlich Neue Kontakte und einige Aussagen der TeilnehmerInnen

Kategorie	Name des Kodes	Einige exemplarische Aussage(n) der SchülerInnen	Absolute Anzahl	Prozentsätze (%)
Neutrale Aspekte Neue Kontakte			7	5
RQ1-40	Standaard	„Vrij standaard, vergelijkbaar met andere boeken die op school worden gebruikt“ „een gewoon lesboek“ „het is niet heel anders dan een ander Duitsboek“ „Een normale [sic!] lesboek“	4	3

Abschließend ist bezüglich dieser offenen Frage 5 zu benennen, dass die Codes und Kategorien hinsichtlich dieser Frage insgesamt gezeigt haben, dass die Mehrheit der Codes und somit die Mehrheit der eingetragenen Antworten positive Aspekte gegenüber dem Lehrwerk enthält. Die Tabellen zeigen nämlich, dass 77% der Codes zur Kategorie mit den positiven Aspekten gehören, während nur 17% der Codes zur Kategorie mit den negativen Aspekten gehören. 5% aller Codes waren eher neutral. Außerdem zeigt eine globale Analyse der Antworten pro Schule, dass bei *B.C. Broekhin* nur eine Antwort zur Kategorie mit den negativen Aspekten gehört, während die anderen Antworten alle zur positiven Kategorie gehören. Die Antworten innerhalb dieser Kategorie sind bei dieser Schule auch vor allem sehr positiv, während, wie bereits erläutert, manche Antworten innerhalb dieser Gesamtkategorie gemäßigt positiv sind. Bei den anderen zwei Schulen, das *Valuacollege* und *RSG Stad en Esch*, gibt es keine nennenswerten Auffälligkeiten.

Bei Frage 6 wurde gefragt, wie oft das Lehrwerk im Unterricht verwendet wird. Abbildung 6 zeigt eine Übersicht der Daten dieser Frage und dabei fällt auf, dass die Antwortmöglichkeiten *regelmäßig* und *fast immer* beide am häufigsten gewählt wurden. Die entgegengesetzten Antwortoptionen *nie* und *immer* wurden insgesamt sehr wenig gewählt. Es lässt sich somit schlussfolgern, dass das Lehrwerk im Deutschunterricht an diesen Schulen eine ziemlich große Rolle spielt. Die Standardabweichung dieser Frage ist allerdings relativ hoch, z.B. im Vergleich zu einigen vorigen Fragen. Dies könnte daran liegen, dass SchülerInnen aus verschiedenen Klassen und Schulen die Umfrage ausgefüllt haben. Es hängt nämlich von der Lehrperson und/oder von der Schule ab, wie oft das Lehrwerk eingesetzt wird. Das könnte ein Grund dafür sein, weshalb die Antworten in diesem Fall so divers sind. Es ist somit interessant zu erfassen, was die SchülerInnen der jeweiligen Schulen geantwortet haben. Die Ergebnisse je Schule stehen in Abbildung 7. Beim *Valuacollege* ist erkennbar, dass die meisten SchülerInnen angegeben haben, dass das Lehrwerk regelmäßig im Unterricht verwendet wird. Obwohl zwei unterschiedliche Klassen dieser Schule befragt wurden, kann insgesamt die Schlussfolgerung gezogen werden, dass das Lehrwerk eine ziemlich große Rolle im Deutschunterricht dieser Schule spielt, da die Antwortmöglichkeiten *regelmäßig* und *fast immer* insgesamt am häufigsten vorkommen. Für das *B.C. Broekhin* gilt Ähnliches, obwohl sich hier schlussfolgern lässt, dass die Rolle des Lehrwerks im Unterricht von den Befragten noch größer aufgefasst wird. Aus der Abbildung zu dieser Schule ist nämlich zu erkennen, dass die Antwortkategorie *fast immer* am häufigsten vorkommt. Die Antwortkategorien, die eher auf eine viel geringere Rolle des Lehrwerks hinweisen, werden

nie angekreuzt. Die Ergebnisse hinsichtlich der Schule *RSG Stad en Esch* sind weniger eindeutig. Aus dem Kreisdiagramm dieser Schule lässt sich nämlich ableiten, dass die Antwortmöglichkeit *nie* zwar am häufigsten vorkommt, die Antwortmöglichkeiten *regelmäßig* sowie *fast nie* wurden jedoch auch relativ oft gewählt, obwohl diese Kategorien eher widersprüchlich sind. Insgesamt kann man aber schlussfolgern, dass an dieser Schule das Lehrwerk eine weniger große Rolle spielt als bei den Schulen *Valuascollège* und *B.C. Broekhin*, da die zwei Antwortkategorien *fast nie* und *nie* insgesamt am häufigsten vorkommen.

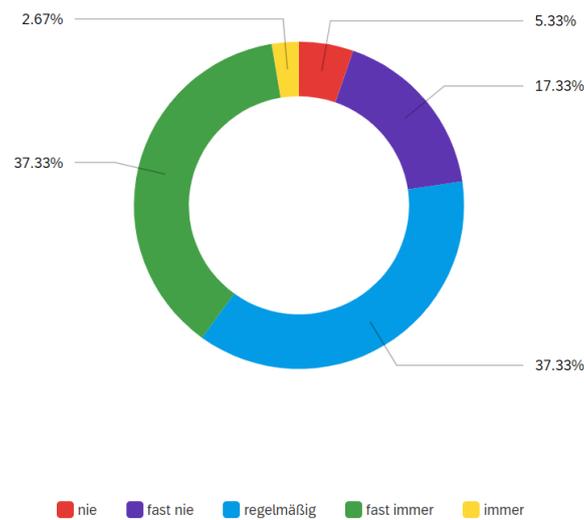


Abbildung 6: Die Rolle des Lehrwerks im Deutschunterricht der TeilnehmerInnen (SD: 0.92)

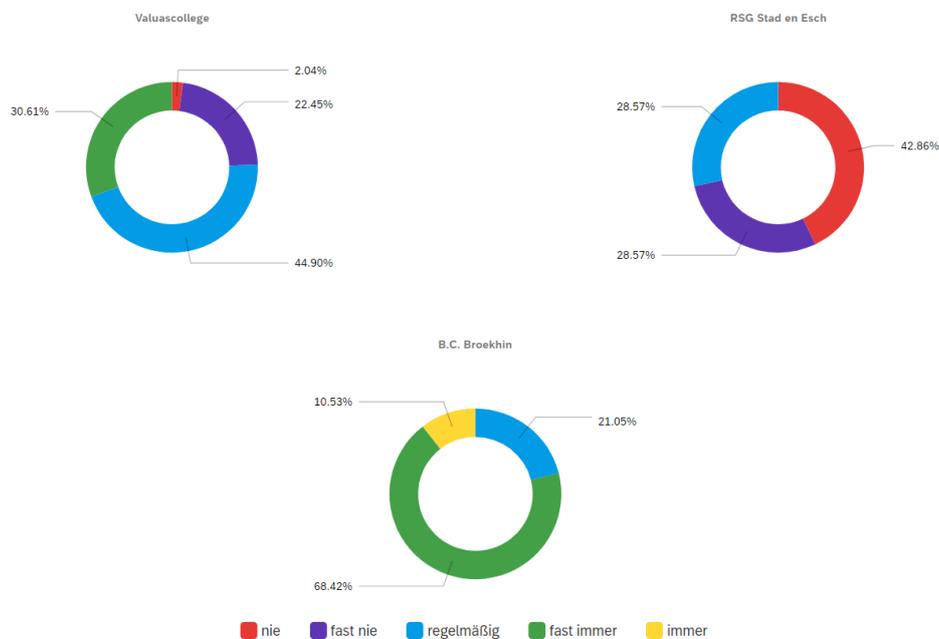


Abbildung 7: Die Rolle des Lehrwerks im Deutschunterricht der TeilnehmerInnen pro Schule (Valuascollège SD: 0.78; RSG Stad en Esch SD: 0.83; B.C. Broekhin SD: 0.55)

Im Anschluss auf die vorige Frage, hat Frage 7 die Absicht, zu bestimmen, was die SchülerInnen von der vorher angegebenen Rolle des Lehrwerks halten. Abbildung 8 zeigt eine Übersicht der Daten. Sie zeigt, dass der größte Teil der Befragten geantwortet hat, dass sie es richtig finden, wie oft das Lehrwerk in den eigenen Unterrichtsstunden eingesetzt wird. Die TeilnehmerInnen waren sich bei dieser Frage insgesamt einig und die Standardabweichung ist auch gering. Die Analyse dieser Frage pro Schule zeigt ein ähnliches Bild. Wie Abbildung 9 zeigt, überwiegt bei allen Schulen auch die Antwortmöglichkeit *in Ordnung*. Insgesamt lässt sich somit sagen, dass die Befragten damit zufrieden sind, wie oft das Lehrwerk im eigenen Unterricht eingesetzt wird.

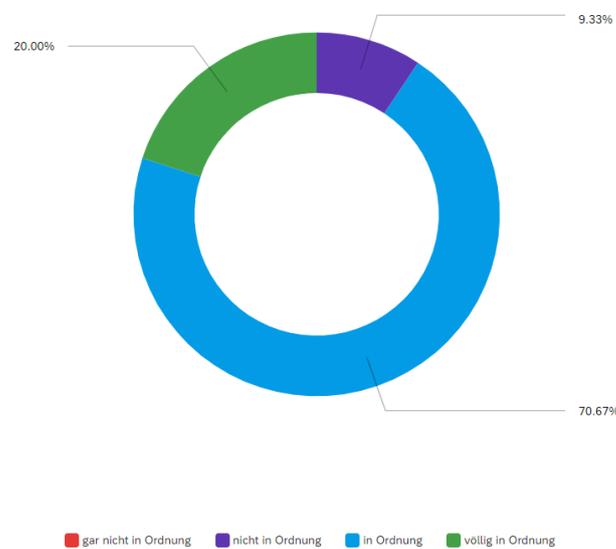


Abbildung 8: Die Meinung der TeilnehmerInnen hinsichtlich der Rolle des Lehrwerks (SD: 0.53)

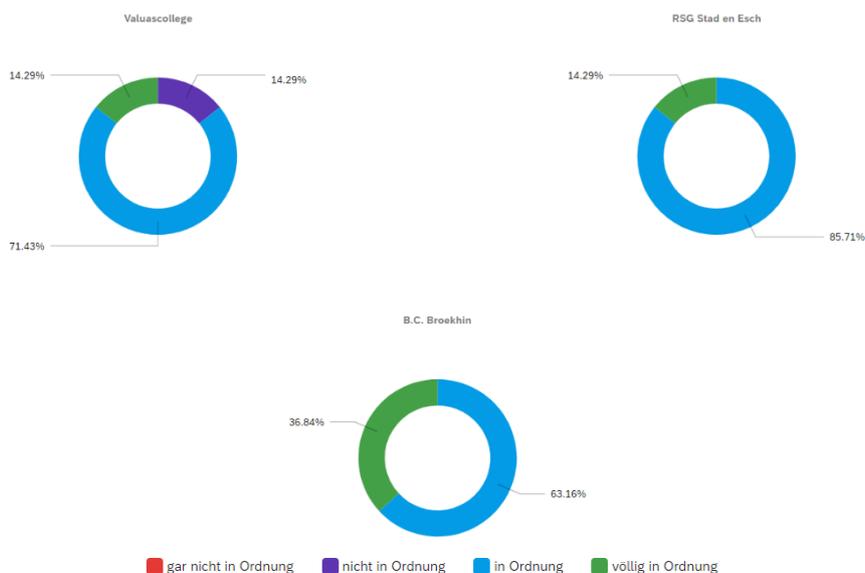


Abbildung 9: Die Meinung der TeilnehmerInnen pro Schule hinsichtlich der Rolle des Lehrwerks (Valuascollege SD: 0.53; RSG Stad en Esch SD: 0.35; B.C. Broekhin SD: 0.48)

Bei der offenen Frage 8 haben nur 12 SchülerInnen etwas eingetragen und deswegen werden diese Antworten nicht über *Qcamap* kodiert und analysiert.⁸⁶ Eine qualitative Inhaltsanalyse würde mit so wenig Antworten wenig hergeben, da wahrscheinlich wenig Oberkategorien gebildet werden können. Die auffälligsten Antworten werden an dieser Stelle anhand von Tabelle 24, in der alle Antworten der SchülerInnen gesammelt sind, beschrieben. Die meisten offenen Antworten gibt es vom *Valuascollège*, während nur ein(e) SchülerIn des *B.C. Broekhin* und zwei SchülerInnen der Schule *RSG Stad en Esch* etwas eingetragen haben. Auffällig ist, dass zwei SchülerInnen angegeben haben, dass andere Aufgaben außerhalb des Lehrwerks im Unterricht für Abwechslung sorgen (vgl. A. 1 & 12).⁸⁷ Demgegenüber steht, dass zwei SchülerInnen notiert haben, dass das Lehrwerk im Unterricht häufiger verwendet werden soll und eine dieser beiden Personen hat auch angegeben, dass die Lehrperson dem Aufbau des Lehrwerks besser folgen sollte (vgl. A. 7 & 10). Im Gegensatz dazu fällt auf, dass ein(e) SchülerIn der Schule *RSG Stad en Esch* angegeben hat, dass es ihm bzw. ihr eher egal ist, ob das Lehrwerk benutzt wird oder nicht (vgl. A. 11). Außerdem fällt auf, dass ein(e) SchülerIn des *Valuascollège* angegeben hat, das gedruckte Lehrwerk zu präferieren (vgl. A. 3), während ein(e) andere(r) SchülerIn dieser Schule angegeben hat, das Online-Lehrwerk zu präferieren (vgl. A. 9).

Tabelle 24: Die abgegebenen Antworten der TeilnehmerInnen bei Frage 8

Zitate der SchülerInnen
Valuascollège:
1. „We doen in de les ook wel eens andere opdrachten die niet uit het boek komen. Ik vind dit fijn, want op deze manier zit er meer variatie in de lessen.“
2. „Ik vind Neue Kontakte oke.“
3. „Het is fijn dat het fysieke boek gebruikt wordt. Op papier werken vind ik persoonlijk namelijk fijner dan online.“
4. „het enige wat we doen in het boek moeten we toch niet toepassen op toetsen.“
5. „We gebruiken vaak het online boek.“
6. „Ik vind duits [sic!] les met dit boek erg saai.“
7. „We mogen het boek wel vaker gebruiken van mij maar de docent mag de opbouw van het boek wel beter volgen.“
8. „Het boek wordt meestal als aanvulling op de online opdrachten gebruikt.“
9. „Ik vind het fijn om Duits online te maken.“
RSG Stad en Esch:
10. „In periodes dat we een toets hebben over het boek dan gebruiken we hem soms. Zou misschien iets meer gebruikt kunnen worden.“
11. „mij maakt het niet zoveel uit of we het boek wel of niet gebruiken.“
B.C. Broekhin
12. „De lessen zijn afwisselend, leesteksten of andere opdrachten komen ook aan bod.“

⁸⁶ Viele SchülerInnen haben die Antwort *nein* eingetragen oder auf eine andere Weise deutlich gemacht, dass sie nichts ausfüllen möchten. Diese Antworten wurden hier nicht berücksichtigt.

⁸⁷ Wenn auf die abgegebenen Antworten der SchülerInnen bei einer offenen Frage verwiesen wird, wird dies mittels A. (Antwort) gemacht.

6.3 Allgemeine Auffassungen hinsichtlich des Lehrwerks

Im Folgenden werden die Ergebnisse von Frage 9, bei der einige Thesen in einer Matrixtabelle abgefragt wurde, analysiert. Tabelle 25 zeigt die Ergebnisse dieser Daten und dabei fällt auf, dass die Mehrheit der Befragten angibt, dass das Lehrwerk übersichtlich ist und gut aufgebaut ist (These 1 und 2). Die Antworten dieser Fragen lassen sich mit den Ergebnissen von Frage 5 verbinden, da sich dort herausgestellt hat, dass die meisten SchülerInnen genau diese Aspekte schätzen. Außerdem zeigt die Tabelle, dass das Lehrwerk den meisten befragten SchülerInnen als Orientierungshilfe dient (These 3). Andererseits widersprechen die meisten TeilnehmerInnen der 4. These. Sie stimmen nicht zu, dass sie genauso viel lernen können, wenn im Unterricht völlig ohne Lehrwerk gearbeitet wird. Insgesamt kann man somit indirekt schlussfolgern, dass die meisten TeilnehmerInnen finden, dass das Lehrwerk im Unterricht nicht ganz unberücksichtigt werden sollte. In diesem Zusammenhang stehen die Ergebnisse der nächsten These (These 5), die zeigen, dass der größte Teil der befragten SchülerInnen angibt, dass im Unterricht neben dem Lehrwerk auch regelmäßig andere Materialien eingesetzt werden sollen. Dieses Ergebnis lässt sich mit den bereits erläuterten Antworten auf Frage 8 verbinden, die gezeigt haben, dass zwei SchülerInnen finden, dass andere eingesetzte Materialien für einen abwechslungsreichen Unterricht sorgen. Außerdem geht aus der Tabelle hervor, dass sich die Befragten bei der letzten These dieser Frage (These 6) uneinig sind. Die Standardabweichung bei dieser These ist auch ziemlich hoch im Vergleich zu den anderen Thesen. Es lässt sich also nicht eindeutig schlussfolgern, ob die TeilnehmerInnen finden, dass das Lehrwerk genug Auswahlmöglichkeiten bietet oder nicht.

Tabelle 25: Gesamtergebnisse der Matrixtabelle Frage 9

Thesen (Ich finde, dass ...):	stimme überhaupt nicht zu	stimme nicht zu	stimme zu	stimme voll und ganz zu	SD pro These
1. das Lehrwerk übersichtlich ist.	2,67%	6,67%	54,67%	36,00%	0.69
2. das Lehrwerk einen guten Aufbau hat.	0,00%	13,33%	73,33%	13,33%	0.52
3. das Lehrwerk als Orientierungshilfe dient.	5,33%	24,00%	64,00%	6,67%	0.66
4. ich genauso viel lernen kann, wenn im Deutschunterricht völlig ohne das Lehrwerk gearbeitet wird.	5,33%	61,33%	26,67%	6,67%	0.68
5. neben dem Lehrwerk auch regelmäßig andere Materialien im Unterricht eingesetzt werden sollen (von der Lehrperson gewählt, denke an Arbeitsblätter, Videos von YouTube usw.).	2,67%	20,00%	58,67%	18,67%	0.70
6. das Lehrwerk genügend Raum für eigene Wahlmöglichkeiten bietet (denke an eine Wahl aus Texten, Übungen, Videos usw.).	8,00%	40,00%	44,00%	8,00%	0.75

Eine Analyse pro Schule zeigt ein weitestgehend ähnliches Bild wie die Gesamtanalyse, weswegen die Ergebnisse pro Schule an dieser Stelle nicht einzeln dargestellt werden, sondern nur auf die Thesen eingegangen wird, die Auffälligkeiten aufzeigen. Diese werden in Tabelle 26 dargestellt. Es fällt bei der 4. These z.B. auf, dass die meisten SchülerInnen der Schule *RSG Stad en Esch* bestätigen, dass sie ohne das Lehrwerk im Unterricht genauso viel lernen können, während sich bei der Gesamtanalyse herausgestellt hat, dass die Mehrheit der Befragten dieser These nicht zugestimmt hat. Einige genauere Betrachtung der Daten der jeweiligen Schulen relativiert dieses Gesamtbild somit ein wenig. Die letzte These (These 6), bei der insgesamt kein eindeutiges Ergebnis zu erkennen war, bietet bei der Analyse der einzelnen Schulen einige interessante Einsichten. Eine deutliche Mehrheit der SchülerInnen des *B.C. Broekhin* hat angegeben, dass das Lehrwerk genügend Raum für eigene Wahl bietet, während die SchülerInnen des *Valuascollege* sich nicht einig sind. Bei der Schule *RSG Stad en Esch* hat die Mehrheit die Antwortoption *stimme nicht zu* gewählt.

Tabelle 26: Ergebnisse der Matrixtabelle Frage 9 pro Schule (These 4; 6)

These 4: Ich finde, dass ich genauso viel lernen kann, wenn im Deutschunterricht völlig ohne das Lehrwerk gearbeitet wird.					
	stimme überhaupt nicht zu	stimme nicht zu	stimme zu	stimme voll und ganz zu	SD pro Schule
Valuascollege	6.12%	55.10%	28.57%	10.20%	0.76
RSG Stad en Esch	0.00%	14.29%	85.71%	0.00%	0.35
B.C. Broekhin	5.26%	94.74%	0.00%	0.00%	0.22

These 6: Ich finde, dass das Lehrwerk genügend Raum für eigene Wahlmöglichkeiten bietet (denke an eine Wahl aus Texten, Übungen, Videos usw.).					
	stimme überhaupt nicht zu	stimme nicht zu	stimme zu	stimme voll und ganz zu	SD pro Schule
Valuascollege	10.20%	44.90%	40.82%	4.08%	0.72
RSG Stad en Esch	14.29%	57.14%	28.57%	0.00%	0.64
B.C. Broekhin	0.00%	21.05%	57.89%	21.05%	0.65

Im Anschluss an Frage 9 haben bei der offenen Frage 10, bei der die angegebenen Antworten erläutert werden können, nur 5 SchülerInnen etwas notiert.⁸⁸ Deswegen werden die Antworten auch hier, in Tabelle 27, einzeln dargestellt und nicht über *Qcamap* kodiert. An dieser Stelle wird auf einige Auffälligkeiten und relevante Antworten eingegangen. Es fällt zunächst auf, dass die in der Tabelle 3. Antwort nochmal bestätigt, dass das Lehrwerk den befragten SchülerInnen als Orientierungshilfe dient. Außerdem steht Zitat 4 im Zusammenhang mit einem Zitat zu Frage 8, da dort beschrieben wurde, dass die Lehrperson dem Aufbau des Lehrwerks besser folgen sollte und auch hier wird deutlich, dass dies für mehr Übersichtlichkeit sorgen würde. Darüber hinaus ist anzumerken, dass ein(e) SchülerIn des *B.C. Broekhin* nochmal erläutert, dass das Lehrwerk ziemlich übersichtlich ist (vgl. A. 5). Trotzdem beschreibt diese Person, dass es nervt, dass die Grammatikerklärungen ganz am

⁸⁸ Viele SchülerInnen haben auch hier die Antwort *nein* eingetragen oder auf eine andere Weise deutlich gemacht, dass sie nichts ausfüllen möchten. Diese Antworten wurden hier nicht berücksichtigt.

Ende des Lehrwerks stehen. Antwort 2 zeigt zudem, dass die Grammatik oft undeutlich ist. Ob dies jedoch auch mit der Grammatikübersicht zusammenhängt, ist dem Zitat nicht zu entnehmen.

Tabelle 27: Die abgegebenen Antworten der TeilnehmerInnen bei Frage 10

Zitate der SchülerInnen
Valuacollege:
1. „Er ontbreken cito lees- en luistertoetsen, op niveau van de toets, in het boek.“
2. „Grammatica is vaak onduidelijk.“
3. „Het boek geeft mij een duidelijk houvast.“
4. „Het verschilt een beetje. Als je de opbouw volgt is het overzichtelijk. Als de docent de opbouw niet volgt niet.“
B.C. Broekhin
5. „Het boek is best wel overzichtelijk, alleen is het wel irritant dat de uitleg van de grammatica helemaal achteraan in het boek staat. Zo moet je de hele tijd terug gaan zoeken.“

6.4 Nützlichkeit des Lehrwerks

Im Folgenden kommt es zur Analyse der Ergebnisse der zweiten Matrixtabelle zu Frage 11. Eine Übersicht der Ergebnisse steht in Tabelle 28. Aus der Tabelle geht hervor, dass die Mehrheit der Befragten These 1 weitestgehend zugestimmt hat, während die Ergebnisse der 2. These nicht eindeutig sind. Die meisten TeilnehmerInnen haben dieser These zwar zugestimmt, der Unterschied zu den TeilnehmerInnen, die die Antwortmöglichkeit *stimme nicht zu* angekreuzt haben, ist jedoch eher klein. Obwohl die meisten Befragten also angegeben haben, dass das Lehrwerk dafür sorgt, dass sie die Grammatikkenntnisse verbessern können, sind sie sich nicht einig, was die Anwendung dieser Kenntnisse im Alltagsleben betrifft. Die Ergebnisse der folgenden Thesen sind im Gegensatz dazu etwas deutlicher. Auffällig ist nämlich, dass die Mehrheit der befragten SchülerInnen den Thesen 3 bis 8 weitestgehend zugestimmt hat. Demgegenüber haben die meisten Befragten den Thesen 9 und 10 (überhaupt) nicht zugestimmt und sie empfinden somit, dass das Lehrwerk nicht dafür sorgt, dass sie mehr über die Kultur Deutschlands bzw. die Kulturen der DACH-Länder lernen.

Tabelle 28: Gesamtergebnisse der Matrixtabelle Frage 11

Thesen (Ich finde, dass das Lehrwerk dafür sorgt, dass ...):	Stimme überhaupt nicht zu	Stimme nicht zu	Stimme zu	Stimme voll und ganz zu	SD pro These
1. ich meine Grammatikkenntnisse verbessern kann.	2,67%	4,00%	70,67%	22,67%	0.60
2. ich lerne, die Grammatikkenntnisse im Alltagsleben anzuwenden.	6,67%	38,67%	48,00%	6,67%	0.72
3. ich das Sprechen auf Deutsch verbessern kann.	12,00%	28,00%	53,33%	6,67%	0.79
4. ich das Schreiben auf Deutsch verbessern kann.	1,33%	13,33%	68,00%	17,33%	0.60
5. ich das Lesen auf Deutsch verbessern kann.	2,67%	2,67%	78,67%	16,00%	0.54
6. ich das Hören auf Deutsch verbessern kann.	5,33%	30,67%	54,67%	9,33%	0.71
7. mein Deutschwortschatz vergrößert wird.	2,67%	4,00%	56,00%	37,33%	0.66
8. ich im Alltagsleben auf Deutsch zurecht kommen kann (z.B. während eines Urlaubs in Deutschland, eines Besuches in einem deutschen Geschäft usw.).	5,33%	24,00%	56,00%	14,67%	0.75
9. ich mehr über die Kultur Deutschlands lerne (denke z.B. an Informationen des Landes, der Geschichte, der Einwohner usw.).	21,33%	41,33%	33,33%	4,00%	0.82
10. ich mehr über die Kultur der anderen Länder, in denen Deutsch gesprochen wird, lerne (denke an Österreich und die Schweiz).	25,33%	48,00%	24,00%	2,67%	0.77

Eine Analyse der einzelnen Schulen zeigt ein weitestgehend ähnliches Bild wie die Gesamtanalyse, weshalb auch an dieser Stelle alle Ergebnisse der Schulen nicht einzeln dargestellt werden, sondern nur auf die Thesen mit Auffälligkeiten oder relevanten Einsichten eingegangen wird. Diese werden in Tabelle 29 dargestellt. Eine Ausdifferenzierung der These 2 ist interessant, da die Gesamtanalyse dieser These gezeigt hat, dass die Ergebnisse nicht sehr eindeutig sind. Aus der Tabelle geht hervor, dass die Mehrheit der Befragten der Schule *RSG Stad en Esch* These 2 nicht zustimmt, während der Unterschied zwischen den entgegengesetzten Antwortoptionen *stimme nicht zu* und *stimme zu* beim *Valuascollege* nicht sehr groß ist. Demgegenüber ist beim *B.C. Broekhin* zu erkennen, dass eine deutliche Mehrheit angegeben hat, der These zu zustimmen. Der sechsten These, bei der es um die Hörfertigkeit geht, wurde insgesamt zugestimmt. Die Analyse der einzelnen Schulen zeigt

jedoch, dass die SchülerInnen der Schule *RSG Stad en Esch* dieser These generell (überhaupt) nicht zustimmen. Diese SchülerInnen vertreten somit eine andere Meinung als die der anderen beiden Schulen. These 8 wurde insgesamt auch bestätigt. Bei genauerer Betrachtung der Ergebnisse der jeweiligen Schulen fällt jedoch wieder eine Diskrepanz bei der Schule *RSG Stad en Esch* auf, da die Ergebnisse in der Tabelle zeigen, dass sowohl die Antwortmöglichkeiten *stimme nicht zu* als auch *stimme zu* gleich häufig gewählt wurden. Hier zeigt sich also, dass die SchülerInnen dieser Schule der These insgesamt etwas negativer gegenüberstehen als die SchülerInnen der beiden anderen Schulen. Dies steht somit auch nicht im Einklang mit dem Gesamtergebnis aller Schulen. Bei der Gesamtanalyse der vorletzten These wurde bereits erläutert, dass insgesamt die meisten Befragten dieser These nicht zustimmen. Demgegenüber zeigt die Analyse der einzelnen Schule, dass die Mehrheit der SchülerInnen des *B.C. Broekhin* dieser These zustimmt.

Tabelle 29: Ergebnisse der Matrixtabelle Frage 11 pro Schule (These 2; 6; 8; 9)

These 2: Ich finde, dass das Lehrwerk dafür sorgt, dass ich lerne, die Grammatikkenntnisse im Alltagsleben anzuwenden.					
	stimme überhaupt nicht zu	stimme nicht zu	stimme zu	stimme voll und ganz zu	SD pro Schule
Valuacollege	8,16%	40,82%	44,90%	6,12%	0.73
RSG Stad en Esch	14,29%	57,14%	28,57%	0,00%	0.64
B.C. Broekhin	0,00%	26,32%	63,16%	10,53%	0.59

These 6: Ich finde, dass das Lehrwerk dafür sorgt, dass ich das Hören auf Deutsch verbessern kann.					
	stimme überhaupt nicht zu	stimme nicht zu	stimme zu	stimme voll und ganz zu	SD pro Schule
Valuacollege	4,08%	34,69%	51,02%	10,20%	0.71
RSG Stad en Esch	28,57%	42,86%	28,57%	0,00%	0.76
B.C. Broekhin	0,00%	15,79%	73,68%	10,53%	0.51

These 8: Ich finde, dass das Lehrwerk dafür sorgt, dass ich im Alltagsleben auf Deutsch zurechtkommen kann (z.B. während eines Urlaubs in Deutschland, eines Besuches in einem deutschen Geschäft usw.).					
	stimme überhaupt nicht zu	stimme nicht zu	stimme zu	stimme voll und ganz zu	SD pro Schule
Valuascollege	8,16%	26,53%	53,06%	12,24%	0.79
RSG Stad en Esch	0,00%	42,86%	42,86%	14,29%	0.70
B.C. Broekhin	0,00%	10,53%	68,42%	21,05%	0.55

These 9: Ich finde, dass das Lehrwerk dafür sorgt, dass ich mehr über die Kultur Deutschlands lerne (denke z.B. an Informationen des Landes, der Geschichte, der Einwohner usw.).					
	stimme überhaupt nicht zu	stimme nicht zu	stimme zu	stimme voll und ganz zu	SD pro Schule
Valuascollege	24,49%	42,86%	28,57%	4,08%	0.82
RSG Stad en Esch	28,57%	71,43%	0,00%	0,00%	0.45
B.C. Broekhin	10,53%	26,32%	57,89%	5,26%	0.75

Bei der offenen Frage 12 sind nur 5 relevante Antworten eingetragen worden.⁸⁹ Wegen der bereits erläuterten Gründe werden diese Antworten nicht mittels *Qcamap* kodiert und analysiert, sondern in Tabelle 30 gesammelt. An dieser Stelle wird nur auf einige Auffälligkeit dieser Tabelle eingegangen.⁹⁰ Auffällig ist u.a., dass eine Person geschrieben hat, dass das Lehrwerk mehr Abwechslung enthalten sollte und mehr kulturelle Aspekte einbinden sollte (vgl. A. 1). Demgegenüber zeigt Zitat 2 einige positive Erläuterungen hinsichtlich der Leseaufgaben, Lernlisten und Grammatik im Lehrwerk. Es fällt dabei jedoch auf, dass diese Person den Hör- und Schreibaufgaben weniger positiv gegenübersteht.

⁸⁹ Die anderen eingetragenen Antworten enthalten einfach die Antwort *nein*. Nur eine Antwort lautet anders, nämlich: „ik vind het fijn dat de laatste twee vragen helemaal niet mee eens zijn.“ [D: „Ich finde es schön, dass bei den letzten zwei Fragen mit „stimme überhaupt nicht zu“ geantwortet ist.“]. Diese Antwort ist ein wenig vage und wird deshalb nicht bei dieser Analyse berücksichtigt.

⁹⁰ Einige Aussagen werden hier nicht berücksichtigt, sondern in der *Diskussion und kritische Reflexion der Ergebnisse* besprochen.

Tabelle 30: Die abgegebenen Antworten der TeilnehmerInnen bei Frage 12

Zitate der SchülerInnen
Valuacollege:
1. „Het boek zou meer afwisseling moeten hebben en meer culturele aspecten moeten gebruiken.“
2. „De lees opdrachten [sic!] en de voca lijsten [sic!] zijn handig voor toetsen. Ook de grammatica overzichten zijn duidelijk. Ik vind zelf alleen de luister opdrachten minder fijn. Dit oefen ik meestal met cito. Ook de schrijfoopdrachten uit het boek zal ik niet zo snel gebruiken.“
3. „In de laatste vragen heb ik aangegeven dat ik niets leer over de cultuur van Duitsland of andere landen met de Duitse taal. Dit komt misschien, omdat we het onderwerp cultuur nooit behandelen in de les. Ik weet niet zeker of het aan het boek ligt.“
RSG Stad en Esch:
4. „Het boek is maar weinig gebruikt, dus weet niet zeker of dit allemaal daadwerkelijk klopt, maar heb antwoord gegeven uit de ervaring die ik met het boek heb gehad toen ik het wel gebruikte.“
B.C. Broekhin
5. „Wij werken niet altijd met het boek, dus ik weet niet of er bv veel over de cultuur wordt verteld. We doen vaak zelf opdrachten of leesteksten buiten het boek om.“

6.5 Fokus des Lehrwerks

Frage 13 geht der Frage nach, welche Bereiche im Lehrwerk aus Sicht der befragten SchülerInnen den meisten Fokus haben. Abbildung 10 zeigt ein Kreisdiagramm, in dem die Ergebnisse dieser Frage zusammengefasst sind.⁹¹ Es zeigt sich, dass die Mehrheit der Befragten angegeben hat, dass der Bereich Grammatik im Lehrwerk den meisten Fokus hat. Relativ viele TeilnehmerInnen haben zudem angegeben, dass sie finden, dass im Lehrwerk viel Fokus auf den Wortschatz gelegt wird. Auf Platz drei steht die Kompetenz Lesen. Auffällig ist außerdem, dass die Kompetenz Sprechen kein einziges Mal und Kultur fast nie gewählt wurde.

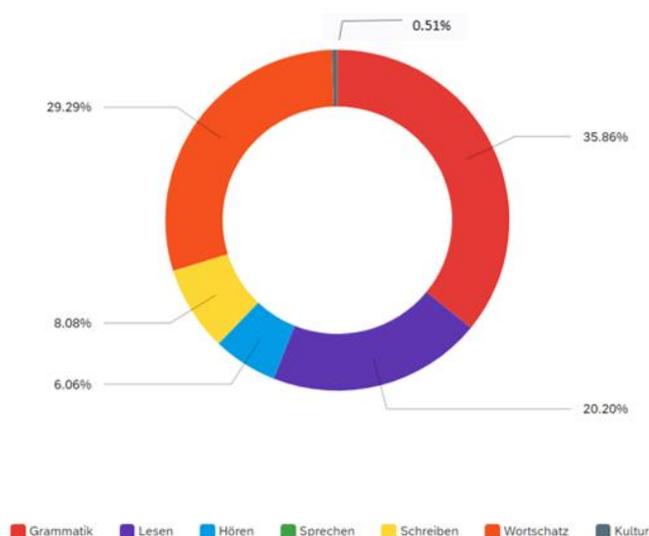


Abbildung 10: Die Meinung der TeilnehmerInnen welchen Fokus das Lehrwerk hat

⁹¹ Da die SchülerInnen bei Frage 13 und Frage 14 mehrere Antworten ankreuzen konnten, wird bei diesen Kreisdiagrammen keine Standardabweichung notiert.

Die Ergebnisse dieser Frage pro Schule, die in Abbildung 11 visuell dargestellt sind, zeigt nur eine Auffälligkeit. Die SchülerInnen der Schule *RSG Stad en Esch* haben nämlich, im Gegensatz zu den anderen Schulen und zum Gesamtergebnis, öfter angekreuzt, dass die Kompetenz Lesen mehr im Fokus steht als der Wortschatz.

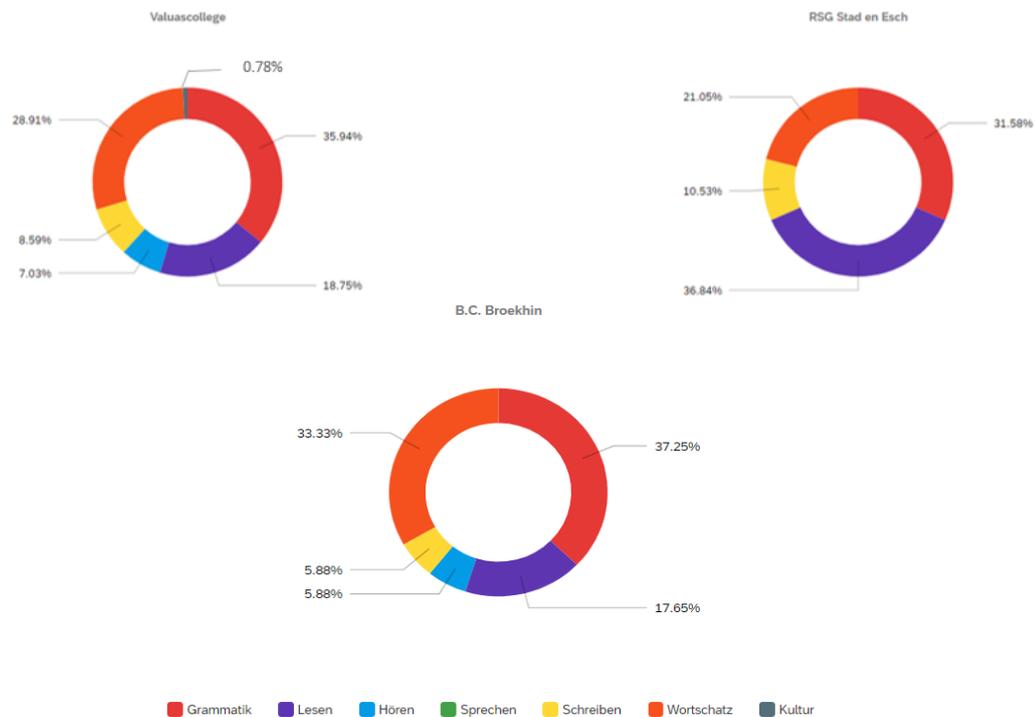


Abbildung 11: Die Meinung der TeilnehmerInnen pro Schule welchen Fokus das Lehrwerk hat

Die Ergebnisse der Frage 14, bei der es darum geht, welche Bereiche im Lehrwerk laut den befragten SchülerInnen mehr Aufmerksamkeit erhalten sollten, sind in Abbildung 12 visuell dargestellt. Aus dem Kreisdiagramm geht hervor, dass die Mehrheit aller Befragten angibt, dass die Kompetenz Sprechen im Lehrwerk mehr Fokus haben sollte. Außerdem fällt auf, dass die Kompetenzen Hören, Schreiben und Kultur fast ebenso häufig gewählt wurden, die Kompetenz Kultur jedoch am häufigsten. Beachtenswert ist zudem, dass die Kategorien *Grammatik* und *Wortschatz*, die bei der vorigen Frage am häufigsten angekreuzt wurden, bei dieser Frage gerade am wenigsten gewählt wurden.

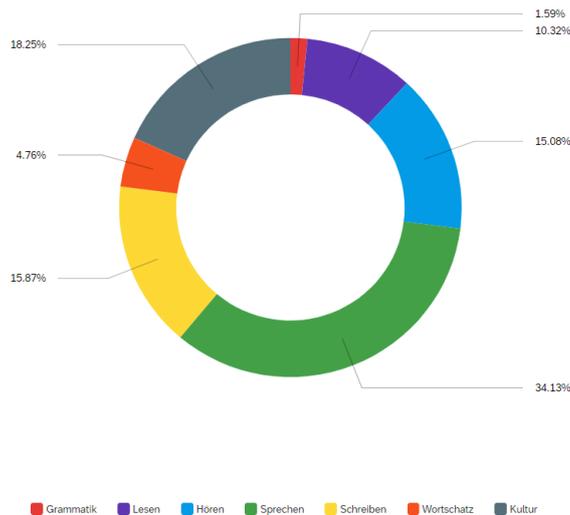


Abbildung 12: Die Meinung der TeilnehmerInnen, welche Bereiche des Lehrwerks mehr Fokus haben sollten

Es fallen insgesamt einige Unterschiede zwischen den Ergebnissen ausdifferenziert nach Schule auf, die in Abbildung 13 visuell dargestellt werden. So wurde bei der Schule *RSG Stad en Esch* die Antwortmöglichkeit *Kultur* im Gegensatz zum Gesamtergebnis am häufigsten gewählt. Außerdem zeigt das Kreisdiagramm der Schule *B.C. Broekhin*, dass die Option *Kultur* relativ wenig gewählt wurde, obwohl das Gesamtergebnis dargelegt hat, dass diese Option insgesamt relativ häufig gewählt wurde.

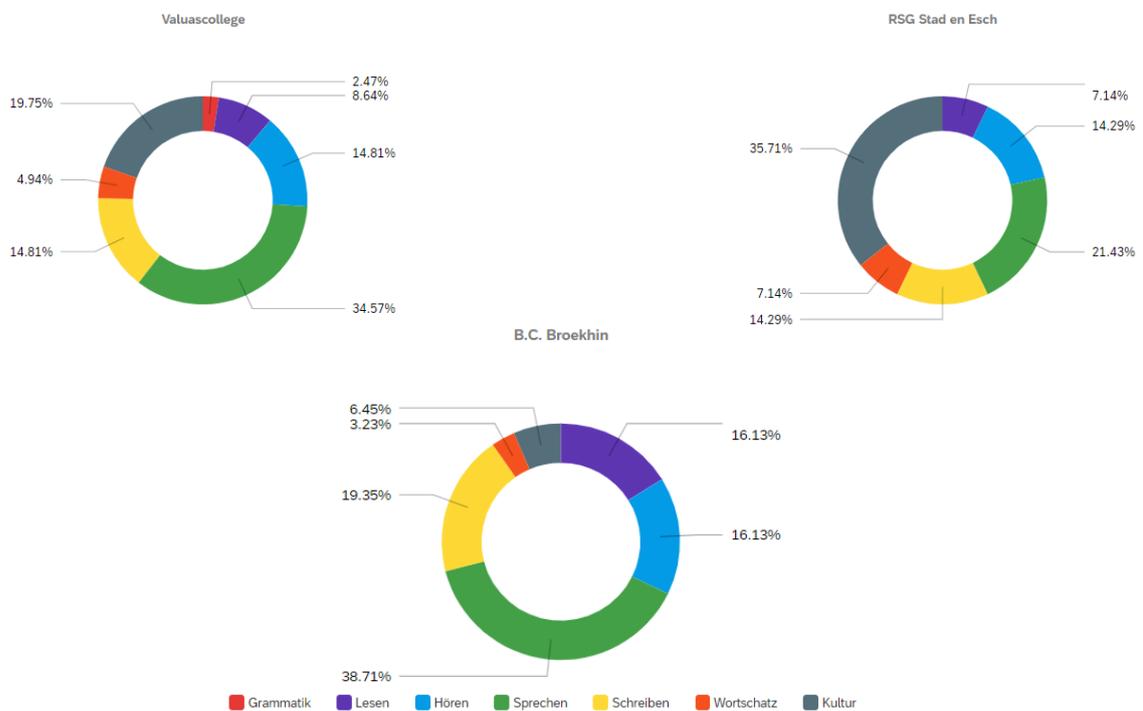


Abbildung 13: Die Meinung der TeilnehmerInnen pro Schule, welche Bereiche des Lehrwerks mehr Fokus haben sollten.

Bei Frage 15 gab es wieder die Möglichkeit, die Antworten auf die vorigen Fragen zu erläutern. Dies haben nur 4 SchülerInnen gemacht und dementsprechend werden diese Antworten in Tabelle 31 einzeln dargelegt und es wird nur auf die Relevantesten eingegangen.⁹² Aus der Tabelle geht z.B. hervor, dass ein(e) SchülerIn des *Valuacollege* angibt, dass Grammatik nur in Lückübungen angewendet wird und sie dem eher negativ gegenübersteht (vgl. A. 1). Eine andere Person dieser Schule hat angegeben, dass sie die Kompetenz Sprechen wichtiger als die Grammatik erachtet und dass diese Kompetenz daher auch mehr geübt werden sollte (vgl. A. 2) Außerdem fällt beim zweiten Satz des Zitats 4 auf, dass diese Person angibt, dass ein gedrucktes Buch unpraktisch für das Trainieren der Kompetenzen Sprechen und Hören ist.

Tabelle 31: Die abgegebenen Antworten der TeilnehmerInnen bei Frage 15

Zitate der SchülerInnen
Valuacollege:
1. „Dat men de grammatica alleen in invulopdrachten toepast. Dit vind ik persoonlijk minder fijn.“
2. „Spreken vind ik belangrijker dan grammatica, daarom zouden we hier meer mee moeten oefenen.“
3. „We leren steeds dezelfde woorden.“
RSG Stad en Esch:
4. „Opnieuw ben ik niet erg zeker of dit daadwerkelijk zo is, en het verschil in aandacht voor beide onderwerpen is niet immens groot. Het is voornamelijk het feit dat een papieren boek gewoon onhandig is voor het trainen van spreken en luisteren.“

6.6 Themen im Lehrwerk

Bei Frage 16 der Umfrage geht es um die Themen im Lehrwerk. Eine Übersicht der Ergebnisse steht in Abbildung 14, bei der die Aspekte einzeln dargestellt werden. Dieser Tabelle ist zu entnehmen, dass die meisten Befragten angegeben haben, die Themen nicht interessant zu finden, obwohl der Unterschied mit der Antwortkategorie *stimme zu* nicht sehr groß ist. Beim Aspekt *Aktualität* ist ein ähnliches Bild zu erkennen. Auch bei dieser Aussage haben die meisten befragten SchülerInnen *stimme nicht zu* ankreuzt, obwohl die Antwortkategorie *stimme zu* auch von relativ viele TeilnehmerInnen gewählt wurde. Beim letzten Aspekt fällt auf, dass die Ergebnisse prägnanter sind, da eine deutliche Mehrheit der Befragten hier angegeben hat, dass die Themen nützlich sind.

⁹² Viele SchülerInnen haben auch hier die Antwort *nein* eingetragen oder auf eine andere Weise deutlich gemacht, dass sie nichts ausfüllen möchten. Diese Antworten wurden in dieser Arbeit nicht berücksichtigt.

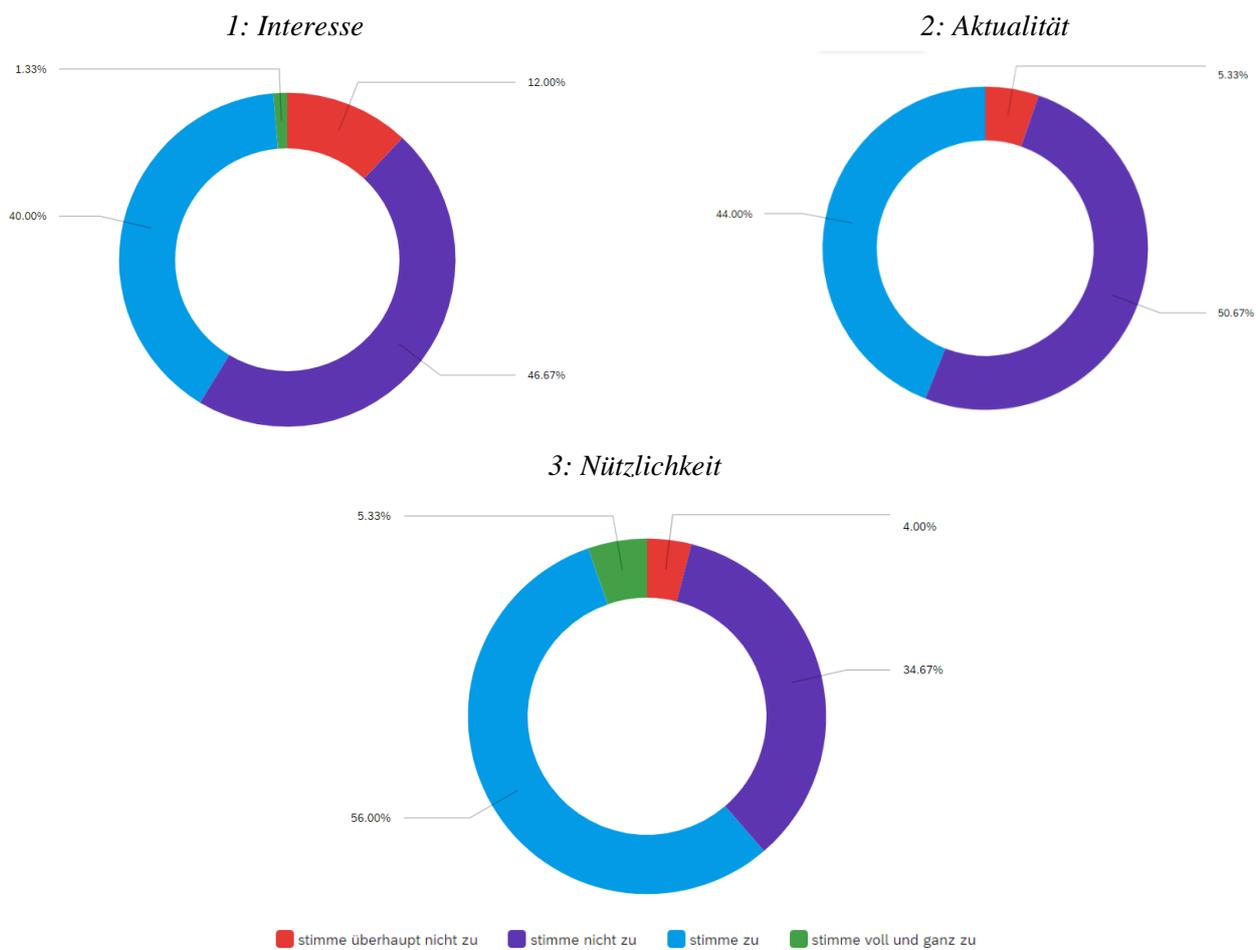


Abbildung 14: Die Sichtweisen der TeilnehmerInnen bezüglich drei Aspekte der Themen im Lehrwerk (Interesse SD: 0.69; Aktualität SD: 0.59; Nützlichkeit SD: 0.65)

Die Analyse der einzelnen Schulen bietet, vor allem bei den ersten zwei Aspekten, relevante Einsichten, da sich hier keine sehr eindeutigen Ergebnisse herausgestellt haben. Die Ergebnisse des ersten Aspekts dieser Frage (*Interesse*) sind in Abbildung 15 visuell dargestellt. Es fällt auf, dass die Mehrheit der SchülerInnen des *B.C. Broekhin* angegeben hat, dass die Themen im Lehrwerk interessant sind, während die Mehrheit der SchülerInnen der anderen Schulen dieser These widerspricht.



Abbildung 15: Die Sichtweisen der TeilnehmerInnen pro Schule bezüglich des Interesse der Themen im Lehrwerk (Valuascollege SD: 0.71; RSG Stad en Esch SD: 0.45; B.C. Broekhin SD: 0.68)

Die Ergebnisse des zweiten Aspekts (*Aktualität*) werden in Abbildung 16 visuell pro Schule dargestellt. Diese Abbildung zeigt ein ähnliches Bild wie beim vorigen Aspekt auf, da auch hier die Mehrheit der SchülerInnen des *B.C. Broekhin* der Aussage zustimmt, während die Mehrheit der anderen Schulen dieser Aussage widerspricht.

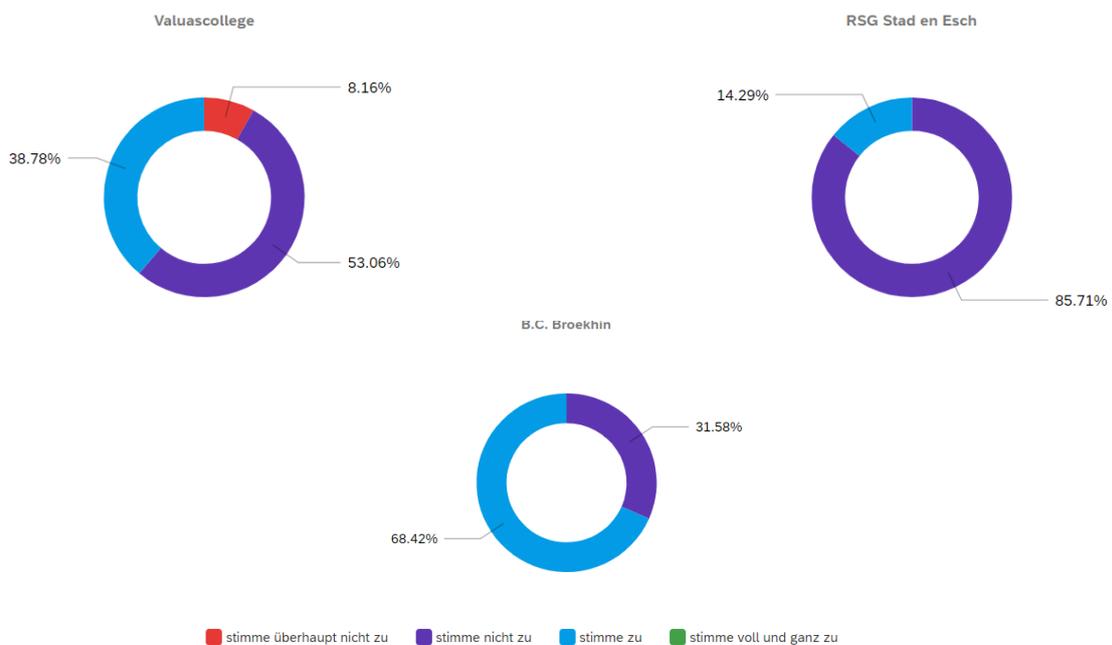


Abbildung 16: Die Sichtweisen der TeilnehmerInnen pro Schule bezüglich der Aktualität der Themen im Lehrwerk (Valuascollege SD: 0.61; RSG Stad en Esch SD: 0.35; B.C. Broekhin SD: 0.46).

Die Ergebnisse des letzten Aspekts der Themen (*Nützlichkeit*) werden in Abbildung 17 dargestellt. Es zeigt sich, dass es wenig große Auffälligkeiten im Vergleich zu den Gesamtergebnissen gibt. Es fällt nur auf, dass die meisten SchülerInnen der Schule *RSG Stad en Esch* angeben, mit dieser These nicht einverstanden zu sein, während der größte Teil der SchülerInnen der anderen Schulen angibt, dass sie die Themen im Lehrwerk nützlich finden. Der Unterschied bei dieser Schule zur Antwortkategorie *stimme zu* ist jedoch nicht sehr groß.

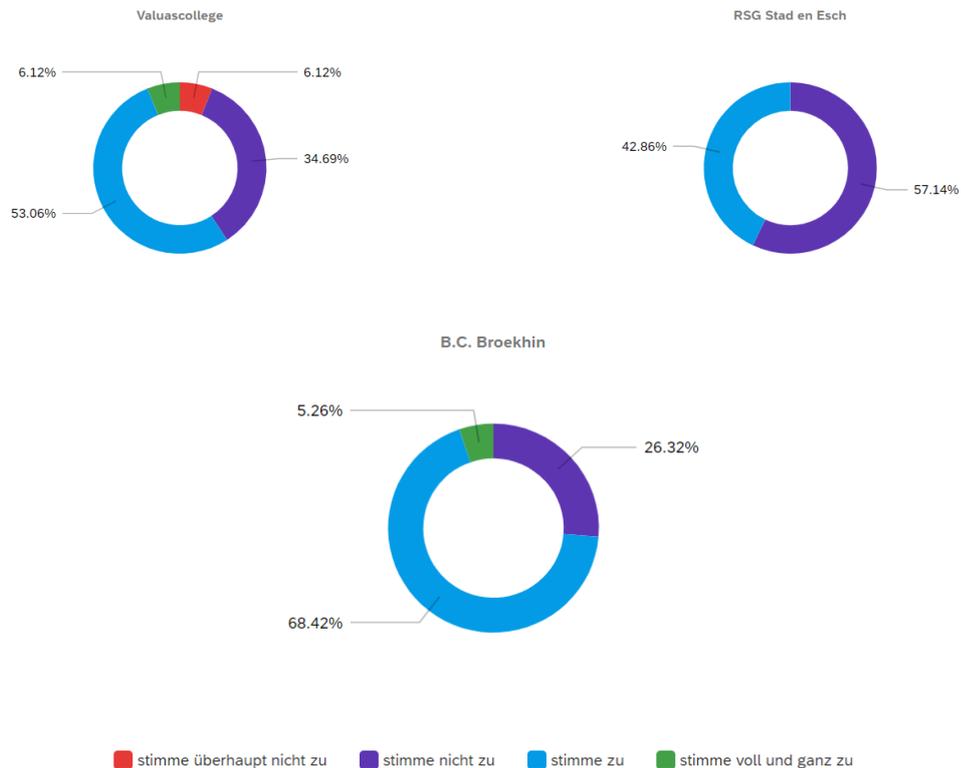


Abbildung 17: Die Sichtweisen der TeilnehmerInnen pro Schule bezüglich der Nützlichkeit der Themen im Lehrwerk (Valuascollege SD: 0.70; RSG Stad en Esch SD: 0.49; B.C. Broekhin SD: 0.52)

Bei der offenen Frage (Frage 17) gab es die Möglichkeit, die Antworten in Bezug auf diese Frage bzw. diese Aspekte zu erläutern. Da es hier keine relevanten Antworten gab, die weitere Einsichten zu den Ergebnissen darlegen können, werden sie hier nicht berücksichtigt.⁹³

⁹³ Es gab nur viele Antworten, die zeigten, dass die SchülerInnen nichts erläutern möchten (wie z.B. die Antwort *nein*). Eine Antwort ist jedoch auffällig und relevant, wird jedoch nicht an dieser Stelle dargelegt, sondern in der *Diskussion und kritische Reflexion der Ergebnisse*.

6.7 Lesetexte im Lehrwerk

Bei Frage 18 der Umfrage geht es um die Lesetexte im Lehrwerk hinsichtlich drei unterschiedlicher Aspekte. Die Gesamtergebnisse dieser Frage werden in Abbildung 18 dargestellt. Es zeigt sich zunächst, dass die Mehrheit der Befragten angegeben hat, die Lesetexte im Lehrwerk nicht interessant zu finden. Im Zusammenhang damit fällt auch auf, dass einige TeilnehmerInnen dieser These überhaupt nicht zu stimmen. Auf der anderen Seite gibt es jedoch auch relativ viele Befragte, die die Themen interessant finden. Die Ergebnisse dieses Aspekts sind somit nicht ganz eindeutig. Ähnliches gilt für den zweiten Aspekt (*Aktualität*), da sich auch hier zeigt, dass die Mehrheit der Befragten der zweiten These zustimmt, während der Unterschied zu den SchülerInnen, die dieser These nicht zustimmen, nicht sehr groß ist. Die Ergebnisse des letzten Aspekts (*Nützlichkeit*) sind hingegen eindeutiger. Es fällt nämlich auf, dass die meisten Befragten die Lesetexte nützlich finden.

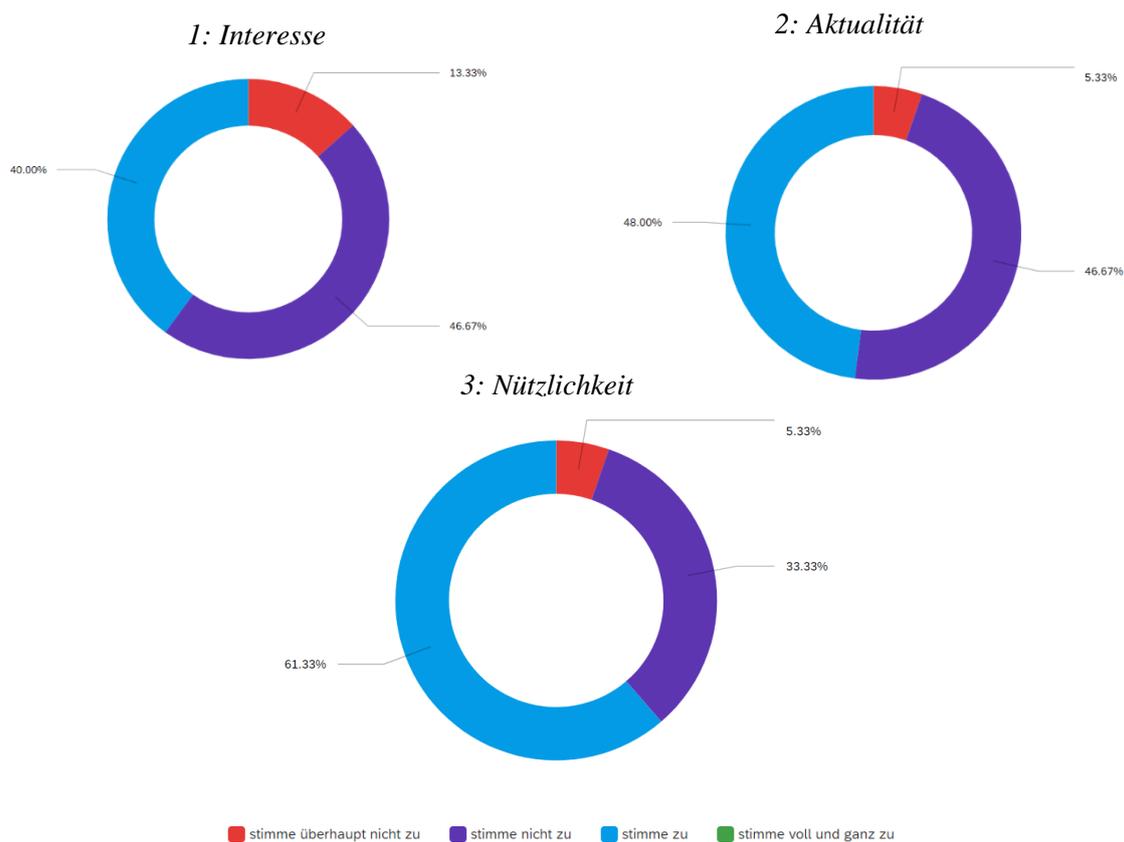


Abbildung 18: Die Sichtweisen der TeilnehmerInnen bezüglich drei Aspekte der Lesetexte im Lehrwerk (Interesse SD: 0.68; Aktualität SD: 0.59; Nützlichkeit SD: 0.59)

In Abbildung 19 werden die Ergebnisse des Aspekts *Interesse* pro Schule dargestellt. Insgesamt lassen sich keine Auffälligkeiten im Vergleich zu den Gesamtergebnissen erkennen, da bei allen Schulen die Antwortoption *stimme nicht zu* überwiegt, jedoch trotzdem keine sehr große Mehrheit aufzeigt. Nennenswert ist aber, dass bei der Schule *RSG Stad en Esch* die Antwortmöglichkeit *stimme überhaupt nicht zu* kein einziges Mal gewählt wurde, während diese Option bei den anderen Schulen schon gewählt wurde.

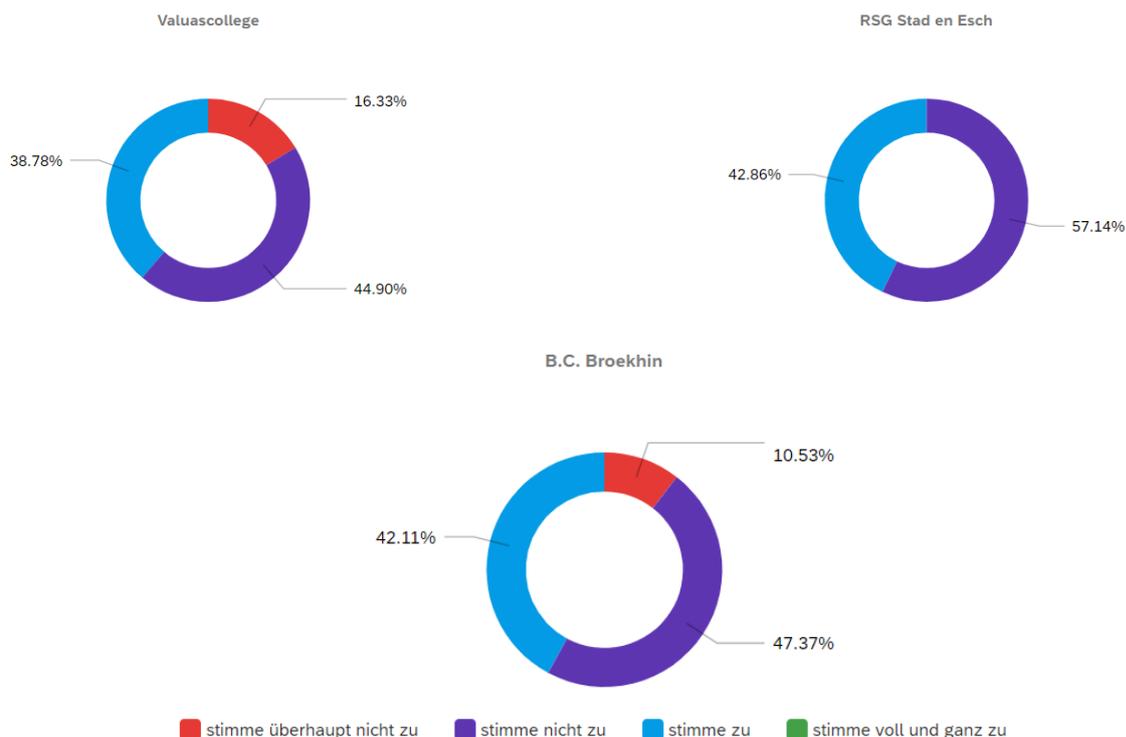


Abbildung 19: Die Sichtweisen der TeilnehmerInnen pro Schule bezüglich des Interesses der Lesetexte im Lehrwerk (Valuascollege SD: 0.71; RSG Stad en Esch SD: 0.49; B.C. Broekhin SD: 0.65)

In Abbildung 20 werden die Ergebnisse der einzelnen Schulen bezüglich des Aspekts *Aktualität* dargelegt. Aus den Kreisdiagrammen ist zu entnehmen, dass die SchülerInnen des *Valuascollege* die Antwortkategorie *stimme nicht zu* etwas häufiger angekreuzt haben als die Antwortkategorie *stimme zu*. Auch die SchülerInnen der Schule *RSG Stad en Esch* haben diese Antwortkategorie häufiger angekreuzt. Hier ist die Mehrheit aber sehr deutlich. Das Gesamtergebnis zeigt aber, dass die Antwortkategorie *stimme zu* etwas häufiger angekreuzt wurde. Im Einklang damit, fällt beim Kreisdiagramm der Schule *B.C. Broekhin* auf, dass eine deutliche Mehrheit der Befragten angibt, mit der These einverstanden zu sein. Es zeigt sich also eine eindeutige Diskrepanz zwischen den Schulen *Valuascollege* und *RSG Stad en Esch* auf der einen Seite und der Schule *B.C. Broekhin* auf der anderen Seite.

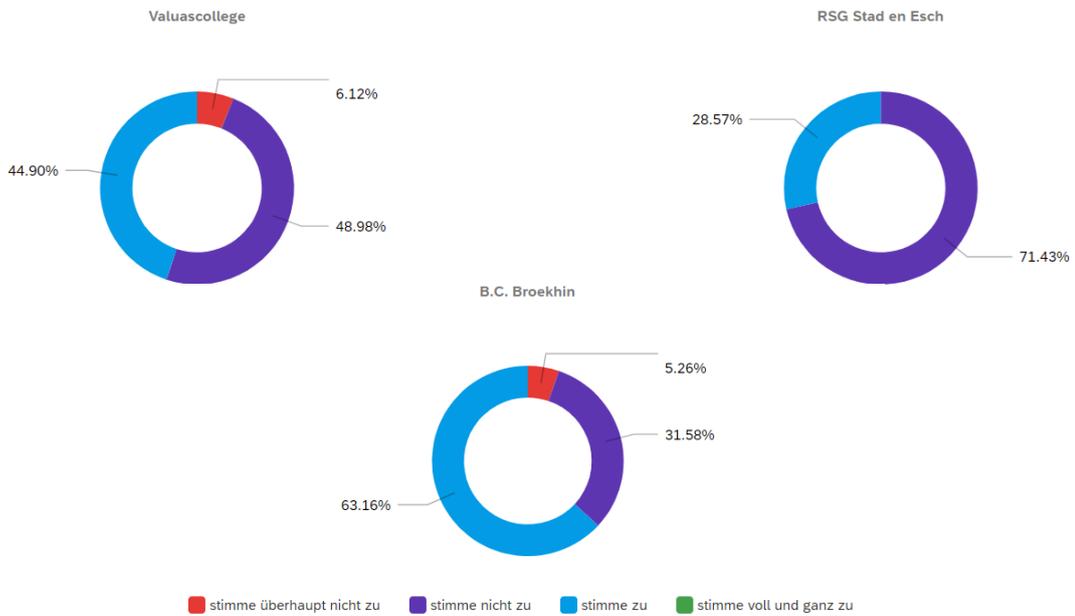


Abbildung 20: Die Sichtweisen der TeilnehmerInnen pro Schule bezüglich der Aktualität der Lesetexte im Lehrwerk (Valuascollege SD: 0.60; RSG Stad en Esch SD: 0.45; B.C. Broekhin SD: 0.59)

Abbildung 21 stellt die Ergebnisse der einzelnen Schulen bezüglich des letzten Aspekts (*Nützlichkeit*) dieser Frage visuell dar. Die Gesamtergebnisse haben gezeigt, dass die Mehrheit der Befragten die Lesetexte im Lehrwerk nützlich findet. Aus den Kreisdiagrammen geht aber hervor, dass bei den Ergebnissen der Schule *RSG Stad en Esch* ein Widerspruch zu erkennen ist. Die Mehrheit dieser SchülerInnen widerspricht nämlich der Aussage, dass die Lesetexte im Lehrwerk nützlich sind.

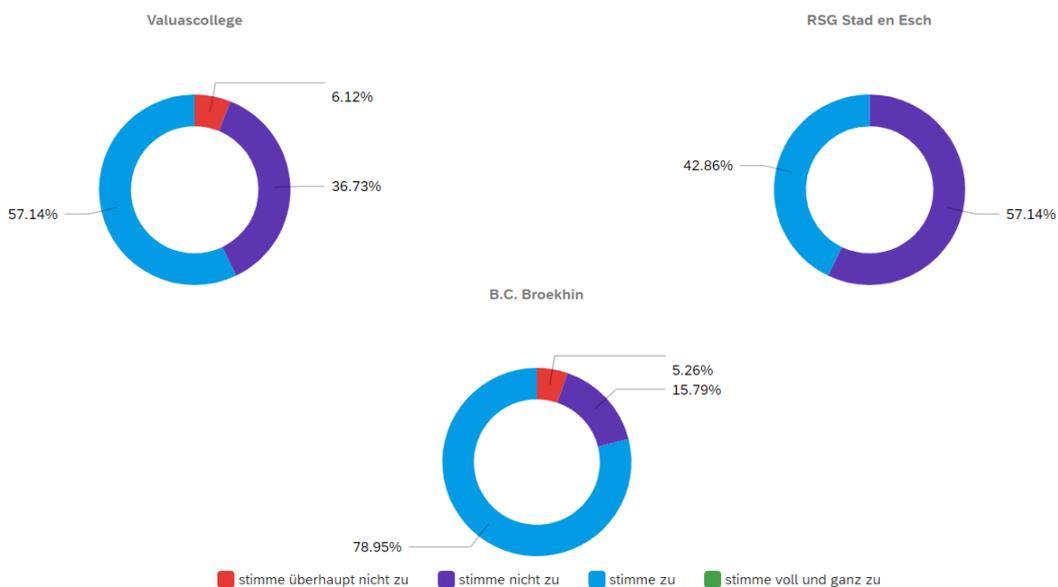


Abbildung 21: Die Sichtweisen der TeilnehmerInnen pro Schule bezüglich der Nützlichkeit der Lesetexte im Lehrwerk (Valuascollege SD: 0.61; RSG Stad en Esch SD: 0.49; B.C. Broekhin SD: 0.55)

Bei der offenen Frage (Frage 19) gab es die Möglichkeit, die Antworten in Bezug auf diese Frage bzw. diese Aspekte zu erläutern. Da es hier keine relevanten Antworten gab, die weitere Einsichten zu den Ergebnissen zeigen, werden sie hier nicht berücksichtigt.⁹⁴

6.8 Videos im Lehrwerk

In diesem Teilkapitel geht es um die Ergebnisse der Fragen, bei denen es um die Sichtweisen der befragten SchülerInnen hinsichtlich der Videos im Lehrwerk bzw. in der Online-Umgebung geht. Zunächst werden die Ergebnisse der Frage 20 analysiert, da diese Frage die Absicht hat, zu bestimmen, ob die Videos aus der Online-Umgebung an der jeweiligen Schule verwendet werden. Die Ergebnisse werden in Abbildung 22 in Form eines Kreisdiagramms dargestellt und zeigen, dass die Mehrheit der TeilnehmerInnen angegeben hat, dass an ihrer Schule die Videos aus der Online-Umgebung verwendet werden. Einige Befragte widersprechen jedoch dieser Frage. Es ist somit interessant, zu bestimmen, welche SchülerInnen einer Schule diese Antwortkategorie *nein* gewählt haben und bei welcher Schule die Videos dementsprechend nicht verwendet werden. Die Ergebnisse der einzelnen Schulen werden deshalb in Abbildung 23 dargestellt. Insgesamt fällt auch hier auf, dass bei allen Schulen die Antwortkategorie *ja* überwiegt. Demgegenüber gibt es bei den Schulen *RSG Staden Esch* und *B.C. Broekhin* noch relativ viele SchülerInnen, die angegeben haben, dass die Videos aus der Online-Umgebung nicht verwendet werden, während diese Gruppe beim *Valuascollège* eine sehr geringe Anzahl bildet.

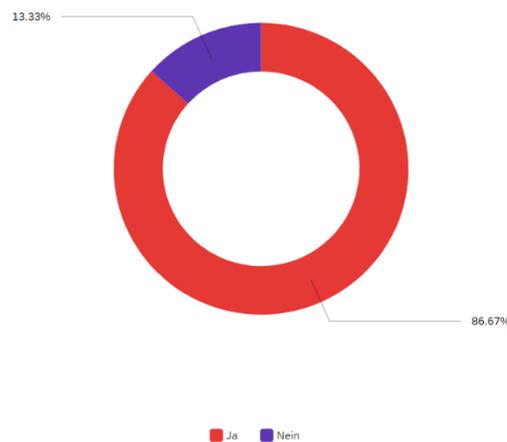


Abbildung 22: Die Ergebnisse der TeilnehmerInnen bezüglich der Verwendung der Videos aus der Online-Umgebung (SD: 0.34)

⁹⁴ Es gab nur viele Antworten, die zeigten, dass die SchülerInnen nichts erläutern möchten (wie z.B. die Antwort *nein*). Eine Antwort ist jedoch auffällig und relevant, wird jedoch nicht an dieser Stelle dargelegt, sondern in der *Diskussion und kritische Reflexion der Ergebnisse*.



Abbildung 23: Die Ergebnisse der TeilnehmerInnen pro Schule bezüglich der Verwendung der Videos aus der Online-Umgebung (Valuascollege SD: 0.20; RSG Stad en Esch SD: 0.45; B.C. Broekhin SD: 0.46)

Bei der vorigen Frage habe insgesamt 87% der SchülerInnen, also 65 SchülerInnen, angegeben, dass die Videos aus der Online-Umgebung an der Schule benutzt werden. Deswegen gibt es bei der nächsten Frage, Frage 21, 65 abgegebene Antworten. Die Ergebnisse dieser Frage in Bezug auf die drei Aspekte (*Interesse*, *Aktualität*, *Nützlichkeit*) werden in Abbildung 24 dargestellt. Aus dem Kreisdiagramm hinsichtlich des Aspekts *Interesse* geht hervor, dass die Mehrheit der Befragten widerspricht, dass die Videos aus der Online-Umgebung interessant sind. Demgegenüber zeigt das Kreisdiagramm hinsichtlich des Aspekts *Aktualität*, dass die meisten TeilnehmerInnen diesem Aspekt positiv gegenüberstehen und finden, dass die Videos aktuell sind. Jedoch ist der Unterschied zur Antwortmöglichkeit (*stimme nicht zu*) nicht so groß. Dem Kreisdiagramm des dritten Aspekts (*Nützlichkeit*) ist zu entnehmen, dass eine deutliche Mehrheit der Befragten der Meinung ist, dass die Videos aus der Online-Umgebung nützlich sind.

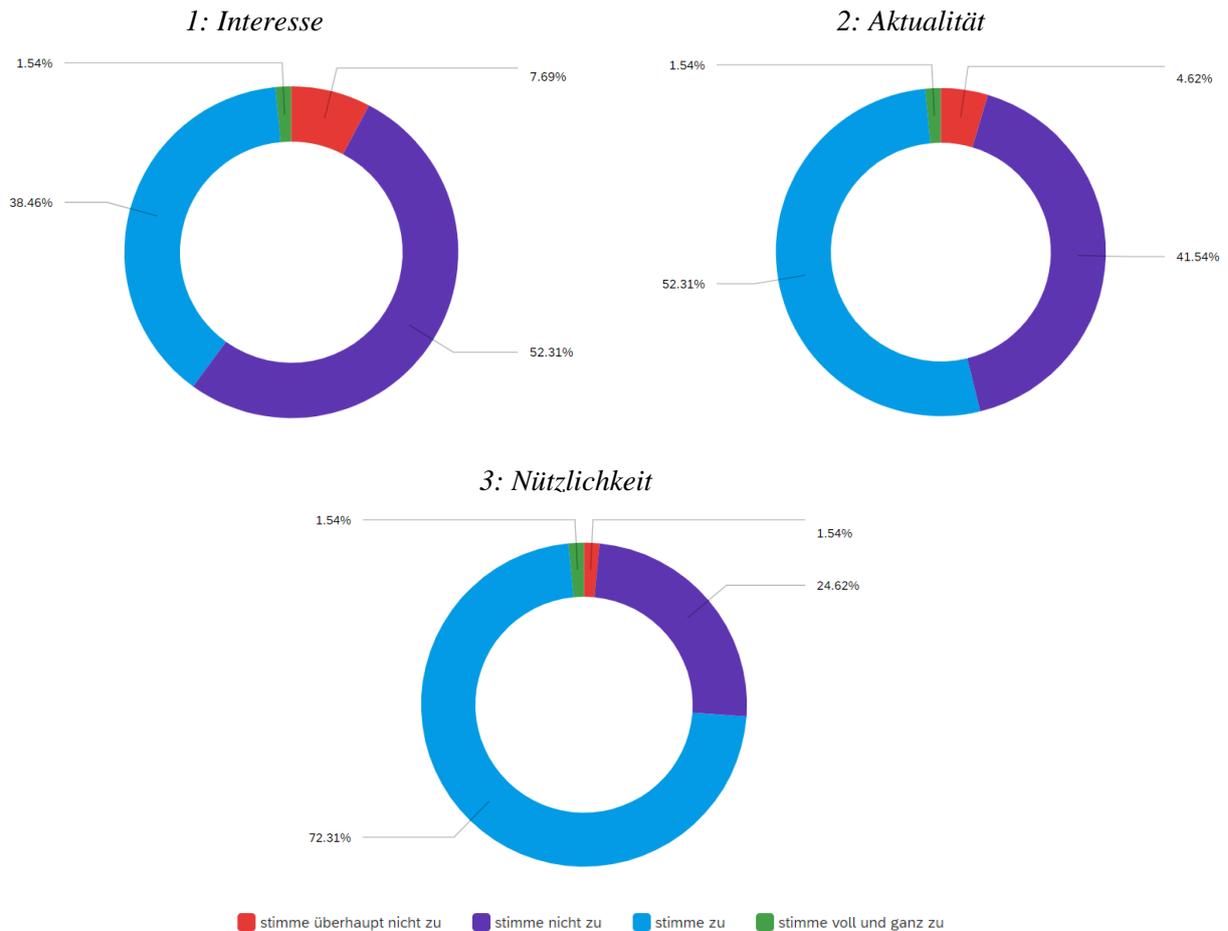


Abbildung 24: Die Sichtweisen der TeilnehmerInnen bezüglich der drei Aspekte der Videos aus der Online-Umgebung (Interesse SD: 0.64; Aktualität SD: 0.61; Nützlichkeit SD: 0.50)

An dieser Stelle werden die Ergebnisse der einzelnen Schule genauer betrachtet. In Abbildung 25 werden die Ergebnisse hinsichtlich des Aspekts *Interesse* visuell dargestellt. Insgesamt gibt es wenig Auffälligkeiten außer, dass beim *B.C. Broekhin* die Ergebnisse, im Vergleich mit den Gesamtergebnissen, unterschiedlich ausfallen. Eine kleine Mehrheit der SchülerInnen dieser Schule hat nämlich bestätigt, dass die Videos interessant sind, während die Gesamtergebnisse genau das Gegenteil gezeigt haben.

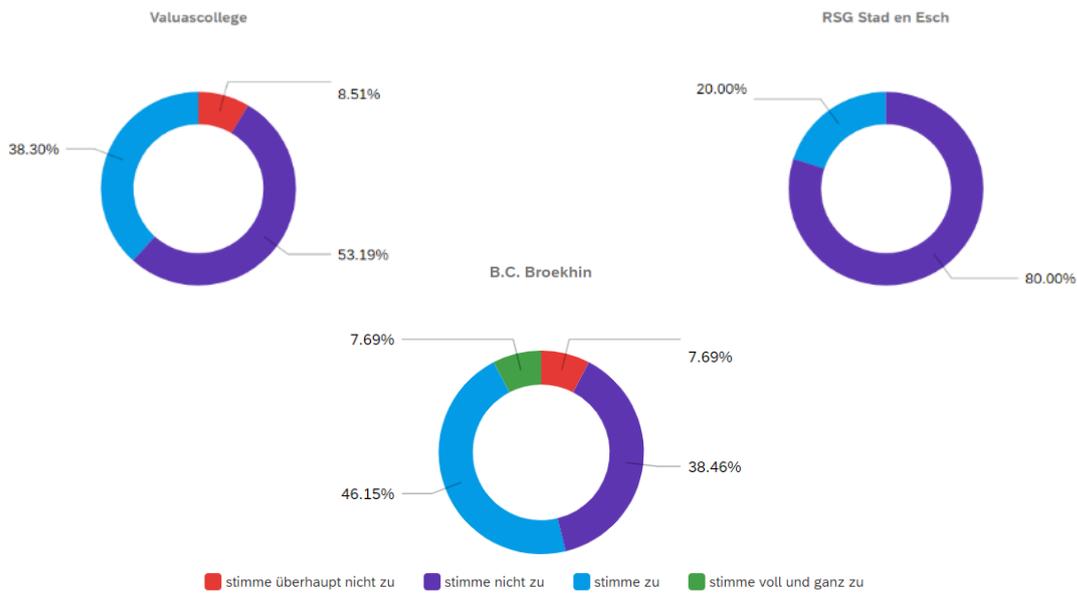


Abbildung 25: Die Sichtweisen der TeilnehmerInnen pro Schule bezüglich des Interesse der Videos aus der Online-Umgebung (Valuascollege SD: 0.62; RSG Stad en Esch SD: 0.40; B.C. Broekhin SD: 0.75)

In Abbildung 26 werden die Ergebnisse der einzelnen Schulen bezüglich des Aspekts *Aktualität* dargestellt. Auch bei diesem Aspekt gibt es wenige Auffälligkeiten. Das Kreisdiagramm des *Valuascollege* zeigt nur, dass die meisten SchülerInnen dieser Schule, im Gegensatz zum Gesamtergebnis, angegeben haben, die Videos nicht aktuell zu finden. Die Mehrheit ist jedoch nicht sehr eindeutig, da auch relativ viele SchülerInnen dieser These zugestimmt haben. Die SchülerInnen dieser Schule waren sich somit nicht ganz einig.

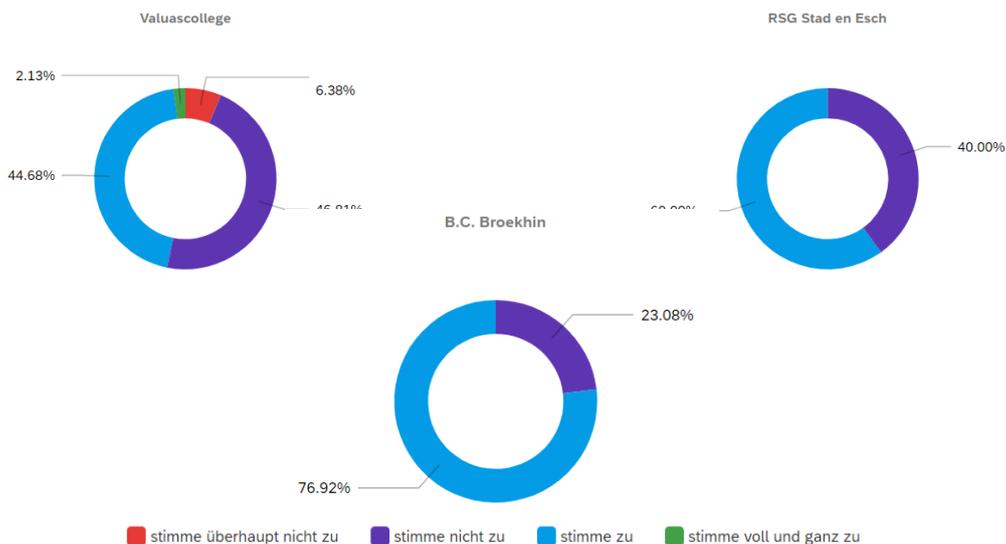


Abbildung 26: Die Sichtweisen der TeilnehmerInnen pro Schule bezüglich der Aktualität der Videos aus der Online-Umgebung (Valuascollege SD: 0.64; RSG Stad en Esch SD: 0.49; B.C. Broekhin SD: 0.42)

In Abbildung 27 werden die Ergebnisse der einzelnen Schulen bezüglich des letzten Aspekts (*Nützlichkeit*) dargestellt. Diese Ergebnisse zeigen weitestgehend ein ähnliches Bild wie die Gesamtergebnisse. Nur bei der Schule *RSG Stad en Esch* ist zu erkennen, dass die SchülerInnen sich nicht einig sind, was diesen Aspekt betrifft, da sowohl 40% der SchülerInnen dieser These zugestimmt haben als auch 40% der SchülerInnen dieser These nicht zugestimmt haben. Außerdem fällt auf, dass eine sehr große Mehrheit der SchülerInnen des *B.C. Broekhin* bestätigt hat, dass die Videos aus der Online-Umgebung nützlich sind.

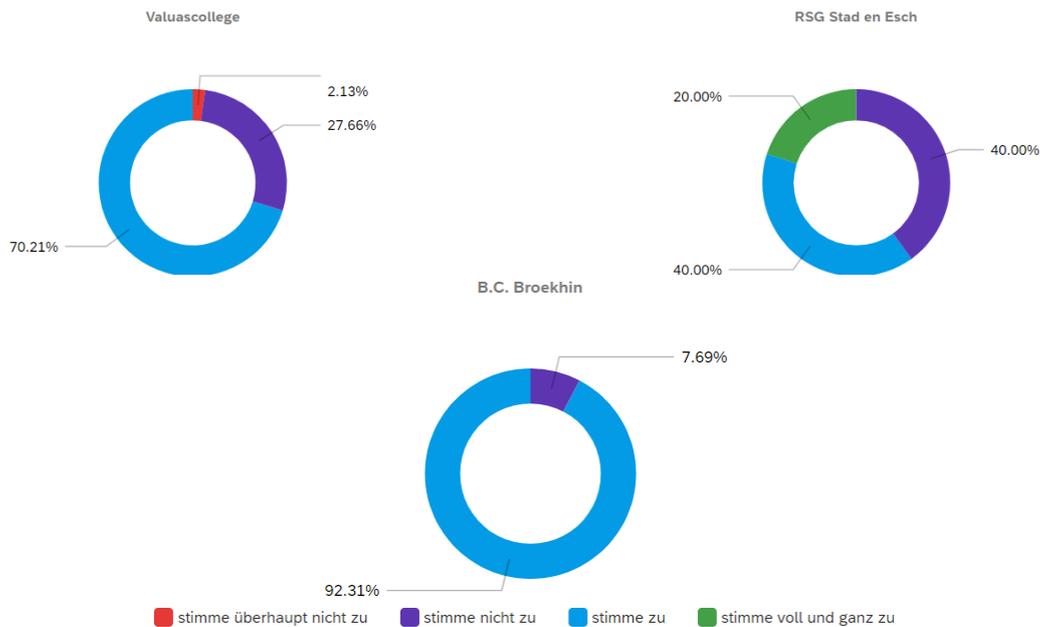


Abbildung 27: Die Sichtweisen der TeilnehmerInnen pro Schule bezüglich der Nützlichkeit der Videos aus der Online-Umgebung (Valuascollege SD: 0.51; RSG Stad en Esch SD: 0.75; B.C. Broekhin SD: 0.27)

Bei der vorletzten Frage, Frage 22, gab es die Möglichkeit, die vorher angekreuzten Antworten hinsichtlich der Videos aus der Online-Umgebung zu erläutern. Dies haben zwei SchülerInnen gemacht und deren Antworten werden in Tabelle 32 dargestellt.⁹⁵ Es fällt auf, dass ein(e) SchülerIn des *Valuascollege* angibt, dass Videos für das Lernen im Allgemeinen angenehm sind und dass es gut ist, dass die Online-Umgebung diese anbietet (vgl. A. 1). Außerdem zeigt das zweite Zitat, im Einklang mit den Ergebnissen der vorigen Fragen, dass diese Person die Videos nützlich, jedoch nicht sehr interessant findet.

⁹⁵ Viele SchülerInnen haben auch hier die Antwort *nein* eingetragen oder auf eine andere Weise deutlich gemacht, dass sie nichts ausfüllen möchten. Diese Antworten wurden hier nicht berücksichtigt.

Tabelle 32: Die abgegebenen Antworten der TeilnehmerInnen bei Frage 22

Zitate der SchülerInnen
Valuacollege:
1. „Ik heb zelf nog niet echt gebruik gemaakt van de filmpjes in de online omgeving. Een duidelijk oordeel kan ik daardoor niet echt geven. Wel vind ik filmpjes in het algemeen fijn voor het leren. Ik vind het fijn dat de online omgeving dit aanbiedt.“
RSG Stad en Esch:
2. „het zijn wel handige filmpjes alleen niet echt interessant.“

6.9 Allgemeine Anmerkungen

Am Ende des Fragebogens konnten die Befragten noch einige Anmerkungen notieren. Nur eine Antwort war an dieser Stelle relevant und wird in Tabelle 33 dargestellt.⁹⁶ Aus dem Zitat geht hervor, dass diese Person angibt, dass es im Lehrwerk zu viel Grammatik, Lesen und Hören gibt.

Tabelle 33: Die abgegebene Antwort des Teilnehmers bzw. der Teilnehmerin bei Frage 23

Zitat des Schülers bzw. der Schülerin
Valuacollege:
1. „Ik vind dat er te veel gramatica [sic!], lezen en luisteren is.“

⁹⁶ Zwei andere abgegebene Antworten beziehen sich auf die Umfrage an sich. Ein(e) SchülerIn gibt an, dass die Umfrage nicht zu lange gedauert hat und eine andere Person gibt an, dass die Fragen verständlich waren. Die Antworten sind für diese Analyse nicht relevant.

7. Diskussion und kritische Reflexion der Ergebnisse

Die Ergebnisse des Fragebogens haben gezeigt, dass die TeilnehmerInnen angeben, dass das Lehrwerk *Neue Kontakte* u.a. sehr übersichtlich ist. Diese Ergebnisse zeigen Parallelen zu der bereits erläuterten Funktion des Lehrwerks im Kapitel *Hintergründe des Lehrwerks*, denn bspw. auch Fäcke (2016a, 35) beschreibt, dass das Lehrwerk die Funktion erfüllt, inhaltliche Grundlagen und sprachliche Progression zu strukturieren. Außerdem lässt sich aus den hier vorliegenden Ergebnissen schlussfolgern, dass die SchülerInnen aus 5 vwo die Gestaltung des Lehrwerks *Neue Kontakte* schätzen. Das Lehrwerk *Neue Kontakte* hat, wie bereits in dieser Arbeit erläutert, immer den gleichen Aufbau: Es gibt thematische Kapitel, die sich daraufhin in Einheiten untergliedern.

Des Weiteren ist den Ergebnissen zu entnehmen, dass das Lehrwerk, nach Einschätzung der befragten SchülerInnen, eine ziemlich große Rolle im Unterricht einnimmt. Diese Rolle war zu erwarten und steht mit der allgemeinen Unterrichtspraxis in Verbindung, da aus den im theoretischen Rahmen diskutierten bereits vorliegenden wissenschaftlichen Erkenntnissen zu schlussfolgern ist, dass das Lehrwerk noch immer einen wesentlichen Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts bildet. Nur bei der Schule *RSG Stad en Esch* scheint es, dass das Lehrwerk weniger häufig eingesetzt wird. Die relativ kleine Stichprobengröße dieser Schule sorgt aber dafür, dass sich hier keine eindeutige Schlussfolgerung ziehen lässt. Hier wäre eine größere Stichprobe somit wünschenswert. Außerdem ist an dieser Stelle anzumerken, dass sich die Gesamtergebnisse teilweise durch persönliche Auffassungen begründen lassen. Es hängt nämlich von der bzw. dem SchülerIn ab, wie er bzw. sie den Einsatz des Lehrwerks erfährt. Die Subjektivität der Befragten beeinflusst demnach die Ergebnisse dieser Arbeit. Darüber hinaus hängt der Einsatz des Lehrwerks stark von der Lehrperson ab und könnte somit auch die unterschiedlichen Ergebnisse erklären. Es wäre für diese Arbeit sinnvoll gewesen, am Anfang auch die beteiligten Lehrpersonen der Schulen zu befragen, wie oft sie das Lehrwerk einsetzen. Es ist jedoch offensichtlich, dass die Befragten insgesamt damit zufrieden sind, wie häufig das Lehrwerk im eigenen Unterricht eingesetzt wird. Ein möglicher Einflussfaktor dabei könnte aber Gewöhnung sein. Die befragten SchülerInnen sind es höchstwahrscheinlich (bei allen Fächern) gewöhnt, ziemlich oft mit dem jeweiligen Lehrwerk zu arbeiten und erfahren dies dementsprechend als die normale bzw. richtige Situation. Des Weiteren fällt auf, dass die meisten Befragten angeben, dass neben dem Lehrwerk regelmäßig andere Materialien im Unterricht eingesetzt werden sollten. Dieses Ergebnis stimmt mit den

bereits dargelegten Ergebnissen der *Belevingsonderzoek Duits* (2017, 32f.) vom *DIA* überein, die auch zeigen, dass der Einsatz von Aufgaben außerhalb des Lehrwerks für eine höhere Bewertung des Faches Deutsch sowie eine größere Erfahrung der Nützlichkeit des Faches Deutsch für das Alltagsleben sorgen kann.

Die hier vorliegenden Ergebnisse haben zudem gezeigt, dass die Mehrheit der Befragten angibt, dass im Lehrwerk mehr Fokus auf das Sprechen gelegt werden sollte. In der Interviewanalyse hat sich das gleiche Ergebnis herausgestellt. In Zusammenhang mit den Ergebnissen steht auch die *Belevingsonderzoek Duits* (Ebd., 25), die erkennen lässt, wie bereits in dieser Arbeit angesprochen, dass die meisten LehrerInnen fordern, dass im Lehrwerk der Gesprächsfähigkeit mehr Aufmerksamkeit gewidmet werden sollte. Auch die dargelegten werkimmanenten Studien des theoretischen Rahmens haben gezeigt haben, dass die SchülerInnen durch die analysierten Lehrwerke, einschließlich *Neue Kontakte*, wenig darin gefördert werden, die Zielsprache kommunikativ einzusetzen, u.a. da die Grammatik größtenteils nicht mit kommunikativen Fertigkeiten verbunden wird, was auch durch einige offen ergänzte Antworten der befragten SchülerInnen in dieser Arbeit bestätigt wird. Eine Person hat nämlich notiert, dass sie Sprechen wichtiger als Grammatik erachtet und die Sprechfertigkeit deswegen auch mehr im Fokus stehen sollte. Eine andere Person gibt an, dass Grammatik im Lehrwerk nur in Lückenaufgaben geübt wird und dem steht sie negativ gegenüber. Diese Aussage unterstreicht, die im Kapitel *Das Lehrwerk Neue Kontakte* erläuterten theoretischen Hintergründe, dass die Grammatik anhand vieler Lückenübungen eingeübt wird. Darüber hinaus zeigen auch die bereits dargelegten werkimmanenten, im theoretischen Rahmen zitierten Studien, was diese Person beobachtet hat, da z.B. Maijala und Tammenga-Helmantel (2019, 539) herausgestellt haben, dass genau diese Übungsart in u.a. *Neue Kontakte*, die meist verbreitete ist. Da die Befragten aber angeben, dass das Lehrwerk dafür sorgt, dass sie ihre Grammatikkenntnisse verbessern können, entsteht der Eindruck, dass dies vor allem durch Lückenübungen passiert. Die erläuterten Ansichten werden in dieser Arbeit jedoch auch widerlegt, denn eine Mehrheit der SchülerInnen aus 5 *vwo* glaubt, dass sie durch das Lehrwerk tatsächlich ihre Grammatikkenntnisse im Alltagsleben anwenden können. Außerdem wurde im Kapitel *Das Lehrwerk Neue Kontakte* erläutert, dass es im Teil *Wortschatz und sprechen* durchaus viele Sprechübungen gibt.

Ein anderes, auffälliges Ergebnis bezieht sich auf den Aspekt Kultur im Lehrwerk. Die Mehrheit aller Befragten gibt nämlich an, dass das Lehrwerk nicht dafür sorgt, dass sie mehr

über die Kultur Deutschlands sowie der vermeintlich anderen DACH-Länder lernen. Eine Person hat überdies auch angegeben, dass das Lehrwerk mehr kulturelle Aspekte verwenden sollte. Die Ergebnisse der *Belevingsonderzoek Duits* (Ebd., 25), die zeigen, wie bereits erklärt, dass Kultur im niederländischen DaF-Lehrwerk mehr Aufmerksamkeit erhalten sollte, werden in dieser Arbeit somit bestätigt. Außerdem könnten die Ergebnisse im Zusammenhang hinsichtlich Landeskunde mit den im theoretischen Rahmen dieser Arbeit diskutierten Studien diesbezüglich interessante Einsichten erbringen. Die Studien haben gezeigt, dass Landeskunde in den analysierten Lehrwerken, einschließlich *Neue Kontakte*, weitestgehend traditionell vermittelt wird, da oft ein faktisch-orientierter Landeskundeansatz im Vordergrund steht und eine Reflexion der vermeintlich fremden und der eigenen Kultur meistens ausbleibt. Es könnte also sein, dass die SchülerInnen dieser Arbeit der Meinung sind, wenig über die Kultur Deutschlands zu lernen, da für sie reine Faktenkenntnisse wenig fassbar sind. Darüber hinaus hat sich in den Studien gezeigt, dass das DACH-Konzept insgesamt noch mehr Aufmerksamkeit erhalten könnte, da in niederländischen DaF-Lehrwerken vor allem Deutschland im Fokus steht. Dies stimmt auch mit den Ergebnissen dieser Arbeit überein. Es ist jedoch nicht mit Sicherheit festzustellen, ob dieser geringe Fokus auf Kultur nur durch das Lehrwerk verursacht wird oder vielleicht auch dadurch, dass dieser Teil (*Land und Kultur*) des Lehrwerks im Unterricht nie behandelt wird. Ein(e) SchülerIn hat dies nämlich bei der offenen Frage 12 notiert.⁹⁷ Auch Person 2 der Interviews relativiert diese Schlussfolgerungen, da sie angegeben hat, dass dem Teil *Land und Kultur* in der Oberstufe nicht mehr so viel Aufmerksamkeit wie in der Unterstufe gewidmet wird.⁹⁸ Wie bereits in dieser Arbeit erläutert, ist *Land und Kultur* ein getrennter Teil im Lehrwerk und die Lehrpersonen können selbst entscheiden, ob sie diesen Teil im Unterricht behandeln oder nicht. Die Rolle der Lehrpersonen könnte in diesem Fall somit auch ein Einflussfaktor sein, bleibt in dieser Arbeit jedoch unberücksichtigt. Außerdem könnte bei diesen Ergebnissen auch die Subjektivität der SchülerInnen eine Rolle spielen, da es von den persönlichen Erfahrungen abhängt, ob das Behandeln des Themas Kultur als häufig erfahren wird oder nicht. Es wäre zum einen sowohl interessant weitere Ansichten zu diesem Thema des

⁹⁷ Die Person hat die folgende Antwort eingetragen: „In de laatste vragen heb ik aangegeven dat ik niets leer over de cultuur van Duitsland of andere landen met de Duitse taal. Dit komt misschien, omdat we het onderwerp cultuur nooit behandelen in de les. Ik weet niet zeker of het aan het boek ligt.“ Diese Aussage steht in Tabelle 30.

⁹⁸ Die Aussage lautet: „Ja, in de bovenbouw is dat [*Land und Kultur*] eigenlijk nooit echt meer teruggekomen, dat onderdeel.“ Die Aussage wird erst jetzt angeführt, da es zu diesem Kapitel passt und auch bei der entsprechenden Analyse dieser Kategorie vielleicht Fragen aufwerfen würde. Die Aussage steht in der Anlage beim Interview 2 (Seitenzahl 142, Zeilennummer 221).

Lehrwerks zu erhalten als auch relevant zu wissen, welche Teile eines Lehrwerks durch die Lehrperson ausgelassen werden.

Die Themen und Lesetexte im Lehrwerk sowie auch die Videos aus der Online-Umgebung werden in dieser Arbeit als sehr nützlich empfunden. Dies könnte mit der Auffassung verbunden werden, dass die SchülerInnen generell finden, dass das Lehrwerk dafür sorgt, im Alltagsleben zurecht zu kommen. Die befragten SchülerInnen haben jedoch angegeben, dass diese Aspekte alle als eher uninteressant gelten und in den Lesetexten und Videos fehlt nach Meinung der befragten SchülerInnen auch ein wenig Aktualität. Dieses Ergebnis bezieht sich auf den bereits im Kapitel *Kontroversen Im Lehrwerk* erläuterten Vorwurf, dass die Gefahr der schnellen Veralterung von bspw. Texten besteht. Diesen Ansichten kann man jedoch entgegensetzen, dass das Interesse stark von einer individuellen Person abhängt und auch je Thema variieren kann. Dies wird auch von einer bzw. einem SchülerIn der Umfrage bestätigt.⁹⁹

In Bezug auf die Videos der Online-Umgebung ist auch aufgefallen, dass manche befragten SchülerInnen einer Klasse bzw. einer Schule bei der Frage, ob die Videos aus der Online-Umgebung an der Schule verwendet werden, verschiedenste Antworten geben. Es wäre möglich, dass in diesem Fall einer Klasse die Videos verwendet werden, während sie in der anderen Klasse nicht verwendet werden. Trotzdem wäre dies unwahrscheinlich, da meistens, vor allem bei der gleichen Lehrperson, das Unterrichtsprogramm für mehrere Klassen einer Jahrgangsstufe gleich ist. Beim *Valuascollège* haben auch einige SchülerInnen angegeben, dass die Videos nicht verwendet werden. Da sich aus meinen Erkenntnissen schließen lässt, dass die Videos aus der Online-Umgebung tatsächlich im Unterricht verwendet werden, wären diese Ergebnisse verwunderlich. Es geht hier somit höchstwahrscheinlich ebenso um subjektive Einschätzungen von den SchülerInnen, die sehr unterschiedlich sein können. Dementsprechend wäre es sinnvoll, am Anfang bei den Lehrpersonen zu erfragen, ob die Videos aus der Online-Umgebung verwendet werden.

An dieser Stelle muss auch noch besonders betont werden, dass einige Ergebnisse sich durch die Antworten auf die offenen Fragen ein wenig entkräften lassen. Bei der offenen Frage 12

⁹⁹ Wie bereits in Fußnote 93 und 94 besprochen, gab es bei den offenen Fragen zu den Themen und Lesetexten im Lehrwerk schon abgegebene Antworten, die nicht dort, sondern hier angeführt werden. Eine Person hat nämlich bei beiden Fragen notiert, dass das Interesse stark variiert: „interesse kan erg varieren“ und „opnieuw, interesse kan erg varieren.“

hat z.B. ein(e) SchülerIn notiert, dass das Lehrwerk nur wenig verwendet wird und er bzw. sie ist sich deshalb unsicher, ob alle eingetragenen Antworten stimmen.¹⁰⁰ Eine andere Antwort beschreibt, dass an der Schule nicht immer mit dem Lehrwerk gearbeitet wird und sie dementsprechend nicht genau weiß, ob es im Lehrwerk viel um Kultur geht.¹⁰¹ Bei der offenen Frage 15 hat ein(e) SchülerIn auch eingetragen, dass er bzw. sie sich unsicher ist, ob ihre Antworten in Bezug auf den Fokus des Lehrwerks tatsächlich stimmen.¹⁰² Eine Limitation dieser Masterarbeit ist somit, dass einige SchülerInnen zu wenig Erfahrungen mit dem Lehrwerk haben, was die Ergebnisse weniger eindeutig macht.

Das Ziel der offenen Fragen des Fragebogens war es, mehrere Einsichten zu erhalten. Es hat sich aber gezeigt, dass nur wenig SchülerInnen diese Fragen ausgefüllt haben und es wenig Antworten gab, die die Ergebnisse anschaulicher gemacht haben. Vor allem auch, weil die Antworten oft sehr divers waren. Wünschenswert wären mehrere Antworten gewesen und demzufolge hätten diese Fragen vielleicht doch obligatorisch sein müssen, obwohl dies den Fragebogen noch länger gemacht hätte und vielleicht gleichzeitig weniger sinnvolle Antworten ergeben hätte. Generell wäre eine viel größere und auch repräsentativere Stichprobe wünschenswert, da in dieser Arbeit die SchülerInnen des *Valuascollege* die Mehrheit bilden, während es von der Schule *RSG Stad en Esch* nur sieben SchülerInnen gibt. Es hat sich jetzt dabei auch manchmal gezeigt, dass es einige Diskrepanzen zwischen und auch innerhalb der Schulen gab, wodurch die Ergebnisse nicht immer sehr eindeutig waren. Um repräsentativere Ergebnisse zu erhalten, wäre eine Umfrage nötig, die sich landesweit auf mehrere, unterschiedliche Klassen unterschiedlicher Schulen fokussiert.

In diesem Zusammenhang ist auch anzumerken, dass die Umfrage sehr global war und dementsprechend auch sehr allgemeine Ergebnisse ergeben hat. Aus diesem Grund wäre eine Umfrage, die sich auf einige spezifische Themen bezüglich des Lehrwerks bezieht, sinnvoll. Zielsetzung der vorliegenden Arbeit war es jedoch, eine erste Annäherung an dieses Thema zu liefern. Aus dieser Sicht kann die Forschungsfrage *Was sind die Sichtweisen der niederländischen SchülerInnen aus 5 vwo gegenüber dem Lehrwerk Neue Kontakte (7.*

¹⁰⁰ Die Aussage lautet: „Het boek is maar weinig gebruikt, dus weet niet zeker of dit allemaal daadwerkelijk klopt [...]“. Diese Aussage steht in Tabelle 30.

¹⁰¹ Die Aussage lautet: „Wij werken niet altijd met het boek, dus ik weet niet of er bv veel over de cultuur wordt verteld.“ Diese Aussage steht in Tabelle 30.

¹⁰² Die Aussage lautet: „Opnieuw ben ik niet erg zeker of dit daadwerkelijk zo is [...]“. Diese Aussage steht in Tabelle 31.

Auflage)? anhand der eindeutigsten und auffälligsten Gesamtergebnisse, die tatsächlich herausgefunden wurden, beantwortet werden. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass SchülerInnen aus 5 vwo dem Lehrwerk *Neue Kontakte* eher positiv gegenüberstehen. Sie finden das Lehrwerk sehr übersichtlich, sie schätzen seinen Aufbau und es dient ihnen als Orientierungshilfe. In diesem Zusammenhang ist zu nennen, dass das Lehrwerk *Neue Kontakte* eine ziemlich große Rolle im Deutschunterricht der SchülerInnen aus 5 vwo spielt, mit der diese auch zufrieden sind. Die meisten SchülerInnen finden es jedoch wichtig, dass auch andere Aufgaben außerhalb des Lehrwerks regelmäßig im Unterricht eingesetzt werden. In dieser Arbeit wurde außerdem nachgewiesen, dass das Lehrwerk weitestgehend dafür sorgt, dass die SchülerInnen aus deren eigener Sicht viele Aspekte der deutschen Sprache verbessern können, es sollte jedoch den Fokus mehr auf das Sprechen und die Kultur Deutschlands sowie der vermeintlich anderen DACH-Länder legen. Darüber hinaus hat sich herausgestellt, dass die Lesetexte, Videos und Themen im Lehrwerk aus Sicht der befragten SchülerInnen als sehr nützlich, jedoch auch als eher uninteressant gelten. In den Lesetexten und Videos fehlt nach der Meinung der befragten SchülerInnen überdies ein wenig Aktualität.

8. Ausblick

Diese Arbeit kann als eine erste Annäherung an die Rezeption von Lehrwerken im Fremdsprachenunterricht gesehen werden und liefert dementsprechend einen Beitrag zur Forschungslücke dieses Bereiches. Für Lehrkräfte, Lehrwerkautoren und Lehrwerkverlage dürfte interessant sein, wie SchülerInnen das Lehrwerk erfahren. Die Arbeit hat einige interessante Ergebnisse bezüglich des Lehrwerks *Neue Kontakte* (7. Auflage) aufzeigen können. Das Lehrwerk sollte z.B. mehr Fokus auf Sprechen und Kultur legen. Es wäre dementsprechend interessant, in zukünftigen Studien diese Aspekte zu fokussieren und mehrere SchülerInnen zu diesen Themen zu befragen, um genauer zu bestimmen, was die Gründe für diese Auffassungen sind, z.B. mittels Interviews. Es bedarf generell mehrere Studien, um die Forschungslücke zu Lehrwerken im Fremdsprachenunterricht zu füllen und weitere Einsichten zu diesem Thema zu erhalten. Die SchülerInnen sind schließlich diejenige, die mit dem Lehrwerk arbeiten, weshalb es relevant wäre, größere Gruppen SchülerInnen nach ihrer Meinung zu befragen. Lehrwerke nehmen im heutigen Fremdsprachenunterricht noch immer eine prominente Rolle ein, die in dieser Arbeit bestätigt wurde. Einsichten zu den Lehrwerken wären für eine optimalere, durch Lehrwerke unterstützte Unterrichtspraxis also wesentlich.

Zukünftige Studien zu diesem Thema sollten dabei auch die Rolle der Lehrpersonen und der Gestaltung des Unterrichts berücksichtigen, da diese Arbeit gezeigt hat, dass diese Faktoren einen möglichen Einfluss auf die Bewertung eines Lehrwerks haben könnten, was im Rahmen und aufgrund des vorgegebenen Umfangs dieser Arbeit nicht berücksichtigt werden konnte. Bei all diesem Lob und gleichzeitig allen Kritikpunkten zum Lehrwerk an sich und dem hier analysierten Lehrwerk lässt sich schlussfolgern, dass ein Lehrwerk allein nicht die tatsächliche Qualität des Unterrichts bestimmt, sondern, dass der Unterricht eine Lehrer-Lerner-Lehrwerk-Interaktion ist, ein komplexes Geflecht interdependenter und kaum separierbarer Faktoren (vgl. Funk 2010, zitiert nach Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020, 28). Der Lehrer bzw. die Lehrerin spielt somit eine wesentliche Rolle beim Einsatz eines Lehrwerks im Fremdsprachenunterricht (vgl. Tammenga-Helmantel und Maijala 2019, 578). Vor dem Hintergrund dieser Argumentation wäre es für zukünftige Studien u.a. interessant zu erforschen, wie Lehrpersonen in der Unterrichtspraxis mit Lehrwerken umgehen.

Bibliographie

Lehrwerk

Custers, Charlotte, Henriett Gerda, Katarzyna Hoffmann, Franziska Hünig, Clarije van IJssel-Groffen, Marga van der Laan, Barbara Lauwerens-Foerster, Marta Mengerink, Matthias Scheliga, Jessica Verkerk-Schneider und Jacolien de Vries. 2020. *Neue Kontakte. Lehraufgabenbuch Flex. 5 vwo. B1-B2*. 7. Auflage. Groningen/ Utrecht: Noordhoff Uitgevers.

Literatur

Auswärtiges Amt. 2020. *Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2020*. Online. <https://www.auswaertiges-amt.de/blob/2344738/b2a4e47fdb9e8e2739bab2565f8fe7c2/deutsch-als-fremdsprache-data.pdf> (01.04.2022).

Bohnensteffen, Markus. „Englischlehrwerke und ihre unterrichtliche Verwendung – Ergebnisse einer nicht repräsentativen Befragung.“ *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 40, Heft 2 (Dezember 2011): 120-133. <https://elibrary.narr.digital/content/issue/flul/40/2.pdf>

Castillo-Montoya, Milagros. 2016. „Preparing for Interview Research: The Interview Protocol Refinement Framework.“ *The Qualitative Report* 21, Heft 5 (Januar 2016): 811-831. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2016.2337>

Ciepielewska-Kaczmarek, Luiza, Sabine Jentges und Marjon Tammenga-Helmantel. 2020. *Landeskunde im Kontext. Die Umsetzung von theoretischen Landeskundeansätzen in DaF-Lehrwerken*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht Verlage.

College voor Toetsen en Examens. 2021. *Persmap. Centraal Examen 2021*. Online. <https://duo.nl/images/persmap-centraal-examen-2021.pdf>

College voor Toetsen en Examens. 2020. *Moderne vreemde talen vwo. Syllabus centraal examen 2022 Arabisch, Duits, Engels, Frans, Russisch, Spaans, Turks*. Online. https://www.examenblad.nl/examenstof/syllabus-moderne-vreemde-talen-vwo-4/2022/f=/mvt_vwo_2022_versie_2.pdf (07.03.2022).

Dienst Uitvoering Onderwijs. 2021. *Examenmonitor Voortgezet Onderwijs 2021*. Online. <https://open.overheid.nl/repository/ronl-26c24af7-70e2-44b3-b810-50be00bf3a90/1/pdf/bijlage-examenmonitor-vo-2021.pdf> (04.06.2022).

Duitsland Instituut Amsterdam. 2017. *Belevingsonderzoek Duits 2017*. Online. <https://duitslandinstituut.nl/assets/upload/Belevingsonderzoek%202017.pdf> (07.03.2022).

Duitsland Instituut. o.J.a. „Duits op de middelbare school“. Schoolvak Duits. Duitsland Instituut. <https://duitslandinstituut.nl/naslagwerk/1236/duits-op-de-middelbare-school> (17.01.2022).

Duitsland Instituut. o.J.b. „Feiten en cijfers“. Schoolvak Duits. Duitsland Instituut. <https://duitslandinstituut.nl/naslagwerk/1223/feiten-en-cijfers> (07.03.2022).

Fäcke, Christiane. 2016a. „Lehrwerkforschung – Lehrwerkgestaltung – Lehrwerkrezeption. Überlegungen zur Relevanz von Lehrwerken für den Fremdsprachenunterricht.“ In *Sprachen und Kulturen: vermitteln und vernetzen. Beiträge zu Mehrsprachigkeit und Inter-/Transkulturalität im Unterricht, in Lehrwerken und in der Lehr/innen/bildung*, herausgegeben von Michael Rückl, 34-48 [1 – 246]. Online. https://www.pedocs.de/volltexte/2017/15135/pdf/Rueckl_2016_Sprachen_und_Kulturen.pdf

Fäcke, Christiane. 2016b. „Selbstständiges Lernen im lehrwerkbasierten Französischunterricht.“ In *Romanische Sprachen und ihre Didaktik* Band 56, herausgegeben von Michael Frings, Andre Klump & Sylvia Thiele, 1-178. Stuttgart: Ibidem-Verlag.

Fujiwara, Mieko. 2016. „Studentische Evaluation der kommunikativen Konzeption eines japanischen DaF-Lehrwerks und mögliche Einflussgrößen.“ *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 43, Heft 5 (2016): 516-536. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2016-0504>

Funk, Hermann. 2004. „Qualitätsmerkmale von Lehrwerken prüfen – ein Verfahrensvorschlag.“ *Babylonia* 3, Heft 4 (Januar 2004). 41-47. Online. http://babylonia.ch/fileadmin/user_upload/documents/2004-3/funk.pdf

Funk, Hermann, Christina Kuhn, Dirk Skiba, Dorothea Spaniel-Weise und Rainer E. Wicke. 2014. *Aufgaben, Übungen, Interaktion*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

Guerrettaz, Anne Marie und Bill Johnston. 2013. „Materials in the Classroom Ecology.” *The Modern Language Journal* 97, Heft 3 (2013): 779-796. [https://doi-org.ru.idm.oclc.org/10.1111/j.1540-4781.2013.12027.x](https://doi.org.ru.idm.oclc.org/10.1111/j.1540-4781.2013.12027.x)

Hoch, Barbara, Sabine Jentges und Marjon Tammenga-Helmantel. 2016. „»Beantworte die Fragen auf Niederländisch«. Zielsprachengebrauch in niederländischen DaF-Lehrwerken.“ *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 43, Heft 6 (2016): 599-622. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2016-0605>

Immers, Suzanne, Doris Abitzsch und Sabine Jentges. 2022. „Reflecteren op cultuur tijdens schooluitwisselingen. Een model voor cultuurreflexief leren.” *Levende Talen Magazine* 109, Heft 1 (2022): 12-17. <https://lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltm/article/view/2228>

Jentges, Sabine und Paul Sars. 2017. „Deutsch als Fremdsprache in den Niederlanden und in den deutsch-niederländischen Grenzregionen: Position, Herausforderungen und Perspektiven.“ *Muttersprache* 127, Heft 1-2 (März/ Juni 2017): 92-103. Wiesbaden: GfdS.

Krumm, Hans-Jürgen, Christian Fandrych, Britta Hufeisen und Claudia Riemer. 2010. *X. Sprachen lehren: Zielsetzungen und Methoden*. 1. Halbband, *Deutsch als Fremdsprach- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin, New York: De Gruyter Mouton.

Kwakernaak, Erik. 2011 „Drie vernieuwingsgolven in het vreemdetalenonderwijs.” *Levende Talen Magazine* 98, Heft 7 (2011): 18-22. <https://lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltm/article/view/51>

Mach Mit!. 2022. „Het vak Duits in Nederland.” *Daarom Duits*. Actiegroep Duits. <https://machmit.nl/daarom-duits/het-vak-duits-in-nederland> (01.04.2022).

Maijala, Minna. 2007. „Was ein Lehrwerk können muss – Thesen und Empfehlungen zu Potenzialen und Grenzen des Lehrwerks im Unterricht Deutsch als Fremdsprache.“ *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 34, Heft 6 (2007): 543-561. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2007-0602>

Maijala, Minna und Marjon Tammenga-Helmantel. 2019. „Grammar exercises in Dutch, Finnish and global textbooks for teaching German as a foreign language.“ *The Language Learning Journal* 47, Heft 5 (2019): 537-557.

<https://doi.org/10.1080/09571736.2017.1309449>

Maijala, Minna und Marjon Tammenga-Helmantel. 2016. „Regionalität als Stärke? Eine Analyse von finnischen und niederländischen DaF-Lehrwerken.“ *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 43, Heft 5 (2016): 537-565 <https://doi.org/10.1515/infodaf-2016-0505>

Maijala, Minna, Marjon Tammenga-Helmantel und Eva Donker. 2016. „Das DACH-Konzept in finnischen und niederländischen DaF-Lehrwerken.“ *Zielsprache Deutsch* 43, Heft 1 (2016): 3-33.

Marques-Schäfer, Gabriela, Ebal Sant' Anna Bolacio Filho und Roberta Sol Stanke. 2016. „Was können Lehrwerke zur Reflexion von Stereotypen im DaF-Unterricht beitragen? Eine Analyse anhand der Arbeit mit *DaF kompakt* in Brasilien.“ *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 43, Heft 5 (2016): 566-586. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2016-0506>

Meijer, Dick und Daniela Fasoglio. 2007. *Handreiking schoolexamen moderne vreemde talen havo/vwo. Duits, Engels, Frans*. Online. <https://www.slo.nl/publish/pages/3038/handreiking-schoolexamen-mvt-duits-engels-frans-havo-vwo.pdf>

Nuffic. o.J. „Alle tto-scholen in Nederland.“ Tweetalig onderwijs. Nuffic. <https://www.nuffic.nl/onderwerpen/tweetalig-onderwijs/alle-tto-scholen-in-nederland> (01.04.2022).

Rijksoverheid. o.J.a. „Hoe zit het vmbo in elkaar“. Vraag en antwoord. Rijksoverheid. <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/voortgezet-onderwijs/vraag-en-antwoord/hoe-zit-het-vmbo-in-elkaar> (07.03.2022).

Rijksoverheid. o.J.b. „Welke vreemde talen krijg ik in de onderbouw van het voortgezet onderwijs?“ Vraag en antwoord. Rijksoverheid. <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/voortgezet-onderwijs/vraag-en-antwoord/vreemde-talen-onderbouw-voortgezet-onderwijs> (18.03.2022).

Rijksoverheid. o.J.c. „Welke vreemde talen krijg ik in de bovenbouw van havo en vwo?“ Vraag en antwoord. Rijksoverheid. <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/voortgezet-onderwijs/vraag-en-antwoord/vreemde-talen-bovenbouw-havo-en-vwo> (21.03.2022).

Rösler, Dietmar und Michael Schart. 2016. „Die Perspektivenvielfalt der Lehrwerkanalyse – und ihr weißer Fleck. Einführung in zwei Themenhefte.“ *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 43, Heft 5 (2016): 483-493. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2016-0502>

Salomo, Dorothé. 2014. *Deutschland, Deutschlernen und Deutschunterricht. Aus der Sicht von Jugendlichen und Lehrkräften in verschiedenen Ländern weltweit. Eine empirische Studie* Online. https://www.goethe.de/resources/files/pdf31/deutschlernen_18_12_2014_web.pdf (07.03.2022).

SLO. 2020. „De Positie van Duits in het curriculum.“ Duits-achtergrond. SLO. <https://www.slo.nl/vakportalen/mvt/duits-achtergrond/positie-duits-curriculum/> (21.03.2022).

SLO. 2019. „Studielasttabellen.“ Algemene informatie. SLO. <https://www.slo.nl/handreikingen/havo-vwo/handreiking-se-schei-hv/algemene-informatie/studielasttabellen/> (01.04.2022).

Tammenga-Helmantel, Marjon. 2012. „Zur Bestimmung des Stellenwerts von Grammatik in DaF-Lehrwerken – am Beispiel von Schulbüchern in der niederländischen Unterstufe.“ *Deutsch als Fremdsprache* 49, Heft 2 (2012): 67-77. <https://doi.org/10.37307/j.2198-2430.2012.02.02>

Tammenga-Helmantel, Marjon, Sabine Jentges und Luiza Ciepielewska-Kaczmarek. 2020. „Cultuurbewust concreter; Naar cultuurdoelen voor mvt-onderwijs.“ *Levende Talen Tijdschrift* 21, Heft 1 (2020): 25-33. <https://lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltt/article/view/2038>

Tammenga-Helmantel, Marjon und Minna Maijala. 2019. „The position of grammar in Finnish, Dutch, and global course books for German as a foreign language.“ *Language Teaching Research* 23, Heft 5 (2019): 562-583.

<https://doi.org/10.1177%2F1362168817752542>

Tammenga-Helmantel, Marjon, Luiza Ciepielewska-Kaczmarek und Sabine Jentges. 2017. „Kultureller und sprachlicher Vielfalt auf der Spur: DACH(L)-Praxis in polnischen und niederländischen DaF-Lehrwerken.“ *IDV-Magazin* 92, Heft 1 (2017): 32-38. Online.

<https://idvnetz.org/publikationen/magazin/IDV-Magazin92.pdf>

Thaler, Engelbert. 2011. „Die Zukunft des Lehrwerks – Das Lehrwerk der Zukunft.“ *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 40, Heft 2 (Dezember 2011): 15-30.

<https://elibrary.narr.digital/content/issue/flul/40/2.pdf>

Vögel, Bertlinde und Masami Morita. 2005. „Lehrwerkforschung, Lehrwerkanalyse, Lehrwerkkritik, Lehren ohne Lehrwerk. Kommentierte Leseempfehlungen zum 9. DaF-Seminar.“ In *Neue Beiträge zur Germanistik. Lernen mit alten und neuen Medien – Zur Entwicklung regionaler Lehrmaterialien und technologiegestützter Konzepte* Band 4, herausgegeben von Japanische Gesellschaft für Germanistik, 74-93 [1-252]. München: Iudicium Verlag.

Von Borries, Bodo. 1995. „Das Geschichts-Schulbuch in Schüler- und Lehrersicht. Einige empirische Befunde.“ *Internationale Schulbuchforschung* 17, Heft 1 (1995): 45-60.

<https://www.jstor.org/stable/43057000>

Zohrabi, Mohammad. 2013. „Mixed Method Research: Instruments, Validity, Reliability and Reporting Findings.“ *Theory and Practice in Language Studies* 3, Heft 2 (Februar 2013): 254-262. <http://dx.doi.org/10.4304/tpis.3.2.254-262>

Anlage

A. Interview Protocol Matrix (Interviewleitfaden)

<p>Script voorafgaand aan het interview:</p> <p><i>Hartelijk dank voor het deelnemen aan dit interview voor mijn onderzoek. Zoals gezegd, gaat het in dit interview om de houding van leerlingen tegenover de lesmethode Neue Kontakte, die we in de lessen Duits gebruiken. Het gaat hier over alles rondom de methode, maar als ik het over de methode heb, refereer ik voornamelijk naar het standaardboek (en dus niet in de eerste plaats naar de onlineomgeving). Het interview zal ongeveer 30 minuten duren.</i></p> <p><i>Mag ik het interview via audio opnemen? Ja / Nee</i></p> <p><i>Tijdens het interview kun je mij nog altijd vragen om de audio stop te zetten.</i></p> <p><i>Deze audio wordt natuurlijk anoniem verwerkt en er wordt vertrouwelijk mee omgegaan.</i></p> <p><i>Heb je vooraf nog vragen over het interview? Ja / Nee</i></p> <p><i>Mochten er tussendoor nog vragen zijn, dan kun je deze natuurlijk stellen.</i></p>		
	Achtergrondinformatie	Hoofdvraag
<p><i>Om te beginnen zou ik graag eerst een aantal algemene vragen ter achtergrondinformatie willen stellen.</i></p>		
<p>Interviewvraag 1: <i>Hoeveel jaar heb je al Duits gevolgd op deze school?</i></p> <p><i>Follow-up:</i> <i>Wat vind je van het vak Duits in het algemeen? Waar komt dat door?</i></p>	X	
<p>Interviewvraag 2: <i>Heb je altijd met Neue Kontakte gewerkt?</i></p> <p><i>Follow up:</i> <i>Met welke andere lesmethode heb je wel eens gewerkt?</i></p>	X	
<p><i>Nu zou ik graag een aantal algemene vragen willen stellen over de methode.</i></p>		
<p>Interviewvraag 3: <i>Eerst globaal:</i> <i>Wat vind je van de methode in het algemeen? Kun je dat in een paar woorden beschrijven? Wat is je indruk? Wat vind je leuk/ niet leuk?</i></p>		X

<p><i>Follow up's:</i> <i>Wat draagt eraan bij dat je dit vindt?</i></p> <p><i>Wat verwacht jij van de methode? Waar dient deze naar jouw mening voor?</i></p> <p><i>Wat is de reden dat je dat vindt?</i></p>		
<p>Interviewvraag 4: <i>Heb je het idee dat de methode jou ondersteunt in het verbeteren van jouw Duits?</i></p> <p><i>Follow up's:</i> <i>Op welke manieren is dat het geval?</i></p> <p><i>In hoeverre vind je daarmee dat je iets/ weinig hebt aan de lesmethode?</i></p> <p><i>In hoeverre vind jij dat de methode gericht is op wat jij er buiten de lessen mee zou kunnen?</i></p>		X
<p><i>Ik zou nu graag op een aantal vragen willen ingaan over hoe de lessen Duits er (volgens jou) uit zien en de rol van het lesboek hierin.</i></p>		
<p>Interviewvraag 5: <i>Kun je in een paar woorden beschrijven hoe volgens jou de lessen Duits eruit zien?</i></p> <p><i>Follow up's:</i> <i>Welke rol speelt het lesboek hierbij? Hoe vaak wordt de lesmethode volgens jou gebruikt?</i></p> <p><i>Wat vind je hiervan? Te veel/ te weinig/ precies goed? Waar komt dat door?</i></p>	X	X
<p>Interviewvraag 6: <i>Wanneer gebruik jij de lesmethode zelf vooral (in de les/ thuis bijvoorbeeld)?</i></p> <p><i>Follow up:</i> <i>Wat is de (voornaamste) reden dat je hem dan gebruikt?</i></p>	X	X
<p>Interviewvraag 7: <i>Je gaf net aan dat Wat zou je ervan vinden wanneer de lessen zonder lesmethode worden vormgegeven?</i></p> <p><i>Follow up's:</i></p>		X

<p><i>Kun je mij uitleggen wat de reden daarvan is?</i></p> <p><i>Op welke manieren zie je dat dan voor je?</i></p> <p><i>Heb je het idee dat je dan net zoveel kunt bereiken als lessen met de lesmethode?</i></p> <p><i>Je gaf net aan dat ... Kun je aangeven wat je er van vindt als er (dus) meer materiaal buiten de methode wordt ingezet?</i></p>		
<p><i>Dankjewel voor je antwoorden, ik zou nu graag een aantal vragen willen stellen die nog dieper ingaan op de methode en jouw houding hiervan.</i></p>		
<p>Interviewvraag 8: <i>Waar ligt volgens jou de nadruk op in de methode? (Bijvoorbeeld op welke vaardigheden?)</i></p> <p><i>Follow up's:</i> <i>Wat vind je daar van?</i></p> <p><i>Waar zou volgens jou de focus op moeten liggen?</i></p> <p><i>In hoeverre is er volgens jou voldoende focus op communicatieve vaardigheden?</i></p>		X
<p>Interviewvraag 9: <i>Wat vind je van de thema's/ onderwerpen in de methode? (interessant, actueel/modern, relevant/ motiverend)</i></p> <p><i>Follow up's:</i> <i>Kun je mij uitleggen waardoor het komt dat je dat vindt?</i></p> <p><i>Wat zou er anders moeten volgens jou?</i></p> <p><i>Wat vind je van de teksten/ video's in de methode?</i> <i>Waar ligt dat aan?</i></p>		X
<p>Interviewvraag 10: <i>Wat vind je van de paragrafen binnen de methode?</i> <i>(Denk aan: Grammatica/ spreken/ literatuur/ Lesen: Cito-Texte)</i></p> <p><i>Follow up's:</i> <i>Waar komt dit door?</i></p>		X

<p><i>Wat zou je anders willen zien binnen de paragrafen?</i></p>		
<p>Interviewvraag 11: <i>Vind je dat er genoeg aandacht is voor de Duitse cultuur binnen de lesmethode?</i></p> <p><i>Follow up's:</i> <i>Kun je uitleggen waarom je dat vindt?</i></p> <p><i>Is er (ook) voldoende aandacht voor de andere culturen binnen het Duitstalige gebied?</i></p>		<p>X</p>
<p>Interviewvraag 12: <i>Kun je uitleggen wat je van de online-omgeving vindt? Denk aan de digitale mogelijkheden (e-book, oefentoetsen, slimstampen).</i></p> <p><i>Follow-up's:</i> <i>Waar ligt dat aan?</i></p> <p><i>Hebben ze een meerwaarde voor jou? Waardoor komt dat?</i></p> <p><i>Vind je dat hierbij genoeg mogelijkheden zijn voor extra uitdaging of juist extra ondersteuning? Toegespitst op jouw niveau? Denk aan de leerroutes.</i></p> <p><i>Zou er meer mogelijkheden voor keuze eigen moeten zijn? Hoezo denk je dat?</i></p>		<p>X</p>
<p>Interviewvraag 13: <i>Als je onze methode vergelijkt met bijv. Engels/ Frans, wat is er anders/ hetzelfde?</i></p> <p><i>Follow-up:</i> <i>Wat vind je beter en waar ligt dat aan?</i></p>		<p>X</p>
<p>Interviewvraag 14: <i>Is er nog iets dat jij mist aan de methode?</i></p> <p><i>Follow up:</i> <i>Wat is de reden waarom je dat mist?</i></p>		<p>X</p>
<p><i>Hierbij zijn we aan het einde gekomen van het interview. Zijn er nog zaken die je naar aanleiding van interview wil bespreken of wil aanvullen? Ja / Nee Hartelijk bedankt voor je tijd en medewerking.</i></p>		

B. Transkripte der Interviews

Interview 1

1 I: Om te beginnen zou ik eigenlijk graag eerst een aantal algemene vragen willen stellen, ter
2 achtergrondinformatie. Hoeveel jaar heb jij al Duits gevolgd?

3 B: Dit is mijn 6^e jaar. Ik heb vorig jaar eindexamen gedaan op de Havo, dus 5 jaar en dit is
4 dan het 6^e jaar.

5 I: Oké. 6 jaar. Oké. En wat vind jij van het vak Duits in het algemeen? Gewoon heel globaal,
6 vak Duits.

7 B: Ik moet zeggen ik vind het wel een interessant vak, ook gewoon puur omdat je het heel
8 veel gebruikt, zeker hier in de grensregio, zeg maar. Ja, het is niet per se, ja ik ben meer van
9 de economische vakken, dus het is meer je moet een beetje talig zijn, zeg maar. Maar het is
10 wel heel veel afwisseling, je hebt schrijven, stukje luisteren enso.

11 [Bijna tegelijkertijd] I: Oké dus dat vind je wel leuk.- B: Dus wel veel afwisseling.

12 I: Dus jij zegt eigenlijk dat je het vooral leuk vindt omdat je het ook wel nuttig vindt voor de
13 grensregio en ook afwisseling heeft.

14 B: Ja.

15 I: Nou, de tweede vraag. Heb jij altijd met Neue Kontakte gewerkt of heb je ook wel eens met
16 een ander boek toevallig gewerkt?

17 B: Nee, eigenlijk altijd met Neue Kontakte.

18 I: Altijd met Neue Kontakte, oke. Nou, dan zou ik graag wat algemene vragen willen stellen
19 over de methode, dus heel algemeen. Wat vind jij van de methode in het algemeen? Kun je
20 dat in een paar woorden uitleggen, wat jouw indruk is, wat je er van vindt?

21 B: Wel ook overzichtelijk, want je begint weer met luisteren, dan met lezen. Er zit, (unv)
22 grammatica, dus wel ook verschillende dingen eigenlijk. Dus ja, dat vind ik eigenlijk redelijk
23 overzichtelijk en dat je ook alles in één boek kunt oefenen, zeg maar.

24 I: Oké. In één boek bedoel je dan dat de oefeningen erbij staan, of?

25 B: Ja, precies, dat je niet de tekst en dingen, dus op zich vind ik dat wel handig op mee te
26 nemen.

27 I: Ja, oké. En wat vind je misschien minder leuk?

28 B: Ja, bijvoorbeeld, ja, dat is wel expliciet de grammatica, maar dan staat er zeg maar heel
29 weinig uitleg er over, dan staat alles achterin, zeg maar. Wat ik niet heel handig vind, ik heb
30 dat liever, zeg maar, naast de oefeningen. En dat vind ik allemaal niet heel duidelijk, heel
31 breed beschreven zeg maar.

32 I: Dat grammaticaoverzicht bedoel je dan, he? En dat ze in dat paragraafje verwijzen „van
33 kijk maar naar het ..”

34 B: Ja, precies. Dat vind ik vaak onhandig werken, dat je moet bladeren zeg maar.

35 I: Ja, precies, ik snap het. Dus vooral de overzichtelijkheid is voor jou wel positief?

36 B: Ja.

37 I: Wat verwacht jij van de methode? Waar dient die naar jou idee voor? Wat is het doel?

38 B: Ja, gewoon voor ontwikkeling, op eigenlijk meerdere vlakken. Dus dat je in lezen handiger
39 wordt en grammatica, beetje allemaal verschillende dingen eigenlijk.

40 I: Dus ontwikkeling in de taal, zeg maar?

41 B: Ja.

42 I: Oké, ja. En waarom of wat is de reden dat je dat vindt? Dat die echt voor ontwikkeling
43 dient? Kun je dat misschien nog verder uitleggen? Waardoor dat komt of wat jouw idee daar
44 achter is?

45 B: Ja, eigenlijk ook dat je elk hoofdstuk heb je dat weer, dus elke hoofdstuk leer je of weer
46 een nieuwe soort grammatica, weer een leestekst, dus ik denk, hoe vaker je het doet, hoe beter
47 je er in wordt ook.

48 I: Oké. Kan ik daar ook uit concluderen dat je de herhaling fijn vindt, eigenlijk? Van de
49 zelfde vaardigheden?

50 B: Ja, eigenlijk wel.

51 I: Heb jij het idee dat de methode jou ondersteunt in het verbeteren van jouw Duits?

52 B: Ik denk het wel, maar ik vind het ook heel belangrijk dat er een leraar is die het zeg maar
53 nog een keer kan verduidelijken, om toch, ja vind ik, met sommige dingen vind ik het toch net
54 iets niet breed genoeg uitgelegd of iets. Dat wel.

55 I: Ja. En op welke manier is het dan het geval dat de methode jou ondersteunt? Zeg maar,
56 buiten de leraar.

57 B: Ja, wel omdat er iets van grammatica in staat en iets van leesteksten of iets dat je wel
58 vanuit je zelf kan doen, zeg maar.

59 I: Oké. En in hoeverre vind jij daarmee dat je iets hebt aan de methode?

60 B: Ik denk zeker wel, ik bedoel je kunt er ook mee oefenen en je bent er gewoon mee bezig,
61 dus.

62 I: Ja. In hoeverre vind jij verder dat de methode gericht is op wat jij er buiten de lessen mee
63 zou kunnen?

64 B: Ik moet zeggen voor een deel wel, maar voor een deel heb ik ook wel het gevoel dat het
65 niet over heel veel standaarddingen gaat, wat op zich ook wel goed is voor je verbreding,
66 want dan leer je andere dingen, maar ik denk dat het ook wel heel handig is om op dingen te
67 focussen, die je toch echt heel veel meer zou gebruiken, zeg maar. Om dat gewoon te
68 verbreden.

69 I: Oke en dan bedoel je echt gebruiken dus voor het dagelijks leven?

70 B: Ja, precies. Stel je voor je gaat op vakantie en allemaal dingen moet vragen.

71 Standaarddingen leer je wel, maar dat je ook daar iets meer mee kan.

72 I: Dus dat vind je nu eigenlijk nog wat te weinig in de methode?

73 B: Ja, ik vind ook dat heel erg springt van onderwerp naar onderwerp, ook qua woordjes en
74 qua zinnen en dingen waar het over gaat en dat is meer ja, misschien daar gericht op.

75 I: Oké. Dus daar zit weinig samenhang in?

76 B: Ja.

77 I: Oké. Ik zou nu graag wat vragen willen stellen over hoe de lessen Duits er volgens jou
78 uitzien en wat de rol dan van het boek, lesboek, daarin is. Kun jij in een paar woorden
79 beschrijven hoe volgens jou de lessen Duits eruit zien?

80 B: Ja, je hebt eigenlijk de hele tijd dan de weekplanner. En een stuk doe je dan uit het boek,
81 dus daar doe je lezen, luisteren etc. van, en daar buiten doe je dus wel gewoon nog leestekst,
82 examenteksten enzo maken. (...) Dus ja, we gebruiken ook andere methodes, weet je wel, om

83 te luisteren, dus we gebruiken ook andere methodes, dus daar is wel een beetje afwisseling
84 mee, maar het boek is wel zeg maar een beetje een standaard iets waar je dan ...

85 I: Oké. Dus standaard. Dus dat is dan ook de rol die het speelt? Wel standaard rol, maar niet
86 altijd.

87 B: Ja.

88 I: En wat vind jij daarvan? Vind je dat een goede manier, vind je dan dat de methode daarmee
89 goed gebruikt wordt, of te veel of te weinig?

90 B: Ik denk oprecht dat het wel goed wordt gebruikt, omdat je dan een soort van basis, dat vind
91 ik gewoon fijn om te hebben en dat je daar buiten toch nog op andere manieren dat kan
92 oefenen, vind ik wel goed, maar ook gewoon fijn dat je iets van houvast hebt.

93 I: Dus de methode geeft jou houvast?

94 B: Ja.

95 I: Wanneer gebruik jij zelf de lesmethode vooral? Als je dan even kijkt, wanneer pak jij hem
96 erbij bijvoorbeeld?

97 B: Ja, eigenlijk gewoon met huiswerk maken, woordjes opzoeken, met grammatica wel
98 proberen te oefenen. Dus dat doe ik dan ook meestal gewoon met het boek, niet dat ik
99 filmpjes voor grammatica zoek bijvoorbeeld. Dat probeer ik wel echt uit het boek.

100 I: Ja. Dan pak je dus gewoon uit het boek. En wat is dan de reden dat je hem dan gebruikt
101 voor grammatica in het boek? Dat je niet iets anders pakt? Bijvoorbeeld een filmpje van
102 YouTube, ik noem maar iets.

103 B: Ja, ik heb toch (...) persoonlijk heb ik dat wel vaak dat ik vind gewoon het boek om te
104 lezen, dat het er toch bij zit, vind ik fijner werken.

105 I: Je gaf net al aan, dat het boek een beetje een standaard rol heeft in de lessen. Wat zou je er
106 van vinden wanneer lessen in zijn geheel zonder methode worden vormgegeven?

107 B: Ik denk dat het ook niet slecht is om dát een keer te proberen, maar ik denk toch dat het
108 wel fijn is dat je iets hebt, wat dan toch vertrouwd is en waar je op voort kunt bouwen.

109 I: Die houvast wat je net al zei?

110 B: Ja. Wel weer heel lastig, dan ga je allemaal verschillende methodes en andere dingen
111 gebruiken, zeg maar. Dat werkt dan steeds weer anders, dat is dan misschien een beetje
112 onhandig.

113 I: Kun je dan aangeven wat je ervan vindt, als er wel, dat zei je net ook al bij de beschrijving
114 van de lessen, soms worden er wel wat andere dingen ingezet, vind je dat wel prima? Dat er af
115 en toe iets naast de lesmethode bij komt?

116 B: Jawel.

117 I: Dat zou wel oké zijn?

118 B: Ja.

119 I: Of zou je zeggen, ik wil echt meer alléén maar de methode?

120 B: Nee ook niet. Want ik denk wel dat het een keer goed is om afwisseling te hebben om ook
121 met iets anders kennis te leren maken, want anders is het toch wel heel beperkt zeg maar.

122 I: Ja, oké. Heb ik nu een aantal vragen die echt wat dieper op de methode en jouw houding
123 daarvan in gaan. Waar ligt volgens jou de nadruk op in onze methode? Denk bijvoorbeeld op
124 welke vaardigheden?

125 B: Op alles redelijk hetzelfde, maar voor mijn gevoel ben je meer met grammatica bezig.

126 I: Dus meer grammatica. En komt dat omdat grammatica dan een heel prominente rol heeft in
127 het boek of omdat dat in de lessen vaak naar voren komt?

128 B: Ik denk ook wel gewoon meer in de lessen, dat we daar dan (...) de woordjes worden dan
129 een beetje zelf gedaan, dat je dat een beetje moet leren. Maar ik denk dat in het boek zelf het
130 redelijk verdeeld is, wat er allemaal is.

131 I: En wat vind je daar dan van? Dat de focus redelijk verdeeld is?

132 B: Dat vind ik wel goed, dat je alle kanten zeg maar ontwikkeld en dat je alles oefent.

133 I: Oké. En zou er ergens volgens jou meer focus op moeten liggen? Of vind je het zo goed?

134 B: Misschien toch lezen of meer spreken. Ik ben persoonlijk niet zo van het spreken, maar ik
135 denk wel dat het heel handig is om het gewoon veel te oefenen.

136 I: Dus de focus op spreken mis je nu een beetje?

137 B: Ja.

138 I: En in hoeverre is volgens jou daarmee vanuit het boek voldoende focus op communicatieve
139 vaardigheden? Dus denk inderdaad wat je er buiten de les mee kunt.

140 B: Ja, ik denk (...) er zitten natuurlijk wel gewoon woordjes in die je gebruikt. En
141 bijvoorbeeld grammatica, je schrijft wel eens een brief of je doet wel iets. Maar over het
142 algemeen praat je toch meer en gebruik je meer die woorden of eventueel lees je natuurlijk.

143 I: Dus die focus kan meer?

144 B: Ja.

145 I: Wat vind jij van de thema's of de onderwerpen in het boek?

146 B: Ja, ik vind ze wel prima. Maar soms zou ik toch denken, iets meer bij onze leefwereld,
147 zeg maar. Dus misschien dingen voor op vakantie of over vakanties of over school hoe het nu
148 is. Maar iets (...) Ja. Het is op zich prima, maar iets meer bij de belevingswereld.

149 I: En vind je ze ook (...) Ja, je zegt al het past niet zo bij de belevingswereld, vind je ze
150 daarmee ook niet zo actueel?

151 B: Ja, redelijk. Het is meer, hele actuele thema's komen er niet in, ze zijn allemaal gewoon
152 wel prima, redelijk standaard. Maar niet echt iets wat er nu speelt of iets wat er de afgelopen
153 jaar speelde.

154 I: En wat zou er volgens jou dan anders kunnen bij die thema's? Is dat dus meer dat aansluiten
155 op de leefwereld?

156 B: Ja, gewoon meer bij het nu, wat er nu speelt. Of meer actuelere thema's.

157 I: Ja. Oké. En wat vind jij van de teksten of de video's in de methode? Dus teksten in het boek
158 en de video's dan wel in de online-omgeving.

159 B: De teksten vind ik wel prima. De video's komen voor mijn gevoel altijd een beetje
160 ouderwets over, ik weet niet of dat echt zo is. Maar voor mijn gevoel is het niet heel
161 spannend, dat je denkt (...) ja.

162 I: Oké, ja. Die vind je ook minder modern en ja interessant, eigenlijk?

163 B: Ja.

164 I: Dus ook daar zou je eigenlijk willen zien dat daar meer actualiteit of meer aansluiting bij
165 wat jullie belevingswereld is en wat jullie leuk vinden?

166 B: Ja.

167 I: We hebben net al een beetje over wat paragrafen, grammatica enzovoort, besproken. Kun je
168 nog eens uitleggen wat je van de paragrafen binnen de methode vindt? En denk dan ook aan
169 literatuur of de *Lesen Cito-Texte*. Wat vind jij van de paragrafen?

170 B: Ik vind op zich de opbouw wel goed, want de eerste paragraaf is dan meestal luisteren, zeg
171 maar. En dan is het lezen en dan ga je weer met grammatica en dan weer woordjes en dan ga
172 je weer terug op de grammatica, dus je bent niet heel lang met grammatica bijvoorbeeld bezig,
173 dan zit er weer iets tussen, dat vind ik wel fijn.

174 I: Dus dan komen ook weer op de afwisseling, zeg maar. Die is wel goed?

175 B: Ja.

176 I: En zou je iets anders willen zien binnen de paragrafen? Of andere paragrafen?

177 B: (...) Niet per se, omdat er voor mijn gevoel best wel veel dingen aan bod komen.

178 I: Ja, oké. (...) Dan iets anders, vind jij dat er genoeg aandacht is voor de Duitse cultuur
179 binnen de methode?

180 B: Vind ik wel meevallen, ik bedoel, ze proberen volgens mij wel vaak nog iets over
181 Duitsland of zo te vertellen, maar echt specifiek meegeven over hoe de cultuur zit of wat
182 anders is eventueel ofzo dan in Nederland, vind ik niet dat dat heel veel aan bod komt.

183 I: Oké. Dus dat zou wat jou betreft ook meer kunnen?

184 B: Ja. Je bent toch bezig met een taal en een land, dus dan is dat eventueel wel interessant.

185 I: En vind je daarmee dat er ook voldoende, naja je zegt er is niet zo voldoende aandacht voor
186 de Duitse cultuur, vind je ook niet dat er genoeg aandacht is voor de andere culturen binnen
187 het Duitstalige gebied, dus denk aan Oostenrijk en Zwitserland? Is dat ook hetzelfde?

188 B: Ja, eigenlijk wel, ik vind (...) dat misschien nog wel minder aan bod komt dan Duitsland
189 zelf, terwijl, ja, daar spreek je ook Duits. Dus dan ben je er eigenlijk ook mee bezig.

190 I: Dus je zou het wel belangrijk, misschien leuk vinden, wanneer dat meer geïntegreerd
191 wordt?

192 B: Ja. Het maakt het eigenlijk ook gewoon wat breder, want dan leer je daar ook iets over de
193 cultuur of over iets.

194 I: Nu wil ik wel even over de online-omgeving spreken. Wat vind jij van deze omgeving?
195 Kun je dat uitleggen? Dus denk aan alle digitale mogelijkheden, het e-book, oefentoets,
196 slimstampen.

197 B: Ja, ik denk wel handig dat het er is, zeker om te oefenen voor toetsen. En als je het boek
198 niet mee hebt, kun je altijd nog daar kijken. Maar persoonlijk werk ik gewoon liever met een
199 boek, vind ik toch overzichtelijker. Dat je allemaal verschillende pagina's hebt en dan weer
200 teruggaat en het lezen, werkt vind ik toch fijner. Maar slimstampen vind ik wel een handig
201 maniertje, om nog verder te oefenen en die oefentoetsen vind ik zelf wel fijn.

202 I: Dus dat heeft wel een meerwaarde voor jou?

203 B: Ja. Maar stel je voor ik zou echt gaan leren, vind ik dat heel lastig met het onlineboek.

204 I: En vind je dat ook bij de opdrachten? Maak je die liever ook in het boek in plaats van nu
205 online?

206 B: Eigenlijk liever wel.

207 I: Liever in het boek, ja. Vind je dat er bij die online-omgeving genoeg mogelijkheden zijn
208 voor extra uitdaging of juist extra hulp op jouw niveau? Denk dan aan die leerroutes
209 bijvoorbeeld.

210 B: Ja, ik moet zeggen, soms vind ik het ook wel gewoon fijn dat je alle oefenopgaves hebt,
211 dat je toch zelf een beetje kan kiezen, maar dat wordt dan wel heel snel voor je bepaald. Op
212 zich, wat dan bij je zou moeten passen, maar soms heb je ook zoiets van ja, ik zou die ook
213 nog wel willen oefenen. Dus daarin is het misschien wel een beetje beperkt, maar ja op zich,
214 er zijn wel voldoende manieren om iets te oefenen of iets anders te doen.

215 I: Ja, duidelijk. Vind jij, dat zei je net al een beetje, over die keuze, zou er volgens jou ook
216 meer mogelijkheden voor keuze moeten zijn? Denk bijvoorbeeld aan teksten die je mag
217 kiezen of oefeningen die je dan mag kiezen.

218 B: Ja, ik denk het wel. Dat je dan zelf meer geïnteresseerd raakt of gemotiveerd raakt om het
219 te gaan doen.

220 I: Ja.

221 B: Dat je dan bijvoorbeeld zegt dit moet worden gemaakt, die moeten we doen, maar dat je
222 dan zelf bijvoorbeeld een leestekst, 1 van de 3 kan kiezen ofzo. Dat je meer (...)

223 I: En zou dat voor jou dan iets zijn wat in de methode dan ook meer kan? Of spreek jij nou
224 toch wat meer over de rol van de docent of de lessen?

225 B: Ik denk allebei wel, maar toch eventueel meer dat je toch wat meer teksten bijvoorbeeld er
226 in zet of twee oefeningen om te oefenen om te horen bijvoorbeeld, meer zoiets.

227 I: Oké, ja, oké. Even zien, als jij onze methode vergelijkt met Engels, ik weet niet of jij ook
228 Frans hebt?

229 B: Nee, ik heb geen Frans.

230 I: Geen Frans. Oké. Nou, als je de methode vergelijkt met de methode van Engels, wat is er
231 anders, wat is hetzelfde?

232 B: Het is ook wel verschillend (...), ja, ook lezen, luisteren, dat komt er eigenlijk ook wel in
233 voor. Maar bij Engels heb je grammatica, zinnen en woordjes allemaal achteraan staan. Dat
234 vind ik eigenlijk nog minder fijn, want de woordjes heb ik eigenlijk dus toch liever bij het
235 hoofdstuk staan. (...) Maar ik moet zeggen bij Duits vind ik het duidelijker aangegeven, qua
236 wat voor onderwerp het is.

237 I: Dus weer die overzichtelijkheid is bij Duits meer?

238 B: Ja.

239 I: En in het algemeen, welke methode vind je dan eigenlijk beter of handiger of leuker,
240 moderner? En waar ligt dat aan?

241 B: Ik moet zeggen ik vind Duits overzichtelijker en handiger om te gebruiken, maar de
242 onderwerpen die dan bij Engels komen vind ik wel interessanter.

243 I: En waar ligt dat aan, dat de onderwerpen bij Engels interessanter zijn?

244 B: Ja, ook meer gewoon bij je eigen belevingswereld, zeg maar.

245 I: Is er nog iets dat jij mist aan de methode? Dat je denkt, ja dat ontbreekt echt?

246 B: Ja, wel meer op dat spreken ingaan en wat overzichtelijker bij het boek qua grammatica
247 zeg maar, dat.

248 I: Ja. Dat zijn echt de hoofdonderdelen?

249 B: Ja.

250 I: En komt die focus die je meer zou willen op spreken, komt dat ook voort omdat je denkt dat
251 kan ik echt in het dagelijks leven meer gebruiken?

252 B: Ja, precies. Maar ik heb ook het gevoel dat ik dat nog het minst kan, omdat ik dat het minst
253 oefen. Maar wel een van de belangrijkste dingen zeg maar is. Eventueel verschillende
254 oefeningen hoe je dat kan oefenen, bijvoorbeeld een met tweetallen, maar een ook gewoon
255 meer voor jezelf bedenken wat je zou kunnen zeggen.

256 I: Oké, duidelijk. Dan zijn we eigenlijk al aan het einde gekomen. Zijn er nog dingen, zaken
257 die jij nog wilt toevoegen, of dat je zegt dat wil ik nog verduidelijken, ofzo?

258 B: Nee.

259 I: Nou, dan was het dat. Nou, kei bedankt, ik vond het heel interessant wat je allemaal zei en
260 dat je het super hebt uitgelegd.

Interview 2

1 I: Nou, eerst om te beginnen een aantal algemene vragen ter achtergrondinformatie. Hoeveel
2 jaar heb jij nu al Duits gevolgd? Is dat dan 7 jaar?

3 B: 6 jaar.

4 I: 6 jaar. Oké. En wat vind jij van het vak Duits in het algemeen?

5 B: Ja, ik vind, het is wel een makkelijk vak. Ik heb ook VTO Duits gedaan in de 2^e en 3^e, dus
6 dat is wel (...) ik vond het dat heel leuk, maar het was wel altijd het 9^e uur, dus dat was wel
7 vervelend.

8 I: Ja, dat snap ik.

9 B: Dus ja daarom heb ik ook gekozen toen in de 4^e om dat niet verder te doen. En toen had ik
10 ook mijn B2-diploma al gehaald toen voor het VTO, behalve bij het spreken, want daar hing
11 ik helemaal vast, van de zenuwen.

12 I: Daar hing je vast, ja. Maar over het algemeen dus best wel makkelijk?

13 B: Ja, ik vind het best wel makkelijk. Ik haal er altijd wel voldoende voor dus.

14 I: En vind je het ook wel leuk? Of minder leuk?

15 B: Ja, ik vind het wel leuk. Het is altijd wel een vak waarvan ik denk ik vind het niet echt
16 vervelend en saai ofzo.

17 I: Oké. En waar komt dat dan door? Dat je het gewoon wel oké vindt en niet per se saai?

18 B: Ja, ik denk gewoon omdat ik het wel makkelijk vind en de lessen zijn ook altijd wel leuk.

19 I: Heb jij altijd met Neue Kontakte gewerkt? Of heb je op de havo ook nog een ander boek
20 gebruikt?

21 B: Nee, altijd Neue Kontakte.

22 I: Oké. Dan zou ik nu eerst graag wat algemene vragen over de methode willen stellen. Eerst
23 heel globaal, wat vind jij van de methode? Wat is jouw indruk? Kun je dat in een paar
24 woorden beschrijven?

25 B: Ja, ik vind het wel fijn, want je hebt dan eerst luisteren, dan heb je lezen, dan heb je
26 grammatica volgens mij en dan heb je woordenschat en dan gaat dat zo weer door. Dus ik

27 vind de inhoud wel heel fijn, want het is heel duidelijk (...) met de onderdelen enzo. En dat
28 achterin alle woordjes staan, met de grammatica vind ik ook heel fijn.

29 I: Bedoel je dan dat grammatica-overzicht?

30 B: Ja, dat overzicht. Dat je gewoon alles terug kunt vinden en dat je niet bij elk hoofdstuk
31 moet gaan zoeken.

32 I: Ja. Oké. En wat vind je minder leuk of minder fijn aan de methode? En waar ligt dat
33 misschien aan?

34 B: Misschien dat leesvaardigheidsstukje, die literatuur.

35 I: Literatuur of leesvaardigheid? (...) Maar.

36 B: Ja, dat met die citotoetsen erbij.

37 I: Oh, met citotoetsen.

38 B: Want die vragen vind ik een beetje onduidelijk altijd.

39 I: Dus dat vind je wat minder?

40 B: Ja.

41 I: En wat verwacht jij in het algemeen van onze methode? Waar dient die naar jouw mening
42 voor?

43 B: Dat die alle vaardigheden, zeg maar, goed, hoe zeg je dat (...)?

44 I: Probeert te ontwikkelen?

45 B: Ja. En voor de rest (...). Ik denk gewoon inderdaad dat die vaardigheden gewoon heel
46 belangrijk zijn.

47 I: En gebeurt dat naar jouw idee ook genoeg dan?

48 B: Ja, ik vind wel dat schrijfvaardigheid en spreekvaardigheid wat minder erin terugkomen,
49 maar voor de rest wel ja.

50 I: Heb jij het idee dat de methode jou ondersteunt in het verbeteren van jouw Duits?

51 B: Ja, ik denk het wel.

52 I: En waar komt dat dan door? Of waar ligt dat aan?

53 B: Ik denk door die woordjes en die zinnen en dat je ook met die zinnen dan (...) dat je met
54 die woordjes dan ook die zinnen moet gaat formuleren.

55 I: Die Bausteinen zeg maar? Dat je dat zelf probeert te maken?

56 B: Ja.

57 I: Oké. Dat vind je wel fijn.?

58 B: Ja.

59 I: En zijn er meerdere onderdelen die eraan bijdragen, dat jij denkt oké „de methode, die
60 ondersteunt mij wel”?

61 B: Ja, misschien met dat luistergedeelte. Dat je dan te horen krijgt hoe dat eigenlijk gaat zeg
62 maar dat Duits spreken daar.*

63 I: Ja, oké. En in hoeverre vind jij dan dat je daarmee ook iets hebt aan de methode? Hoe nuttig
64 vind jij hem dan?

65 B: Ja, ik vind de methode wel nuttig ja.

66 I: Wel nuttig?

67 B: Ja.

68 I: En vind je ook dat de methode gericht is op wat jij er buiten de lessen mee zou kunnen?

69 B: Ja.

70 I: Ook?

71 B: Ja.

72 I: En hoe uit zich dat dan? Op welke manieren is dat zo?

73 B: Je weet zeg maar (...) Je woordenschat wordt inderdaad vergroot, dus als je dan
74 bijvoorbeeld in Duitsland bent, dan herinner je je wel een paar woordjes, ja, van die methode.

75 I: Ja, oké. Dus dan heb je wel het idee van oké daar heb je wel wat aangehad?

76 B: Ja. En met de grammatica ook, ja.

77 I: Grammatica ook. Ja, nu een paar vragen eigenlijk hoe de lessen Duits er volgens jou uitzien
78 en wat de rol dan van het boek daarin is. Kun je in een paar woorden beschrijven hoe volgens
79 jou de lessen Duits eruit zien?

80 B: Ja, eigenlijk wel volgens het boek altijd en gewoon op de volgorde van het boek ook. Dus
81 dat is wel fijn.

82 I: Dus welke rol speelt het lesboek in de lessen?

83 B: Ja, wel een grote rol.

84 I: Een grote rol. Oké. En wat vind je daar van? Vind je die rol te groot, of precies goed of te
85 weinig?

86 B: Ik vind het precies goed, ja.

87 I: Precies goed, oké. Dus daar zou niet per se iets anders moeten?

88 B: Nee.

89 I: En wanneer gebruik jij vooral de lesmethode zelf?

90 B: Ja, als ik een toets heb.

91 I: Als je een toets hebt, ja, oké. Of als huiswerk ofzo?

92 B: Ja.

93 I: Dus echt meer als je hem moet gebruiken vanuit de docent?

94 B: Ja.

95 I: En is het ook zo dat je bijvoorbeeld wel eens filmpjes gebruikt of dingen van internet ofzo?
96 Of, pak je dan echt alleen het boek?

97 B: Nee, ik pak echt alleen het boek, ja.

98 I: Alleen het boek, oké. Dat is wel genoeg?

99 B: Ja, Ik vind dat het daar eigenlijk altijd wel duidelijk in staat.

100 I: En, je gaf net aan, de methode speelt een grote rol in de lessen, dat vond je op zich wel
101 goed, als ik zo mag samenvatten?

102 B: Ja.

103 I: Wat zou je er wel van vinden wanner lessen zonder lesmethode worden vormgegeven? Zie
104 je dat voor je?

105 B: Ja, maar dan moet dat wel goed voorbereid zijn, denk ik.

106 I: Ja, oké. Dus eigenlijk heb je zoiets van „nee”?

107 B: Ja, ik vind het zo wel goed, ja.

108 I: Zo is het goed, oké. Heb jij het idee dat je dan zonder methode niet zo veel kunt bereiken
109 als met een methode?

110 B: Ik denk dat een lesmethode vooral een goede structuur geeft in de lessen. En als je alles
111 zelf gaat doen, dan heb je die structuur denk ik minder.

112 I: Oké. Denk je wel dat er naast een lesmethode meer materiaal ingezet kan worden? Dus
113 bijvoorbeeld gewoon af en toe?

114 B: Ja, dat denk ik wel.

115 I: Dat wel. Heeft dat ook een meerwaarde denk je? Of hoeft dat voor jou ook niet per se?

116 B: Ja, ik denk wel dat het een meerwaarde heeft, omdat je dan ook andere kanten van Duits te
117 zien krijgt.

118 I: Oké, want die kanten zie je dan nu niet zo in de methode?

119 B: Nee.

120 I: En aan welke kanten moet ik dan denken?

121 B: Ja, bijvoorbeeld, nu krijg je dan ook echt die examens en alles. (...) Nu komt die ook wel
122 een beetje terug in het boek, maar als je dat ook buiten de lesmethode om doet, krijg je dat al
123 vast meer mee. En bijvoorbeeld inderdaad ook die luistertoetsen en alles.

124 I: Ja, oké. Nu een paar vragen die echt nog wat dieper op de methode en jouw houding
125 daarvan ingaan. Waar ligt volgens jou de nadruk op in de methode? Bijvoorbeeld op welke
126 vaardigheden?

127 B: Vooral over de woordjes en de grammatica, ja.

128 I: Dus de nadruk heeft echt woordjes en grammatica?

129 B: Ja, want die zie je ook terug in dat Hören en leesvaardigheid enzo. Zie je die weer.

130 I: Komen die ook weer terug?

131 B: Ja.

132 I: Dus eigenlijk komen de woordjes en de grammatica van een hoofdstuk volgens jou altijd
133 wel terug?

134 B: Ja.

135 I: En wat vind jij daarvan? Dat die twee elementen zo'n grote focus hebben?

136 B: Ik denk dat dat wel goed is, want zo leer je ook echt Duits praten en kan je goede zinnen
137 maken en alles. Dus ik denk dat dat wel goed is.

138 I: Oké. Dus er zou volgens jou nergens anders een focus op hoeven te liggen?

139 B: Nee.

140 I: Oké. Dus je zegt al woordjes en grammatica, daardoor kan ik goed praten. Dat draagt daar
141 aan bij zeg maar?

142 B: Ja.

143 I: Vind je daardoor dus ook dat er voldoende focus is op communicatieve vaardigheden? Wat
144 je er buiten de lessen in het Duits mee zou kunnen?

145 B: Ja, ik denk dat er wel iets meer van zou kan terugkomen in het boek. Bijvoorbeeld een
146 kopje ook van spreekvaardigheid dat daar speciaal daarop gericht is. Maar dit is wel prima zo,
147 eigenlijk.

148 I: Dat is prima zo. Net zij je inderdaad ook al die spreekvaardigheid en die schrijfvaardigheid,
149 dat die wel een iets mindere rol hebben. Dus dat mag dan (...).

150 B: Ja, want dat zijn wel SE-onderwerpen, maar die komen niet zo veel terug in het boek.

151 I: Oké. En zou je dat wel fijn vinden als die meer zouden terugkomen?

152 B: Ja, dan heb je wel een goede voorbereiding daarop.

153 I: Ja. En dan dienen eigenlijk die woordjes en de grammatica meer als basis voor jou
154 daarvoor, he?

155 B: Ja.

156 I: Oké. Wat vind jij van de thema's en de onderwerpen in de methode? Vind je die
157 bijvoorbeeld interessant, modern, actueel?

158 B: Ja, ze zijn wel bruikbaar voor in het echte leven, het zijn niet woordjes die zomaar ergens
159 vandaan komen. Het heeft wel een reden, bijvoorbeeld gespreksonderwerpen die vaak
160 terugkomen, daar zijn die thema's wel op gebaseerd.

161 I: Dus dat past daar bij?

162 B: Ja.

163 I: En vind je de thema's ook interessant en actueel?

164 B: Ja, sommige wel, maar sommige niet. Bijvoorbeeld met milieu, dat interesseert me niet zo
165 veel. Maar bijvoorbeeld met beroepen enzo, dat vind ik dan wel weer interessant.

166 I: Dus dat ligt er eigenlijk een beetje aan?

167 B: Ja. Maar ik denk dat dat ook wel ligt aan het pakket enzo, waar je je interesses enzo liggen.

168 I: Ja. En wat zou er volgens *jou* dan anders kunnen bijvoorbeeld?

169 B: Ja, de thema's vind ik eigenlijk vind ik eigenlijk wel prima zo. Ik denk niet dat daar heel
170 veel verandering in hoeft te zijn.

171 I: Ja. En wat vind je van de teksten en de video's in de methode? Dus teksten dan in het boek
172 en de video's die dan wel vaak online zijn.

173 B: (...) Ja, daar komt niet zo heel veel van in terug, maar de video's en teksten die er zijn, zijn
174 meestal wel gebaseerd op die cito (...). De leesteksten zijn meestal wel op cito gebaseerd en
175 die luisterfragmenten, ja die zijn wel prima.

176 I: Die zijn prima?

177 B: Ja. Die zijn wel gelijk aan citolustervaardigheden.

178 I: Aan het niveau?

179 B: Ja.

180 I: En vind je ze ook aansprekend? Dat je denkt „oh, dat is leuk”?

181 B: Ja, het ligt er inderdaad aan het onderwerp waar het over gaat.

182 I: Ligt echt aan het onderwerp.

183 B: Ja.

184 I: Wat zou daarin misschien anders kunnen? Of zie je daar niet iets van
185 verbetermogelijkheden in? Het is prima zo?

186 B: Nee, ik denk dat zo wel prima is.

187 I: Nou, we hadden het net al over wat paragrafen, grammatica, lezen, citoteksten. Wat vind jij
188 van die paragrafen verder binnen de methode?

189 B: Ja, ik vind die wel duidelijk altijd, een goede opbouw. Dus dat brengt wel structuur in de
190 lessen. Dat je dan ook echt delen hebt enzo.

191 I: Ja, die delen zijn wel fijn dus?

192 B: Ja, die zijn wel fijn.

193 I: En zou je wel iets anders willen zien in de paragrafen? Of iets anders?

194 B: Ja, misschien paragrafen met spreekvaardigheid.

195 I: Ja, spreekvaardigheid wat je net al zei?

196 B: Ja.

197 I: Dus dat zie je dan ook niet, want de paragraaf *Wortschatz und sprechen* daar komt
198 spreekvaardigheid eigenlijk wel in terug. Dat zie je daar nog te weinig in terug?

199 B: Ja.

200 I: Nou, een heel andere vraag. Vind je dat er genoeg aandacht is voor de Duitse cultuur in de
201 methode?

202 B: Nee, eigenlijk niet echt.

203 I: Nee, eigenlijk niet. En waar ligt dat dan aan?

204 B: Ja, er worden vooral meer (...) wat onderwerpen, die niet echt op cultuur van Duitsland
205 (...) gewoon meer (...) ik weet niet hoe je dat moeten noemen.

206 I: Meer algemene thema's?

207 B: Ja, meer algemene onderwerpen. Niet echt gericht op de cultuur.

208 I: Dus er mag wel meer aandacht voor cultuur eigenlijk?

209 B: Ja.

210 I: En geldt dat ook voor andere culturen binnen het Duitstalige gebied, dus denk dan ook aan
211 Oostenrijk en Zwitserland?

212 B: Ja.

213 I: Dat is ook wat weinig?

214 B: Ja, dat je dan (...). Ja, want ik weet nu nog niet echt wat het verschil tussen Oostenrijk en
215 Duitsland enzo is.

216 I: Oké. En hoe zou je dat dan voor je kunnen zien? Dat daar meer aandacht voor is?

217 B: Misschien kunnen ze daar dan die onderwerpen op richten. Of dat ze bijvoorbeeld een
218 paragraaf erbij maken, bijvoorbeeld cultuur, zeg maar.

219 I: Ja. Want in de onderbouw hadden we ook wel eens Landeskunde erin. Vind je daar ook te
220 weinig nog echt (...)?

221 B: Ja, in de bovenbouw is dat eigenlijk nooit echt meer teruggekomen, dat onderdeel.

222 I: Nou, nu wel even over de online-omgeving. Kun je aangeven wat je daar van vindt? Dus
223 denk dan aan de digitale mogelijkheden.

224 B: Ik vind het wel fijn, want je kan meteen nakijken wat je goed hebt gedaan en wat je fout
225 hebt gedaan. En bijvoorbeeld je hebt dan zo'n stukjes 1,2 en 3 bijvoorbeeld en als je dan ziet
226 bij grammatica wat je dan 1 fout hebt gedaan, dan kun je dat bij 2 meteen toepassen.

227 I: Oké, ja. En wat vind je van de andere mogelijkheden, zoals slimstampen, oefentoetsen?

228 B: Ja, dat vind ik ook wel fijn. Die gebruik ik ook wel voor het leren van de toetsen.

229 I: Oké. Dus die online-omgeving heeft voor jou wel een meerwaarde?

230 B: Ja, want eerst hadden we die niet. Vorig jaar heb ik die eigenlijk nooit gehad. Dit is pas het
231 eerste jaar, dat ik die onlinemethode heb. Dus dat is wel fijner.

232 I: Dat vind je wel fijn?

233 B: Ja.

234 I: Zie je bij die omgeving genoeg mogelijkheden voor extra uitdaging of juist extra hulp, dus
235 op jouw niveau. Denk dan aan die leerroutes bijvoorbeeld.

236 B: Ja, die leerroutes helpen wel, ja.

237 I: Dus die vind je ook wel fijn dat die er zijn?

238 B: Ja.

239 I: Vind je ook dat er genoeg mogelijkheden zijn voor eigen keuze binnen de methode? Dat je
240 bijvoorbeeld zelf eens een tekst mag kiezen.

241 B: Ja. Dat vind ik wel fijn.

242 I: Op welke manieren vind je dat?

243 B: Ja, bijvoorbeeld nu mochten we dan bijvoorbeeld zelf een opdracht uitkiezen uit die
244 methode en dat kan je dan best wel makkelijk doen. En met grammatica kan je zelf kiezen
245 welke opdracht je eigenlijk maakt.

246 I: Door die leerroute?

247 B: Ja, door die leerroute.

248 I: Maar wordt die leerroute dan niet voor jezelf bepaald? Of bedoel je dan, ik vind het fijn dat
249 die keuze gemaakt wordt?

250 B: Ja.

251 I: Dus de keuze is voldoende?

252 I: Nou, als je onze methode vergelijkt met bijvoorbeeld Engels. Heb je Frans trouwens?

253 B: Nee.

254 I: Nee, oké, nou als je hem vergelijkt met Engels, wat is er voor jou hetzelfde of anders?

255 B: Ja, ik vind die van Engels, daar hebben we nu ook een nieuwe methode, maar die is echt
256 niet fijn.

257 I: Niet fijn? En waar ligt dat aan?

258 B: Ja, alles staat zeg maar door elkaar heen. En dat is gewoon niet prettig. En dat is bij Neue
259 Kontakte wel zo, daar staat het gewoon met een goede opbouw.

260 I: Oké. Die structuur bedoel je dan weer?

261 B: Ja, want we dan eerst met Engels Stepping Stones en die had dat wel, die leek eigenlijk
262 best wel veel op Neue Kontakte, qua inhoud. Alleen nu, het is iets van New Interface, ja ik
263 vind die methode eigenlijk niet zo fijn.

264 I: Ohja, oké. Dus dan welke methode vind je dan nu beter?

265 B: Ja, die van Neue Kontakte ja.

266 I: Zijn er wel dingen waar je van zegt, in de Engelse methode zijn wel beter of interessanter?

267 B: Nee.

268 I: Niet zo zeer?

269 B: Nee.

270 I: Is er nog iets dat jij mist aan de methode? We hebben net al wel spreken en cultuur. Maar is
271 er nog iets waar je van zegt „dat mis ik” of dat kan beter? Of dat vind ik helemaal niet leuk.

272 B: Nee, eigenlijk niet.

273 I: Wat je eigenlijk zo allemaal al gezegd, is het wel?

274 B: Ja.

275 I: Nou, dan zijn we eigenlijk ook al klaar. Dus er zijn verder geen dingen die je nog wilt
276 toevoegen ofzo?

277 B: Nee.

C. Daten der Interviews

Interview 1

Häufigkeitsgrad aller Codes

Category ID	Category Name	Absolute Count	% of SUM	N of Documents	% of Documents
Achtergrondinformatie		2	1	1	100
RQ1-1	6 jaar Duits	1	0	1	100
RQ1-7	Neue Kontakte	1	0	1	100
Cultuur in de methode		6	4	1	100
RQ1-69	Duitsland	1	0	1	100
RQ1-70	Te weinig aandacht cultuur Duitsland	2	1	1	100
RQ1-71	Verschillen Nederland	1	0	1	100
RQ1-98	Te weinig aandacht cultuur DACH-landen	2	1	1	100
Focus van de methode		18	14	1	100
RQ1-9	Verschillende vaardigheden	2	1	1	100
RQ1-51	Focus vaardigheden	2	1	1	100
RQ1-52	Focus grammatica	2	1	1	100
RQ1-55	Focus lezen	2	1	1	100
RQ1-56	Focus spreken	6	4	1	100
RQ1-94	Gevoel van competentie	1	0	1	100
RQ1-95	Belang van spreken	1	0	1	100
RQ1-96	Spreekoefeningen	1	0	1	100
RQ1-97	Ontwikkeling meerdere taalaspecten	1	0	1	100
Grammatica in de methode		7	5	1	100
RQ1-12	Grammatica uitleg	4	3	1	100
RQ1-13	Grammatica overzicht	2	1	1	100
RQ1-100	Overzichtelijkheid grammatica	1	0	1	100
Interesse vak		7	5	1	100
RQ1-2	Interesse vak	1	0	1	100
RQ1-3	Grensregio	2	1	1	100
RQ1-4	Interesse economische vakken	1	0	1	100
RQ1-5	Taligheid	1	0	1	100
RQ1-6	Afwisseling in het vak	2	1	1	100
Methode algemeen		23	18	1	100
RQ1-8	Overzichtelijk	6	4	1	100
RQ1-10	Één boek	2	1	1	100
RQ1-11	Meenemen	1	0	1	100
RQ1-20	Opbouw	2	1	1	100
RQ1-21	Herhaling	3	2	1	100
RQ1-23	Uitleg methode	1	0	1	100
RQ1-32	Onderwerpen	2	1	1	100

RQ1-33	Woordjes en zinnen	1	0	1	100
RQ1-34	Samenhang	1	0	1	100
RQ1-67	Afwisseling	2	1	1	100
RQ1-91	Gebruik	1	0	1	100
RQ1-102	Autonomie	1	0	1	100
Nut van de methode		16	12	1	100
RQ1-24	Ondersteuning in grammatica	1	0	1	100
RQ1-25	Ondersteuning in leesteksten	1	0	1	100
RQ1-26	Zelfstandig leren	1	0	1	100
RQ1-27	Nuttig	1	0	1	100
RQ1-28	Mee oefenen en mee bezig zijn	1	0	1	100
RQ1-29	Standaarddingen	1	0	1	100
RQ1-30	Kennisverbreding	2	1	1	100
RQ1-31	Focus dagelijks leven	3	2	1	100
RQ1-40	Basis	1	0	1	100
RQ1-41	Houvast	3	2	1	100
RQ1-47	Voortbouwen	1	0	1	100
Onlineomgeving		13	10	1	100
RQ1-46	Lezen in een fysiek boek	2	1	1	100
RQ1-79	Oefenen toetsen	1	0	1	100
RQ1-80	Boek vergeten	1	0	1	100
RQ1-81	Bladeren in fysiek boek	1	0	1	100
RQ1-83	Oefentoetsen	1	0	1	100
RQ1-84	Slimstampen	1	0	1	100
RQ1-85	Onlineboek	1	0	1	100
RQ1-86	Opdrachten	1	0	1	100
RQ1-87	Differentiatie	2	1	1	100
RQ1-88	Geen autonomie	2	1	1	100
Rol van de methode		18	14	1	100
RQ1-22	Rol docent	1	0	1	100
RQ1-35	Delen uit het boek	1	0	1	100
RQ1-36	Andere materialen	6	4	1	100
RQ1-37	Standaardrol methode	2	1	1	100
RQ1-39	Juiste rol methode	3	2	1	100
RQ1-42	Huiswerk maken	1	0	1	100
RQ1-43	Woordjes opzoeken	1	0	1	100
RQ1-44	Grammatica oefenen	2	1	1	100
RQ1-53	Woordjes	1	0	1	100
Verwachtingen methode		2	1	1	100
RQ1-19	Ontwikkeling in de taal	1	0	1	100
RQ1-101	Ontwikkeling meerdere taalaspecten	1	0	1	100
Thema's in de methode		8	6	1	100
RQ1-32	Onderwerpen bij Engels	2	1	1	100
RQ1-58	Meer aansluiting bij belevingswereld	2	1	1	100
RQ1-59	Actuele thema's ontbreken	3	2	1	100
RQ1-60	Standaard thema's	1	0	1	100

Video's in de methode		3	2	1	100
RQ1-105	Ouderwetse video's	1	0	1	100
RQ1-106	Meer actuele thema's en aansluiting belevingswereld	1	0	1	100
RQ1-108	Geen spannende video's	1	0	1	100
Teksten in de methode		1	0	1	100
RQ1-104	Prima teksten	1	0	1	100
		124			

Codes und die dazugehörigen markierten Aussagen

Document	Category	Category Title	Marked Text
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-1	6 jaar Duits	dus 5 jaar en dit is dan het 6e jaar.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-2	Interesse vak	interessant vak
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-3	Grensregio	je het heel veel gebruikt, zeker hier in de grensregio
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-4	Interesse economische vakken	ik ben meer van de economische vakken
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-5	Taligheid	het is meer je moet een beetje talig zijn
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-6	Afwisseling in het vak	wel heel veel afwisseling
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-3	Grensregio	ook wel nuttig vindt voor de grensregio
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-6	Afwisseling in het vak	ook afwisseling heeft.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-7	Neue Kontakte	eigenlijk altijd met Neue Kontakte
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-8	Overzichtelijk	overzichtelijk
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-9	Verschillende vaardigheden	dus wel ook verschillende dingen eigenlijk
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-8	Overzichtelijk	overzichtelijk
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-10	een boek	ook alles in één boek kunt oefenen
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-10	Één boek	dat je niet de tekst en dingen
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-11	Meenemen	vind ik dat wel handig op mee te nemen.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-12	Grammaticaitleg	maar heel weinig uitleg er over
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-13	Grammaticaoverzicht	staat alles achterin
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-12	Grammaticaitleg	Wat ik niet heel handig vind, ik heb dat liever, zeg maar, naast de oefeningen.

Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-12	Grammaticauitleg	En dat vind ik allemaal niet heel duidelijk
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-12	Grammaticauitleg	heel breed beschreven zeg maar
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-13	Grammaticaoverzicht	vaak onhandig werken
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-8	Overzichtelijk	overzichtelijkheid
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-97	Ontwikkeling meerdere taalaspecten	gewoon voor ontwikkeling, op eigenlijk meerdere vlakken. Dus dat je in lezen handiger wordt en grammatica, beetje allemaal verschillende dingen eigenlijk
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-19	Ontwikkeling in de taal	ontwikkeling in de taal, zeg maar? B: Ja.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-20	Opbouw	Ja, eigenlijk ook dat je elk hoofdstuk heb je dat weer, dus elke hoofdstuk leer je of weer een nieuwe soort grammatica, weer een leestekst,
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-21	Herhaling	Ja, eigenlijk ook dat je elk hoofdstuk heb je dat weer, dus elke hoofdstuk leer je of weer een nieuwe soort grammatica, weer een leestekst, dus ik denk, hoe vaker je het doet, hoe beter je er in wordt ook.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-21	Herhaling	de herhaling fijn vindt, eigenlijk? Van de zelfde vaardigheden? B: Ja, eigenlijk wel.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-22	Rol docent	ik vind het ook heel belangrijk dat er een leraar is die het zeg maar nog een keer kan verduidelijken
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-23	Uitleg methode	met sommige dingen vind ik het toch net iets niet breed genoeg uitgelegd of iets.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-24	Ondersteuning in grammatica	I: En op welke manier is het dan het geval dat de methode jou ondersteunt? Ja, wel omdat er er iets van grammatica in staat
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-25	Ondersteuning in leesteksten	I: En op welke manier is het dan het geval dat de methode jou ondersteunt? Ja, wel omdat er er iets van grammatica in staat en iets van leesteksten
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-26	Zelfstandig leren	iets dat je wel vanuit je zelf kan doen
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-27	Nuttig	I: In hoeverre vind jij daarmee dat je iets hebt aan de methode? B: Ik denk zeker wel, ik bedoel je kunt er ook mee oefenen en je bent er gewoon mee bezig, dus.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-28	Mee oefenen en mee bezig zijn	je kunt er ook mee oefenen en je bent er gewoon mee bezig, dus.

Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-29	Standaarddingen	niet over heel veel standaarddingen gaat
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-30	Kennisverbreding	op zich ook wel goed is voor je verbreding, want dan leer je andere dingen
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-31	Focus dagelijks leven	maar ik denk dat het ook wel heel handig is om op dingen te focussen, die je toch echt heel veel meer zou gebruiken, zeg maar.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-31	Focus dagelijks leven	Stel je voor je gaat op vakantie en allemaal dingen moet vragen. Standaarddingen leer je wel, maar dat je ook daar iets meer mee kan.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-32	Onderwerpen	heel erg springt van onderwerp naar onderwerp
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-33	Woordjes en zinnen	ook qua woordjes en qua zinnen en dingen waar het over gaat
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-34	Samenhang	daar zit weinig samenhang in? B: Ja.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-35	Delen uit het boek	En een stuk doe je dan uit het boek
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-36	Andere materialen	en daar buiten doe je dus wel gewoon nog leestekst, examenteksten enzo maken. (&) Dus ja, we gebruiken ook andere methodes, weet je wel, om te luisteren, dus we gebruiken ook andere methode
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-67	Afwisseling	daar is wel een beetje afwisseling mee
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-37	Standaardrol methode	maar het boek is wel zeg maar een beetje een standaard iets
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-37	Standaardrol methode	Dus dat is dan ook de rol die het speelt? Wel standaard rol, maar niet altijd. B: Ja.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-39	Juiste rol methode	Ik denk oprecht dat het wel goed wordt gebruikt
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-40	Basis	Ik denk oprecht dat het wel goed wordt gebruikt, omdat je dan een soort van basis, dat vind ik gewoon fijn om te hebben
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-36	Andere materialen	n dat je daar buiten toch nog op andere manieren dat kan oefenen, vind ik wel goed
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-41	Houvast	maar ook gewoon fijn dat je iets van houvast hebt.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-42	Huiswerk maken	met huiswerk maken
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-43	Woordjes opzoeken	woordjes opzoeken
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-44	Grammatica oefenen	met grammatica wel proberen te oefenen

Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-44	Grammatica oefenen	Dus dat doe ik dan ook meestal gewoon met het boek, niet dat ik filmpjes voor grammatica opzoek bijvoorbeeld
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-46	Lezen in een fysiek boek	ik vind gewoon het boek om te lezen, dat het er toch bij zit, vind ik fijner werken.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-41	Houvast	maar ik denk toch dat het wel fijn is dat je iets hebt, wat dan toch vertrouwd is
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-47	Voortbouwen	maar ik denk toch dat het wel fijn is dat je iets hebt, wat dan toch vertrouwd is en waar je op voort kunt bouwen.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-41	Houvast	Die houvast wat je net al zei? B: Ja.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-36	Andere materialen	Wel weer heel lastig, dan ga je allemaal verschillende methodes en andere dingen gebruiken, zeg maar. Dat werkt dan steeds weer anders, dat is dan misschien een beetje onhandig.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-36	Andere materialen	Dat er af en toe iets naast de lesmethode bij komt? B: Jawel.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-39	Juiste rol methode	Of zou je zeggen, ik wil echt meer alléén maar de methode? B: Nee ook niet.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-36	Andere materialen	Want ik denk wel dat het een keer goed is om afwisseling te hebben om ook met iets anders kennis te leren maken, want anders is het toch wel heel beperkt zeg maar.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-51	Focus vaardigheden	Waar ligt volgens jou de nadruk op in onze methode? Denk bijvoorbeeld op welke vaardigheden? B: Op alles redelijk hetzelfde
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-52	Focus grammatica	maar voor mijn gevoel ben je meer met grammatica bezig.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-52	Focus grammatica	Ik denk ook wel gewoon meer in de lessen
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-53	Woordjes	e woordjes worden dan een beetje zelf gedaan, dat je dat een beetje moet leren.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-51	Focus vaardigheden	Maar ik denk dat in het boek zelf het redelijk verdeeld is, wat er allemaal is.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-101	Ontwikkeling meerdere taalaspecten	Dat vind ik wel goed, dat je alle kanten zeg maar ontwikkeld en dat je alles oefent.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-55	Focus lezen	I: En zou er ergens volgens jou meer focus op moeten liggen? Of vind je het zo goed? B: Misschien toch lezen

Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-56	Focus spreken	I: En zou er ergens volgens jou meer focus op moeten liggen? Of vind je het zo goed? B: Misschien toch lezen of meer spreken
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-56	Focus spreken	Ik ben persoonlijk niet zo van het spreken, maar ik denk wel dat het heel handig is om het gewoon veel te oefenen.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-56	Focus spreken	Dus de focus op spreken mis je nu een beetje? B: Ja.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-56	Focus spreken	Ja, ik denk (&) er zitten natuurlijk wel gewoon woordjes in die je gebruikt. En bijvoorbeeld grammatica, je schrijft wel eens een brief of je doet wel iets. Maar over het algemeen praat je toch meer en gebruik je meer die woorden of eventueel lees je natuurlijk.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-55	Focus lezen	of eventueel lees je natuurlijk. I: Dus die focus kan meer? B: Ja.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-58	Meer aansluiting belevingswereld	Maar soms zou ik toch denken, iets meer bij onze beleefwereld
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-58	Meer aansluiting belevingswereld	Dus misschien dingen voor op vakantie of over vakanties of over school hoe het nu is.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-59	Actuele thema's ontbreken	Het is meer, hele actuele themas komen er niet in
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-60	Standaard thema's	ze zijn allemaal gewoon wel prima, redelijk standaard
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-59	Actuele thema's ontbreken	Maar niet echt iets wat er nu speelt of iets wat er de afgelopen jaar speelde.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-59	Actuele thema's ontbreken	Ja, gewoon meer bij het nu, wat er nu speelt. Of meer actuelere themas.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-104	Prima teksten	De teksten vind ik wel prima
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-105	Ouderwetse video's	De videos komen voor mijn gevoel altijd een beetje ouderwets over, ik weet niet of dat echt zo is
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-108	Geen spannende video's	Maar voor mijn gevoel is het niet heel spannend, dat je denkt (&) ja.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-20	Opbouw	Ik vind op zich de opbouw wel goed, want de eerste paragraaf is dan meestal luisteren, zeg maar.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-21	Herhaling	En dan is het lezen en dan ga je weer met grammatica en dan weer woordjes en dan ga je weer terug op de grammatica, dus je bent niet heel lang met grammatica bijvoorbeeld bezig, dan zit er weer iets tussen, dat vind ik wel fijn.

Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-67	Afwisseling	En dan is het lezen en dan ga je weer met grammatica en dan weer woordjes en dan ga je weer terug op de grammatica, dus je bent niet heel lang met grammatica bijvoorbeeld bezig, dan zit er weer iets tussen, dat vind ik wel fijn.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-9	Verschillende vaardigheden	Niet per se, omdat er voor mijn gevoel best wel veel dingen aan bod komen.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-69	Duitsland	ze proberen volgens mij wel vaak nog iets over Duitsland of zo te vertellen
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-70	Te weinig aandacht cultuur Duitsland	maar echt specifiek meegeven over hoe de cultuur zit of wat anders is eventueel ofzo dan in Nederland, vind ik niet dat dat heel veel aan bod komt.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-71	Verschillen Nederland	of wat anders is eventueel ofzo dan in Nederland
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-70	Te weinig aandacht cultuur Duitsland	Oké. Dus dat zou wat jou betreft ook meer kunnen? B: Ja. Je bent toch bezig met een taal en een land, dus dan is dat eventueel wel interessant.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-98	Te weinig aandacht cultuur DACH-landen	dat misschien nog wel minder aan bod komt dan Duitsland zelf, terwijl, ja, daar spreek je ook Duits. Dus dan ben je er eigenlijk ook mee bezig.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-30	Kennisverbreding	Het maakt het eigenlijk ook gewoon wat breder
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-98	Te weinig aandacht cultuur DACH-landen	want dan leer je daar ook iets over de cultuur of over iets.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-79	Oefenen toetsen	zeker om te oefenen voor toetsen.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-80	Boek vergeten	En als je het boek niet mee hebt, kun je altijd nog daar kijken.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-8	Overzichtelijk	Maar persoonlijk werk ik gewoon liever met een boek, vind ik toch overzichtelijker.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-81	Bladeren in fysiek boek	Dat je allemaal verschillende paginas hebt en dan weer teruggaat
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-46	Lezen in een fysiek boek	Maar persoonlijk werk ik gewoon liever met een boek, vind ik toch overzichtelijker. Dat je allemaal verschillende pagina's hebt en dan weer teruggaat en het lezen, werkt vind ik toch fijner.

Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-84	Slimstampen	Maar slimstampen vind ik wel een handig maniertje, om nog verder te oefenen
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-83	Oefentoetsen	en die oefentoetsen vind ik zelf wel fijn.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-85	Onlineboek	Maar stel je voor ik zou echt gaan leren, vind ik dat heel lastig met het onlineboek.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-86	Opdrachten	Maak je die liever ook in het boek in plaats van nu online? B: Eigenlijk liever wel.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-87	Differentiatie	Vind je dat er bij die online-omgeving genoeg mogelijkheden zijn voor extra uitdaging of juist extra hulp op jouw niveau? Denk dan aan die leerroutes bijvoorbeeld. B: Ja,
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-88	Geen autonomie	soms vind ik het ook wel gewoon fijn dat je alle oefenopgaves hebt, dat je toch zelf een beetje kan kiezen, maar dat wordt dan wel heel snel voor je bepaald.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-88	Geen autonomie	Op zich, wat dan bij je zou moeten passen, maar soms heb je ook zoiets van ja, ik zou die ook nog wel willen oefenen
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-87	Differentiatie	maar ja op zich, er zijn wel voldoende manieren om iets te oefenen of iets anders te doen.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-102	Autonomie	over die keuze, zou er volgens jou ook meer mogelijkheden voor keuze moeten zijn? Denk bijvoorbeeld aan teksten die je mag kiezen of oefeningen die je dan mag kiezen. B: Ja, ik denk het wel. Dat je dan zelf meer geïnteresseerd raakt of gemotiveerd raakt om het te gaan doen.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-8	Overzichtelijk	Maar ik moet zeggen bij Duits vind ik het duidelijker aangegeven, qua wat voor onderwerp het is.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-8	Overzichtelijk	ik vind Duits overzichtelijker
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-91	Gebruik	en handiger om te gebruiken
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-32	Onderwerpen bij Engels	maar de onderwerpen die dan bij Engels komen vind ik wel interessanter
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-32	Onderwerpen bij Engels	En waar ligt dat aan, dat de onderwerpen bij Engels interessanter zijn? Ja, ook gewoon meer bij je eigen belevingswereld

Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-56	Focus spreken	wel meer op dat spreken ingaan
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-100	Overzichtelijkheid grammatica	en wat overzichtelijker bij het boek qua grammatica zeg maar, dat.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-31	Focus dagelijks leven	omdat je denkt dat kan ik echt in het dagelijks leven meer gebruiken? B: Ja, precies.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-94	Gevoel van competentie	ik heb ook het gevoel dat ik dat nog het minst kan
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-56	Focus spreken	omdat ik dat het minst oefen
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-95	Belang van spreken	Maar wel een van de belangrijkste dingen zeg maar is.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-96	Spreekoefeningen	Eventueel verschillende oefeningen hoe je dat kan oefenen, bijvoorbeeld een met tweetallen, maar een ook gewoon meer voor jezelf bedenken wat je zou kunnen zeggen.
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-39	Juiste rol methode	I: Wat zou je er van vinden wanneer lessen in zijn geheel zonder methode worden vormgegeven? B: Ik denk dat het ook niet slecht is om dát een keer te proberen, maar ik denk toch dat het wel fijn is dat je iets hebt, wat dan toch vertrouwd is en waar je op voort kunt bouwen
Masterarbeit_Transcript 1.docx	RQ1-106	Meer actuele thema's en aansluiting belevingswereld	Dus ook daar zou je eigenlijk willen zien dat daar meer actualiteit of meer aansluiting bij wat jullie belevingswereld is en wat jullie leuk vinden? Ja.

Interview 2

Häufigkeitsgrad aller Codes

Category ID	Category Name	Absolute Count	% of SUM	N of Documents	% of Documents
Achtergrondinformatie		4	4	1	100
RQ1-1	6 jaar Duits	1	1	1	100
RQ1-3	VTO Duits	1	1	1	100
RQ1-4	B2-diploma	1	1	1	100
RQ1-7	Neue Kontakte	1	1	1	100
Cultuur in de methode		8	9	1	100
RQ1-53	Te weinig aandacht cultuur Duitsland	3	3	1	100
RQ1-54	Te weinig aandacht cultuur DACH-landen	2	2	1	100
RQ1-56	Onderwerpen met cultuur	1	1	1	100
RQ1-57	Paragraaf cultuur	1	1	1	100

RQ1-58	Cultuur in de bovenbouw	1	1	1	100
Focus van de methode		13	16	1	100
RQ1-17	Schrijfvaardigheid	1	1	1	100
RQ1-19	Ontwikkeling meerdere taalaspecten	1	1	1	100
RQ1-24	Gericht op gebruik buiten de lessen	1	1	1	100
RQ1-40	Focus op woordjes en grammatica	3	3	1	100
RQ1-42	Focus spreken	5	6	1	100
RQ1-43	Focus schrijven	1	1	1	100
RQ1-66	Vorbereiding SE	1	1	1	100
Grammatica in de methode		3	3	1	100
RQ1-12	Grammaticaoverzicht	2	2	1	100
RQ1-26	Nut grammatica	1	1	1	100
Interesse vak		6	7	1	100
RQ1-2	Makkelijk vak	3	3	1	100
RQ1-5	Wel leuk	2	2	1	100
RQ1-6	Niet echt vervelend en saai	1	1	1	100
Methode algemeen		10	12	1	100
RQ1-8	Inhoud	1	1	1	100
RQ1-9	Overzichtelijk	1	1	1	100
RQ1-10	Opbouw	3	3	1	100
RQ1-11	Woordjes achterin	1	1	1	100
RQ1-21	Zinnen formuleren	1	1	1	100
RQ1-33	Duidelijk	1	1	1	100
RQ1-64	Neue Kontakte	1	1	1	100
RQ1-67	Autonomie	1	1	1	100
Nut van de methode		7	8	1	100
RQ1-20	Ondersteuning in zinnen formuleren	1	1	1	100
RQ1-22	Ondersteuning in luisteren	1	1	1	100
RQ1-23	Nuttig	1	1	1	100
RQ1-25	Vergroting woordenschat voor dagelijks leven	1	1	1	100
RQ1-35	Structuur	2	2	1	100
RQ1-69	Gericht op gebruik buiten de lessen	1	1	1	100
Onlineomgeving		6	7	1	100
RQ1-59	Direct nakijken	1	1	1	100
RQ1-60	Slimstampen	1	1	1	100
RQ1-61	Onlineomgeving	1	1	1	100
RQ1-62	Leerroutes	2	2	1	100
RQ1-68	Autonomie	1	1	1	100
Rol van de methode		10	12	1	100
RQ1-28	Grote rol lesmethode	2	2	1	100
RQ1-29	Juiste rol methode	2	2	1	100

RQ1-30	Vorbereitung toets	1	1	1	100
RQ1-36	Andere materialen	2	2	1	100
RQ1-38	Vorbereitung examens	1	1	1	100
RQ1-39	Vorbereitung luistertoetsen Cito	1	1	1	100
RQ1-65	Gebruik bij opdracht door docent	1	1	1	100
Teksten in de methode		3	3	1	100
RQ1-13	Cito-leesteksten	2	2	1	100
RQ1-49	Leesteksten gebaseerd op cito	1	1	1	100
Thema's in de methode		4	4		
RQ1-45	Bruikbare thema's	1	1	1	100
RQ1-46	Persoonlijk interesse thema's	2	2	1	100
RQ1-47	Prima thema's	1	1	1	100
Verwachtingen methode		2	2	1	100
RQ1-15	Ontwikkeling van alle vaardigheden	1	1	1	100
RQ1-16	Vaardigheden	1	1	1	100
Video's in de methode		5	6		
RQ1-70	Interesse varieert	1	1	1	100
RQ1-48	Prima luisterfragmenten	2	2	1	100
RQ1-50	Niveau cito	2	2	1	100
		81			

Codes und die dazugehörigen markierten Aussagen

Document	Category	Category Title	Marked Text
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-1	6 jaar Duits	6 jaar
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-2	Makkelijk vak	het is wel een makkelijk vak
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-3	VTO Duits	VTO Duits gedaan
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-4	B2-diploma	ook mijn B2-diploma al gehaald toen voor het VTO, behalve bij het spreken
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-2	Makkelijk vak	ik vind het best wel makkelijk
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-5	Wel leuk	ik vind het wel leuk
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-6	Niet echt vervelend en saai	niet echt vervelend en saai ofzo
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-2	Makkelijk vak	wel makkelijk vind
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-5	Wel leuk	de lessen zijn ook altijd wel leuk.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-7	Neue Kontakte	altijd Neue Kontakte
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-10	Opbouw	want je hebt dan eerst luisteren, dan heb je lezen, dan heb je grammatica

Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-8	Inhoud	volgens mij en dan heb je woordenschat en dan gaat dat zo weer door inhoud wel heel fijn
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-9	Overzichtelijk	want het is heel duidelijk (&) met de onderdelen enzo
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-11	Woordjes achterin	dat achterin alle woordjes staan
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-12	Grammaticaoverzicht	met de grammatica vind ik ook heel fijn
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-12	Grammaticaoverzicht	Dat je gewoon alles terug kunt vinden en dat je niet bij elk hoofdstuk moet gaan zoeken.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-13	Cito-leesteksten	Misschien dat leesvaardigheidsstukje, die literatuur. I: Literatuur of leesvaardigheid? (&) Maar. B: Ja, dat met die citotoetsen erbij.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-13	Cito-leesteksten	die vragen vind ik een beetje onduidelijk altijd
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-15	Ontwikkeling van alle vaardigheden	Dat die alle vaardigheden, zeg maar, goed, hoe zeg je dat (&)?
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-16	Vaardigheden	Ik denk gewoon inderdaad dat die vaardigheden gewoon heel belangrijk zijn.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-17	Schrijfvaardigheid	ik vind wel dat schrijfvaardigheid en spreekvaardigheid wat minder erin terugkomen
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-18	Focus spreken	en spreekvaardigheid wat minder erin terugkomen
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-19	Ontwikkeling meerdere taalaspecten	maar voor de rest wel ja
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-20	Ondersteuning in Duits	Heb jij het idee dat de methode jou ondersteunt in het verbeteren van jouw Duits? B: Ja, ik denk het wel.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-21	Ondersteuning in zinnen formuleren	Ik denk door die woordjes en die zinnen en dat je ook met die zinnen dan (&) dat je met die woordjes dan ook die zinnen moet gaat formuleren. I: Die Bausteinen zeg maar? Dat je dat zelf probeert te maken? B: Ja. I: Oké. Dat vind je wel fijn.?
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-22	Ondersteuning in luisteren	I: En zijn er meerdere onderdelen die eraan bijdragen, dat jij denkt oké „de methode, die ondersteunt mij wel“? B: Ja, misschien met dat luistergedeelte. Dat je dan te horen krijgt hoe dat eigenlijk gaat zeg maar dat Duits spreken daar
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-23	Nuttig	Ja, ik vind de methode wel nuttig ja

Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-24	Gericht op gebruik buiten de lessen	En vind je ook dat de methode gericht is op wat jij er buiten de lessen mee zou kunnen? B: Ja.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-25	Vergroting woordenschat voor dagelijks leven	Je woordenschat wordt inderdaad vergroot, dus als je dan bijvoorbeeld in Duitsland bent, dan herinner je je wel een paar woordjes, ja, van die methode.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-26	Nut grammatica	Dus dan heb je wel het idee van oké daar heb je wel wat aangehad? B: Ja. En met de grammatica ook, ja.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-27	Standaardrol lesmethode	eigenlijk wel volgens het boek altijd en gewoon op de volgorde van het boek ook.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-28	Grote rol lesmethode	wel een grote rol.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-29	Juiste rol methode	Ik vind het precies goed, ja.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-30	Vorbereiding toets	Ja, als ik een toets heb
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-65	Gebruik bij opdracht door docent	Als je een toets hebt, ja, oké. Of als huiswerk ofzo? B: Ja. I: Dus echt meer als je hem moet gebruiken vanuit de docent? B: Ja.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-33	Duidelijk	Ik vind dat het daar eigenlijk altijd wel duidelijk in staat.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-29	Juiste rol methode	Wat zou je er wel van vinden wanneer lessen zonder lesmethode worden vormgegeven? Zie je dat voor je? B: Ja, maar dan moet dat wel goed voorbereid zijn, denk ik. I: Ja, oké. Dus eigenlijk heb je zoiets van „nee? B: Ja, ik vind het zo wel goed, ja.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-35	Structuur	Ik denk dat een lesmethode vooral een goede structuur geeft in de lessen.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-36	Andere materialen	Denk je wel dat er naast een lesmethode meer materiaal ingezet kan worden? Dus bijvoorbeeld gewoon af en toe? B: Ja, dat denk ik wel.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-36	Andere materialen	Ja, ik denk wel dat het een meerwaarde heeft, omdat je dan ook andere kanten van Duits te zien krijgt.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-37	Andere materialen. Andere kanten Duits	Ja, ik denk wel dat het een meerwaarde heeft, omdat je dan ook andere kanten van Duits te zien krijgt.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-38	Vorbereiding examens	nu krijg je dan ook echt die examens en alles. (&) Nu komt die ook wel een beetje terug in het boek, maar als je dat ook buiten de lesmethode om doet, krijg je dat al vast meer mee.

Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-39	Vorbereitung luistertoetsen Cito	En bijvoorbeeld inderdaad ook die luistertoetsen en alles.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-40	Focus op woordjes en grammatica	I: Waar ligt volgens jou de nadruk op in de methode? Bijvoorbeeld op welke vaardigheden. B: Vooral over de woordjes en de grammatica, ja.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-40	Focus op woordjes en grammatica	want die zie je ook terug in dat Hören en leesvaardigheid enzo. Zie je die weer.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-40	Focus op woordjes en grammatica	Ik denk dat dat wel goed is, want zo leer je ook echt Duits praten en kan je goede zinnen maken en alles. Dus ik denk dat dat wel goed is.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-69	Gericht op gebruik buiten de lessen	I: Vind je daardoor dus ook dat er voldoende focus is op communicatieve vaardigheden? Wat je er buiten de lessen in het Duits mee zou kunnen? B: Ja, ik denk dat er wel iets meer van zou kan terugkomen in het boek.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-42	Focus spreken	B: Ja, ik denk dat er wel iets meer van zou kan terugkomen in het boek. Bijvoorbeeld een kopje ook van spreekvaardigheid dat daar speciaal daarop gericht is.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-66	Vorbereitung SE	B: Ja, want dat zijn wel SE-onderwerpen, maar die komen niet zo veel terug in het boek. I: Oké. En zou je dat wel fijn vinden als die meer zouden terugkomen? B: Ja, dan heb je wel een goede voorbereiding daarop.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-43	Focus schrijven	Ja, want dat zijn wel SE-onderwerpen, maar die komen niet zo veel terug in het boek.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-42	Focus spreken	Ja, want dat zijn wel SE-onderwerpen, maar die komen niet zo veel terug in het boek.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-45	Bruikbare thema's	ze zijn wel bruikbaar voor in het echte leven, het zijn niet woordjes die zomaar ergens vandaan komen. Het heeft wel een reden, bijvoorbeeld gespreksonderwerpen die vaak terugkomen, daar zijn die themas wel op gebaseerd.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-46	Persoonlijk interesse thema's	Ja, sommige wel, maar sommige niet. Bijvoorbeeld met milieu, dat interesseert me niet zo veel. Maar bijvoorbeeld met beroepen enzo, dat vind ik dan wel weer interessant.

Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-46	Persoonlijk interesse thema's	Maar ik denk dat dat ook wel ligt aan het pakket enzo, waar je je interesses enzo liggen.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-47	Prima thema's	de themas vind ik eigenlijk vind ik eigenlijk wel prima zo. Ik denk niet dat daar heel veel verandering in hoeft te zijn.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-49	Leesteksten gebaseerd op cito	e leesteksten zijn meestal wel op cito gebaseerd
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-48	Prima luisterfragmenten	Die luisterfragmenten, ja die zijn wel prima.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-50	Niveau cito	Die zijn wel gelijk aan citoluistervaardigheden
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-70	Interesse varieert	Ja, het ligt er inderdaad aan het onderwerp waar het over gaat.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-48	Prima luisterfragmenten	Nee, ik denk dat zo wel prima is.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-10	Opbouw	Ja, ik vind die wel duidelijk altijd, een goede opbouw.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-35	Structuur	I: Wat vind jij verder van die paragrafen verder binnen de methode? B: Ja, ik vind die wel duidelijk atlijd, een goede opbouw. Dus dat brengt wel structuur in de lessen. Dat je dan ook echt delen hebt enzo.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-10	Opbouw	Dat je dan ook echt delen hebt enzo
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-42	Focus spreken	misschien paragrafen met spreekvaardigheid.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-18	Focus spreken	I: Dus dat zie je dan ook niet, want de paragraaf Wortschatz und sprechen daar komt spreekvaardigheid eigenlijk wel in terug. Dat zie je daar nog te weinig in terug? B: Ja.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-53	Te weinig cultuur Duitsland	I: Vind je dat er genoeg aandacht is voor de Duitse cultuur in de methode? B: Nee, eigenlijk niet echt.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-53	Te weinig aandacht cultuur Duitsland	Ja, er worden vooral meer (&) wat onderwerpen, die niet echt op cultuur van Duitsland (&) gewoon meer (&)
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-53	Te weinig aandacht cultuur Duitsland	Ja, meer algemene onderwerpen. Niet echt gericht op de cultuur.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-54	Te weinig aandacht cultuur DACH-landen	En geldt dat ook voor andere culturen binnen het Duitstalige gebied, dus denk dan ook aan Oostenrijk en Zwitserland? B: Ja. I: Dat is ook wat weinig?
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-54	Te weinig aandacht cultuur DACH-landen	Ja, want ik weet nu nog niet echt wat het verschil tussen Oostenrijk en Duitsland enzo is.

Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-56	Onderwerpen met cultuur	Misschien kunnen ze daar dan die onderwerpen op richten.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-57	Paragraaf cultuur	Of dat ze bijvoorbeeld een paragraaf erbij maken, bijvoorbeeld cultuur, zeg maar.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-58	Cultuur in de bovenbouw	Ja, in de bovenbouw is dat eigenlijk nooit echt meer teruggekomen, dat onderdeel.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-59	Direct nakijken	Ik vind het wel fijn, want je kan meteen nakijken wat je goed hebt gedaan en wat je fout hebt gedaan.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-60	Slimstampen en oefentoetsen	Ja, dat vind ik ook wel fijn. Die gebruik ik ook wel voor het leren van de toetsen.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-61	Fijne onlineomgeving	Dus dat is wel fijner. I: Dat vind je wel fijn?
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-62	Leerroutes	Ja, die leerroutes helpen wel, ja.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-67	Autonomie	I: Vind je ook dat er genoeg mogelijkheden zijn voor eigen keuze binnen de methode? Dat je bijvoorbeeld zelf eens een tekst mag kiezen. B: Ja. Dat vind ik wel fijn. I: Op welke manieren vind je dat? B: Ja, bijvoorbeeld nu mochten we dan bijvoorbeeld zelf een opdracht uitkiezen uit die methode en dat kan je dan best wel makkelijk doen.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-68	Autonomie	En met grammatica kan je zelf kiezen welke opdracht je eigenlijk maakt.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-62	Leerroutes	Maar wordt die leerroute dan niet voor jezelf bepaald? Of bedoel je dan, ik vind het fijn dat die keuze gemaakt wordt? B: Ja.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-64	Neue Kontakte	Ohja, oké. Dus dan welke methode vind je dan nu beter? B: Ja, die van Neue Kontakte ja.
Masterarbeit_Transcript 2.docx	RQ1-50	Niveau cito	maar de video's en teksten die er zijn, zijn meestal wel gebaseerd op die cito

D. Fragebogen

INFORMATIE OVER HET ONDERZOEK

Houding ten opzichte van Neue Kontakte (7e editie)

Inleiding

Ik vraag je om mee te doen aan een wetenschappelijk onderzoek. Je krijgt eerst uitleg over wat het onderzoek inhoudt. Lees deze informatie rustig door en stel vragen als je deze hebt.

Beschrijving en doel van het onderzoek

In dit onderzoek wil ik erachter komen wat de houding van leerlingen uit 5 vwo ten opzichte van de lesmethode Neue Kontakte (7e editie) is, die in de lessen Duits gebruikt wordt. Hiervoor worden onder een aantal 5 vwo-leerlingen enquêtes afgenomen.

Vrijwilligheid

Je doet vrijwillig mee aan dit onderzoek. Daarom kun je op elk moment tijdens het onderzoek de deelname stopzetten en je toestemming intrekken. Je hoeft niet aan te geven waarom je stopt. Omdat de data meteen geanonimiseerd worden, is het na het voltooiën van het onderzoek niet mogelijk om je onderzoeksgegevens te laten verwijderen.

Wat gebeurt er met mijn gegevens?

De onderzoeksgegevens die ik in dit onderzoek verzamel, zullen gebruikt worden voor analyses. Deze gegevens worden anoniem en zorgvuldig gebruikt en zijn vertrouwelijk. Ik bewaar alle onderzoeks- en persoonsgegevens op beveiligde wijze volgens de richtlijnen van de Radboud Universiteit.

Wat moet je doen?

Vul de vragen naar alle eerlijkheid in en neem je tijd. Focus je alleen op het boek en niet op het gebruik hiervan door jouw docent. Houd bij het invullen van de vragen ook altijd het **fysieke boek** in je achterhoofd, alleen bij één vraag wordt expliciet naar de onlineomgeving verwezen. Deze vraag wordt automatisch overgeslagen indien er op jouw school geen gebruik wordt gemaakt van de onlineomgeving.

TOESTEMMINGSVERKLARING

voor deelname aan het wetenschappelijke onderzoek: Houding ten opzichte van Neue Kontakte (7e editie)

Verklaring deelnemer

Ik heb uitleg gekregen over het doel van het onderzoek. Ik heb waar nodig vragen mogen stellen over het onderzoek. Ik neem vrijwillig aan het onderzoek deel. Ik begrijp dat ik op elk moment tijdens het onderzoek mag stoppen als ik dat wil. Ik begrijp hoe de gegevens van het onderzoek bewaard zullen worden en waarvoor ze gebruikt zullen worden. Door verder te klikken, stem ik in met deelname aan het onderzoek zoals hier boven beschreven.

1. Mijn geslacht is:

- man
- vrouw
- niet-binair/ derde geslacht
- ik zeg dat liever niet

2. Mijn leeftijd is:

- 15
- 16
- 17
- 18
- 19
- anders, namelijk ...

3. Ik heb al ... jaar Duits gevolgd:

- 4
- 5
- 6
- 7
- anders, namelijk

4. Op welke school zit je?

- Valuascollege
- RSG Stad en Esch
- B.C. Broekhin

5. Wat is je algemene indruk van het boek? Beschrijf het in een paar woorden:

.....

6. Hoe vaak wordt het boek bij jou in de lessen gebruikt?

- nooit
- bijna nooit
- regelmatig
- bijna altijd
- altijd

7. Bij de vorige vraag heb je aangegeven hoe vaak het boek bij jou in de lessen gebruikt wordt. Wat vind je hiervan?

- helemaal niet goed
- niet goed
- goed
- helemaal goed

8. Wil je nog iets aanvullen of uitleggen met betrekking tot jouw antwoorden op de vragen hierboven? Zo ja, beschrijf het hier:

.....

Er volgen nu een aantal stellingen waarbij je aan moet geven in hoeverre je het met deze stellingen eens bent.

9. Ik vind dat ...	Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Mee eens	Helemaal mee eens
1. het boek overzichtelijk is.				
2. de opbouw van het boek goed is.				
3. het boek mij houvast geeft.				
4. ik net zo veel zou kunnen leren als er in de lessen Duits geheel zonder het boek zou worden gewerkt.				
5. er naast het boek ook regelmatig andere materialen moeten worden ingezet in de lessen (uitgekozen door de docent, denk aan eigen werkbladen, filmpjes van YouTube etc.).				
6. het boek genoeg ruimte voor eigen keuze biedt (denk aan een keuze uit teksten, oefeningen, video's etc.).				

10. Wil je nog iets aanvullen of uitleggen met betrekking tot jouw antwoorden op de stelling hierboven? Zo ja, beschrijf het hier:

.....

Er volgen nu weer een aantal stellingen waarbij je aan moet geven in hoeverre je het met deze stellingen eens bent.

11. Het werken met het boek zorgt ervoor dat ...	Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Mee eens	Helemaal mee eens
1. ik mijn grammaticakennis kan verbeteren.				
2. ik leer om de grammaticakennis toe te passen in het dagelijkse leven.				
3. ik mij kan verbeteren in het spreken/ praten in het Duits.				
4. ik mij kan verbeteren in het schrijven in het Duits.				
5. ik mij kan verbeteren in het lezen in het Duits.				
6. ik mij kan verbeteren in het luisteren in het Duits.				
7. mijn woordenschat in het Duits vergroot wordt.				
8. ik mij in het dagelijkse leven kan redden in het Duits (denk bijvoorbeeld tijdens een vakantie in Duitsland, een bezoek aan een winkel in Duitsland etc.).				
9. ik meer leer over de cultuur van Duitsland (denk bijvoorbeeld aan informatie over het land, de geschiedenis, inwoners etc.).				
10. ik meer leer over de cultuur van de andere landen waarin ook Duits wordt gesproken (denk aan Oostenrijk en Zwitserland).				

12. Wil je nog iets aanvullen of uitleggen met betrekking tot jouw antwoorden op de stellingen hierboven? Zo ja, beschrijf het hier:

.....

Nu volgen twee andere vragen gericht op het boek.

13. Op welke aspecten ligt de meeste focus in de methode? Je mag meerdere dingen aankruisen.

- grammatica
- lezen
- luisteren
- spreken
- schrijven
- woordenschat
- cultuur

14. Op welke aspecten zou in de methode volgens jou méér focus moeten liggen? Je mag meerdere dingen aankruisen.

- grammatica
- lezen
- luisteren
- spreken
- schrijven
- woordenschat
- cultuur

15. Wil je nog iets aanvullen of uitleggen met betrekking tot jouw antwoorden op de twee vragen hierboven? Zo ja, beschrijf het hier:

.....

Er volgen tot slot een aantal stellingen waarbij je aan moet geven in hoeverre je het met deze stellingen eens bent.

16. Ik vind de thema's die in het boek worden gebruikt ...	Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Mee eens	Helemaal mee eens
1. interessant				
2. actueel				
3. nuttig				

17. Wil je nog iets aanvullen of uitleggen met betrekking tot jouw antwoorden op de stellingen hierboven? Zo ja, beschrijf het hier:

.....

18. Ik vind de leesteksten in het boek ...	Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Mee eens	Helemaal mee eens
1. interessant				
2. actueel				
3. nuttig				

19. Wil je nog iets aanvullen of uitleggen met betrekking tot jouw antwoorden op de stellingen hierboven? Zo ja, beschrijf het hier:

.....

20. Wordt er bij jouw op school gebruik gemaakt van de onlineomgeving of de video's in de onlineomgeving? Het antwoord dat je geeft, zorgt dat je automatisch naar de juiste vraag wordt doorgestuurd.

- Ja
- Nee

21. Ik vind de video's die in het boek (via de onlineomgeving) worden gebruikt ...	Helemaal niet mee eens	Niet mee eens	Mee eens	Helemaal mee eens
1. interessant				
2. actueel				
3. nuttig				

22. Wil je nog iets aanvullen of uitleggen met betrekking tot jouw antwoorden op de stellingen hierboven? Zo ja, beschrijf het hier:

.....

23. Tot slot: Heb je nog algemene op- of aanmerkingen rondom deze enquête? Zo ja, noteer ze hier:

.....

Dit is het einde van de enquête. Hartelijk bedankt voor het invullen! Mochten er nog vragen en/of opmerkingen zijn, dan kun je contact opnemen met Mariska Bosman (mariska.bosman@ru.nl).

E. Daten des Fragebogens

Daten der Frage 5 (Allgemeiner Eindruck)

Häufigkeitsgrad aller Codes

Category ID	Category Name	Absolute Count	% of SUM	N of Documents	% of Documents
Positieve aspecten	<i>Neue Kontakte</i>	99	77	1	100
RQ1-1	Overzichtelijk	18	14	1	100
RQ1-3	Fijn	11	8	1	100
RQ1-4	Prima	14	10	1	100
RQ1-5	Makkelijk	3	2	1	100
RQ1-7	Duidelijk	15	11	1	100
RQ1-8	Goede indeling/ opbouw	6	4	1	100
RQ1-9	Goed	6	4	1	100
RQ1-10	Handig	2	1	1	100
RQ1-11	Informatief correct	1	0	1	100
RQ1-12	Duidelijke grammaticauitleg	2	1	1	100
RQ1-13	Vrolijk	2	1	1	100
RQ1-22	Verschillende onderwerpen	2	1	1	100
RQ1-24	Leerzaam	4	3	1	100
RQ1-26	Prettig grammaticaoverzicht	3	2	1	100
RQ1-27	Overzichtelijke vocabulair	1	0	1	100
RQ1-28	Goede opdrachten	4	3	1	100
RQ1-30	Redelijk nuttige woorden en zinnen	1	0	1	100
RQ1-31	Veelzijdig	1	0	1	100
RQ1-36	Overzichtelijke grammatica	1	0	1	100
RQ1-37	Aantrekkelijk	1	0	1	100
RQ1-38	Goede kwaliteit	1	0	1	100
Negatieve aspecten	<i>Neue Kontakte</i>	22	17	1	100
RQ1-2	niet geheel positief	1	0	1	100
RQ1-6	Onduidelijk	2	1	1	100
RQ1-14	chaotisch	2	1	1	100
RQ1-15	nutteloos	1	0	1	100
RQ1-18	Verspilling	1	0	1	100
RQ1-19	Saaï	5	3	1	100
RQ1-20	Te hip	1	0	1	100
RQ1-25	Niet spannend	1	0	1	100
RQ1-29	Onoverzichtelijk	2	1	1	100
RQ1-32	Geen uitleg bij de grammaticadelen	2	1	1	100
RQ1-33	Verouderde kijkvaardigheidopdrachten	1	0	1	100
RQ1-34	Onduidelijke grammaticauitleg	1	0	1	100
RQ1-35	Onoverzichtelijke grammatica	1	0	1	100

	RQ1-39	Ouderwets	1	0	1	100
Neutrale aspecten		<i>Neue Kontakte</i>	7	5	1	100
	RQ1-17	Vergelijkbaar met andere taalvakken	1	0	1	100
	RQ1-23	Neutraal	2	1	1	100
	RQ1-40	Standaard	4	3	1	100
			128			

Codes und die dazugehörigen markierten Aussagen

Document	Category	Category Title	Marked Text
Standaardrapport (1).docx	RQ1-4	Prima	wel prima
Standaardrapport (1).docx	RQ1-4	Prima	wel prima
Standaardrapport (1).docx	RQ1-3	Fijn	wel fijn
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	overzichtelijk,
Standaardrapport (1).docx	RQ1-2	niet geheel positief	maar kan beter
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	overzichtelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-5	Makkelijk	gemakkelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-3	Fijn	fijn
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	overzichtelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-7	Duidelijk	duidelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-3	Fijn	fijn
Standaardrapport (1).docx	RQ1-6	Onduidelijk	onduidelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-4	Prima	het zit prima in elkaar
Standaardrapport (1).docx	RQ1-7	Duidelijk	het is duidelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	want het is erg overzichtelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-8	Goede indeling/ opbouw	goed ingedeeld
Standaardrapport (1).docx	RQ1-11	Informatief correct	informatief correct.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-9	Goed	goed
Standaardrapport (1).docx	RQ1-7	Duidelijk	,duidelijk,
Standaardrapport (1).docx	RQ1-10	Handig	handig

Standaardrapport (1).docx	RQ1-9	Goed	goed
Standaardrapport (1).docx	RQ1-7	Duidelijk	duidelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-12	Duidelijke grammaticauitleg	grammatica leggen ze goed uit.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-7	Duidelijk	duidelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-13	Vrolijk	vrolijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-14	chaotisch	chaotisch
Standaardrapport (1).docx	RQ1-6	Onduidelijk	onduidelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-15	nutteloos	nutteloos
Standaardrapport (1).docx	RQ1-40	Standaard	Vrij standaard, vergelijkbaar met andere boeken die op school worden gebruikt
Standaardrapport (1).docx	RQ1-17	Vergelijkbaar met andere taalvakken	Vooral vergelijkbaar met andere taalvakken.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-18	Verspilling	Verspilling van bomen
Standaardrapport (1).docx	RQ1-19	Saai	Saai
Standaardrapport (1).docx	RQ1-20	Te hip	te hip proberen te doe
Standaardrapport (1).docx	RQ1-4	Prima	Prima
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	overzichtelijk boek
Standaardrapport (1).docx	RQ1-4	Prima	Prima
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	overzichtelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-4	Prima	Prima
Standaardrapport (1).docx	RQ1-40	Standaard	een gewoon lesboek
Standaardrapport (1).docx	RQ1-4	Prima	Prima
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	overzichtelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-4	Prima	Prima boek.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-4	Prima	Prima boek
Standaardrapport (1).docx	RQ1-19	Saai	alleen saai
Standaardrapport (1).docx	RQ1-4	Prima	Prima boek

Standaardrapport (1).docx	RQ1-22	Verschillende onderwerpen	met veel verschillende onderwerpen
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	Overzichtelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-7	Duidelijk	goed te begrijpen
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	Overzichtelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-3	Fijn	fijn om mee te werken
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	Overzichtelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	Overzichtelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	Overzichtelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-23	Neutraal	Neutraal
Standaardrapport (1).docx	RQ1-40	Standaard	het is niet heel anders dan een ander Duitsboek
Standaardrapport (1).docx	RQ1-5	Makkelijk	Makkelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-7	Duidelijk	duidelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-24	Leerzaam	Leerzaam
Standaardrapport (1).docx	RQ1-25	Niet spannend	maar niet spannend
Standaardrapport (1).docx	RQ1-24	Leerzaam	Leerzaam
Standaardrapport (1).docx	RQ1-8	Goede indeling/ opbouw	fijne opbouw
Standaardrapport (1).docx	RQ1-19	Saai	Langweilig
Standaardrapport (1).docx	RQ1-7	Duidelijk	Ik vind het lesboek duidelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	Ik kan makkelijk de hoofdstukken en paragrafen uit elkaar houden.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-8	Goede indeling/ opbouw	Ik vind het een duidelijk opgebouwd boek
Standaardrapport (1).docx	RQ1-26	Prettig grammaticaoverzicht	De grammatica is fijn gebundeld in de achterkant van het boek.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-19	Saai	Ik vind het een beetje saai
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	maar het is overzichtelijk.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-27	Overzichtelijke vocabulaire	Ik vind de voca overzichtelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-28	Goede opdrachten	Ik vind de opdrachten wel goed
Standaardrapport (1).docx	RQ1-29	Onoverzichtelijk	maar soms vind ik het boek onoverzichtelijk.

Standaardrapport (1).docx	RQ1-3	Fijn	Ik vind de methode opzich wel fijn
Standaardrapport (1).docx	RQ1-12	Duidelijke grammaticauitleg	Ik vind dat de grammatica goed wordt uitgelegd
Standaardrapport (1).docx	RQ1-30	Redelijk nuttige woorden en zinnen	en de woorden en zinnen die erin staan kunnen ook redelijk nuttig zijn mbt solliciteren en algemene Duitse woordenschat.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-4	Prima	Het is prima
Standaardrapport (1).docx	RQ1-4	Prima	Het is prima niets speciaals
Standaardrapport (1).docx	RQ1-4	Prima	Het is prima
Standaardrapport (1).docx	RQ1-31	Veelzijdig	Het is een veelzijdig boek.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-9	Goed	Het is een goed boek
Standaardrapport (1).docx	RQ1-32	Geen uitleg bij de grammaticadelen	alleen is het vervelen dat bij de gramatica stukken zelf geen uitleg staat
Standaardrapport (1).docx	RQ1-3	Fijn	Het is een fijne methode
Standaardrapport (1).docx	RQ1-26	Prettig grammaticaoverzicht	gebruiken vooral met alle grammatica uitleg op de laatste paar pagina's
Standaardrapport (1).docx	RQ1-3	Fijn	Het is een fijn boek.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	Het boek ziet er gestructureerd uit
Standaardrapport (1).docx	RQ1-4	Prima	Het boek werkt prima
Standaardrapport (1).docx	RQ1-33	Verouderde kijkvaardigheidopdrachten	De kijkvaardigheid opdrachten zijn wel verouderd.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-34	Onduidelijke grammaticauitleg	De Grammatica is wel erg onduidelijk uitgelegd
Standaardrapport (1).docx	RQ1-35	Onoverzichtelijke grammatica	en staat een beetje kriskras door elkaar.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-29	Onoverzichtelijk	Het boek is soms wel onoverzichtelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-8	Goede indeling/ opbouw	maar er zit wel een opbouw in
Standaardrapport (1).docx	RQ1-26	Prettig grammaticaoverzicht	De grammatica samenvatting achter in het boek is wel fijn.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-8	Goede indeling/ opbouw	Het boek is over het algemeen handig ingedeeld
Standaardrapport (1).docx	RQ1-32	Geen uitleg bij de grammaticadelen	met dat de grammatica achterin, al zou ik het wel handiger vinden als de grammatica ook nog bij het bijbehorende hoofdstuk een beetje wordt uitgelegd. Nu ben je veel aan het bladeren.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-3	Fijn	Heek fijn

Standaardrapport (1).docx	RQ1-7	Duidelijk	duidelijk boek
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	heel overzichtelijk.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-36	Overzichtelijke grammatica	Grammatica goed overzichtelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-28	Goede opdrachten	Goede opdrachten
Standaardrapport (1).docx	RQ1-37	Aantrekkelijk	aantrekkelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-9	Goed	Goede methode
Standaardrapport (1).docx	RQ1-7	Duidelijk	en alles staat er duidelijk in.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-38	Goede kwaliteit	Goede kwaliteit
Standaardrapport (1).docx	RQ1-24	Leerzaam	met leerzame opdrachten
Standaardrapport (1).docx	RQ1-9	Goed	Goed
Standaardrapport (1).docx	RQ1-28	Goede opdrachten	want de opdrachten zijn duidelijk met verwijzingen naar de theorie.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-23	Neutraal	Gemiddeld
Standaardrapport (1).docx	RQ1-3	Fijn	Fijne lesmethode
Standaardrapport (1).docx	RQ1-3	Fijn	Fijn
Standaardrapport (1).docx	RQ1-5	Makkelijk	Eenvoudig om mee om te gaan
Standaardrapport (1).docx	RQ1-40	Standaard	Een normale lesboek
Standaardrapport (1).docx	RQ1-9	Goed	Een goed boek om taal te leren
Standaardrapport (1).docx	RQ1-22	Verschillende onderwerpen	verschillende gebieden grammatica en woordjes.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-39	Ouderwets	Een beetje een ouderwets boek
Standaardrapport (1).docx	RQ1-19	Saai	met saaie opdrachten
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	maar wel overzichtelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-7	Duidelijk	Duiselijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-10	Handig	handig
Standaardrapport (1).docx	RQ1-7	Duidelijk	Duidelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-3	Fijn	fijn te gebruiken
Standaardrapport (1).docx	RQ1-28	Goede opdrachten	Duidelijk opgaven met goede uitleg

Standaardrapport (1).docx	RQ1-8	Goede indeling/ opbouw	Duidelijk ingedeeld.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-7	Duidelijk	Duidelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-13	Vrolijk	en vrolijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-7	Duidelijk	Duidelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-1	Overzichtelijk	en overzichtelijk.
Standaardrapport (1).docx	RQ1-7	Duidelijk	Duidelijk
Standaardrapport (1).docx	RQ1-24	Leerzaam	een leerzame methode
Standaardrapport (1).docx	RQ1-14	chaotisch	Chaotisch