

Domaći uradci u nastavi njemačkog kao stranog jezika/Hausaufgaben im DaF-Unterricht

Gredelj, Irena

Master's thesis / Diplomski rad

2016

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:618682>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-19**



Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet Osijek
Diplomski studij njemačkog jezika i književnosti nastavničkog usmjerenja

Irena Gredelj
Domaće zadaće u nastavi njemačkog jezika
Diplomski rad

izv. prof. dr. sc. Vesna Bagarić Medve
Osijek, 2016.

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet Osijek
Odsjek za njemački jezik i književnost
Diplomski studij njemačkog jezika i književnosti nastavničkog usmjerenja

Irena Gredelj
Domaće zadaće na nastavi njemačkog jezika
Diplomski rad

Humanističke znanosti, filologija, primijenjena lingvistika

izv. prof. dr. sc. Vesna Bagarić Medve
Osijek, 2016.

J. J. Strossmayer Universität in Osijek
Fakultät für Geistes –und Sozialwissenschaften Osijek
Diplomstudium der deutschen Sprache und Literatur – Lehramt

Irena Gređelj
Hausaufgaben im DaF- Unterricht
Diplomarbeit

Univ. Prof. Dr. Vesna Bagarić Medve
Osijek, 2016

J. J. Strossmayer Universität in Osijek
Fakultät für Geistes –und Sozialwissenschaften Osijek
Abteilung für deutsche Sprache und Literatur
Diplomstudium der deutschen Sprache und Literatur – Lehramt

Irena Gredeļj
Hausaufgaben im DaF- Unterricht
Diplomarbeit

Angewandte Sprachwissenschaft

Univ. Prof. Dr. Vesna Bagarić Medve
Osijek, 2016

Erklärung über die eigenständige Erstellung der Arbeit

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Die Stellen der Arbeit, die anderen Quellen im Wortlauf oder dem Sinn entnommen wurden, sind durch Angaben der Quellen kenntlich gemacht.

Osijek, den 20. September 2016

(Ort und Datum)

(Unterschrift)

Zusammenfassung

In dieser Diplomarbeit handelt es sich um Hausaufgaben im DaF –Unterricht. Anhand der durchgeführten Forschung wurden der Einsatz der Hausaufgaben im DaF-Unterricht und die Einstellung der Schüler zu Hausaufgaben sowie ihre Arbeitsgewohnheiten dargelegt. Zum Forschungszweck wurde ein Fragebogen entworfen, mit dem Ziel mehr über die Einstellungen der Schüler *in puncto* Hausaufgaben, mit dem Schwerpunkt auf die Deutschhausaufgaben, zu erfahren. Die Antworten der Schüler wurden mit ihren Lernerfolg verglichen, beziehungsweise mit ihren Noten. Somit konnten die Lehrer einen Einblick in die Einstellungen der Schüler zu Hausaufgaben bekommen und über die Methoden reflektieren, die auf Schüler motivierend wirken und den Lernfortschritt steigern können. Die Forschungsergebnisse wurden auch im Hinblick auf die theoretische Grundlage zum Thema Hausaufgaben analysiert, um anhand der bereits bestehenden Erfahrungen und Erkenntnisse ein Optimum an Hausaufgaben den Lernern bieten zu können.

Die Diplomarbeit besteht aus zwei Teilen. Im ersten Teil ist die theoretische Grundlage und ein Überblick über die bislang veröffentlichten Forschungen zum Thema der Hausaufgaben enthalten. Der zweite Teil der Diplomarbeit bezieht sich sowie auf die zu diesem Zwecke durchgeführte Forschung, als auch auf die einzelnen Teile der Forschung - Forschungsfragen, Forschungsdesign und Auswertung der Forschungsergebnisse. In diesem Teil sind folgende Komponenten ebenfalls enthalten: eine Diskussion und eine Schlussfolgerung. Der Abschluß dieser Diplomarbeit beinhaltet das Literaturverzeichnis und den Fragebogen.

Schlüsselwörter: *Hausaufgaben, Unterrichtsplanung, Hausaufgabenplanung, Lernerfolg*

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Theoretische Grundlage	2
2.1. Zum allgemeinen Begriff der Hausaufgaben	2
2.2. Zum didaktischen Ort der Hausaufgaben	4
2.3. Aktuelle Forschungen im Bereich der Hausaufgaben	6
3. Forschung zu Hausaufgaben im DaF-Unterricht	9
3.1. Zum Ausgangspunkt der Forschung	9
3.2. Forschungsziel	9
3.3. Forschungsdesign	10
3.3.1. Probanden	10
3.3.2. Fragebogen	11
3.3.3. Datenerhebung	13
3.3.4. Datenanalyse	13
3.4. Ergebnisse des Fragebogens	14
3.4.1. Ergebnisse Analyse geschlossener Fragen	14
3.4.1.1. Zum Zeitpunkt und den Umständen der Hausaufgabenanfertigung	14
3.4.1.2. Zur Regelmäßigkeit und dem Zeitbedarf der Hausaufgabenanfertigung	16
3.4.1.3. Zu den Hilfsmitteln, Hilfspersonen und der Verständnis der Hausaufgabe	20
3.4.1.4. Hausaufgabenkontrolle im Unterricht und Schülereinstellungen dazu	25
3.4.1.5. Typ der Aufgaben	28
3.4.1.6. Die Einstellungen der Schülerinnen und Schüler zum Sinn der Hausaufgaben	32
3.4.1.7. Emotionen und Wünsche der Schüler in Betracht der Hausaufgaben	37
3.4.2. Ergebnisse der Analyse offener Frage	39
3.5. Diskussion	43
4. Schlussfolgerung	46
Literaturverzeichnis	47
Anhänge	50
Sažetak	57

1. Einleitung

Obwohl das Thema Hausaufgaben innerhalb der Schüler-, Eltern und auch Lehrerkreisen immer wieder neue Fragen aufwirft, wurde ihm in der Pädagogik der Lehrerbildung vergleichsweise wenig Beachtung geschenkt. Mit der vorliegenden Diplomarbeit erhofft man, die Bewusstheit von einigen wichtigen Fragen in Bezug auf Hausaufgaben zu erhöhen.

Die Diplomarbeit basiert auf der empirischen Forschung durchgeführt mit Hilfe von Schülerinnen und Schülern aus den Oberklassen einer kroatischen Grundschule. Mit Hilfe dieser Forschung wollte herausgefunden werden, wie sich die Schüler mit den Hausaufgaben auseinandersetzen und welche Arbeitsgewohnheiten, Erfahrungen und Einstellungen sie entwickelt haben. Die gesammelten Erfahrungen der Autorin der Diplomarbeit aus dem unmittelbaren Schulleben und die Auseinandersetzung mit der Fachliteratur führte zu Fragen nach dem Umfang, der Art der Aufgaben sowie den möglichen Lösungsweisen, die für den einzelnen Schüler den optimalen Lernfortschritt voraussetzen.

Hausaufgaben sind der stärkste Berührungspunkt zwischen Schule und Elternhaus und sind seit jeher ein umstrittenes Thema. Sie dienen dem außerschulischen Einüben, Festigen und Anwenden des Lernstoffes und werden allgemein nur in Halbtagsschulen eingesetzt. Einerseits werden sie als Notwendigkeit des Einübens und Lernens betrachtet, andererseits ist die Meinung verbreitet, Schüler leiden an der schulischen Überforderung. Hier stellt sich nicht die Frage, ob Hausaufgaben notwendig sind, vielmehr werden die Fragen gestellt, wieviel Hausaufgaben ausreichend sind, welche Art der Aufgaben gestellt werden soll und *wie* sie die Schüler lösen sollen. Anhand der Analyse der Schülerankette werden zuletzt praktische Schlussfolgerungen gezogen die für die Unterrichts –und Hausaufgabenplanung und dementsprechend auch auf die Optimierung der Lerneffizienz von Bedeutung sind.

2. Theoretische Grundlage

2.1. Zum allgemeinen Begriff der Hausaufgaben

Eine didaktisch allgemeine Definition der Hausaufgaben bieten Eigler/Krumm (1972, S.46 zit. nach Nilshon I. 1999, S.10), indem sie „Hausaufgaben“ oder „Schularbeiten“ als jene Tätigkeit bezeichnen, welche den Schülern von der Schule zur Erledigung außerhalb der Unterrichtszeit übertragen wurde, außerhalb des Unterrichts vom Lernenden zu erledigen ist. Die folgende Einteilung zur Systematisierung von Hausaufgaben basiert auf „der geforderten Art der Bestätigung der Schüler in der häuslichen Arbeit“ (Dietz/Kuhrt 1960, zit. nach Grasedieck 1979) und ist in sechs Qualitätsgruppen von Hausaufgabenarten gegliedert:

1. Hausaufgaben zur einfachen Festigung des Wissens und Könnens. Dazu gehört u.a. das Einprägen von Fakten, das Üben formaler Aufgaben, die Wiedergabe der vorhergehenden Unterrichtsstunde.

2. Hausaufgaben zur Erweiterung des Wissens. Dies entspricht z.B. der Übertragung der erworbenen Kenntnisse auf neue Sachverhalte.

3. Hausaufgaben zur Systematisierung des Wissens und Könnens. Diese Aufgaben stehen am Ende größerer Stoffeinheiten und dienen der Einordnung neuer Kenntnisse in den bereits behandelten Stoff.

4. Hausaufgaben zur Anwendung des Wissens und Könnens an gegebenen Beispielen und in bestimmten Situationen. Diese Aufgaben besitzen eindeutig schöpferischen Charakter.

5. Hausaufgaben zur Anwendung des Wissens und Könnens an zu suchenden Beispielen und Situationen. Im Unterschied zur Gruppe vier muss der Schüler hier einen konkreten Sachverhalt selbst suchen.

6. Hausaufgaben zur Hinführung zu dem neu zu behandelnden Stoff.

Bereits 1957 stellte Roth (zit. nach Grasedieck 2008) fest, dass bislang eine lernpsychologische Bestimmung der möglichen Funktionen der Hausaufgaben innerhalb des schulischen Lernprozesses fehlt, obwohl der Lernprozess vielfältig und auch gerade in der Abfolge der Phasen analysiert wurde.

Bereits in den 1970er Jahren wurde von neueren Forschern Roths Kritik Gegenwind gezeigt. Vor allem in der didaktischen Literatur wurden, entweder aus der kritischen Perspektive (z.B. Becker/Kohler 1988; v. Derschau 1979, Geißler/Plock 1981 zit. nach Kohler 2011) oder aus der befürwortenden Perspektive (z.B. Feiks/Rothermel 1981 zit. nach Kohler 2011), neue Gedanken aufgenommen. Zunehmend wurden neue Aspekte in die Untersuchungen aufgenommen. In den 1990er Jahren wurden im deutschen Sprachraum kaum noch Forschungen zum Thema angestellt oder veröffentlicht. Erst ab den 2000er Jahren kamen neue Impulse angeführt von einer Untersuchung aus der Schweiz (vgl. Kohler 2011). Etwas später wurden die Forschungsarbeiten von Trautwein/Köller/Baumert publiziert, nämlich 2011. Sie beschäftigten sich mit der Leistungsentwicklung im Fach Mathematik und kamen zum Schluß, dass wenn es um die Menge der Hausaufgaben geht „Lieber oft als zu viel“ den Umfang am besten beschreiben. Andere empirische Arbeiten fokussierten sich auf psychologische Perspektiven (z.B. die Forschungsgruppe um Elke Wild) oder mit didaktischen Überlegungen (z.B. Höhmann u.a. 2007; Kohler 2005 zit. nach Kohler 2011). Im kroatischen Sprachraum wurden vereinzelte kleinere Studien durchgeführt, wie beispielsweise die von Sokol (2005), die sich vor allem mit der Frage nach dem Sinn der Hausaufgaben beschäftigt. Die Forschergruppe untersucht die komplexen Zusammenhänge anhand einer Studie an Schülern, Lehrern und Eltern. Es wurde herausgefunden, dass die Aufgaben, die vergeben werden, nicht für alle Schüler den gleichen Schwierigkeitsgrad haben sollten und dass die Vergabe von Hausaufgaben am meisten nützlich ist, um Unterrichtsstoffe zu festigen.

Im deutschen Schulgesetz veröffentlicht vom Ministerium für Schule und Weiterbildung sind die Grundsätze, die Hausaufgaben im Allgemeinen erfüllen, und die Ziele wie folgt bestimmt:

„Hausaufgaben sollen die individuelle Förderung unterstützen. Sie können dazu dienen, das im Unterricht Erarbeitete einzuprägen, einzuüben und anzuwenden. Sie müssen aus dem Unterricht erwachsen und wieder zu ihm führen, in ihrem Schwierigkeitsgrad und Umfang die Leistungsfähigkeit, Belastbarkeit und Neigungen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen und von diesen selbstständig ohne fremde Hilfe in den Nummer 4.4 genannten Zeiten erledigt werden können. Sie dürfen nicht dazu dienen, Fachunterricht zu verlängern, zu ersetzen oder zu kompensieren oder Schülerinnen oder Schüler zu disziplinieren. Die Lehrkräfte berücksichtigen beim individuellen Hausaufgabenumfang, ob die Schülerinnen und Schüler insbesondere durch Referate,

Vorbereitungen auf Klassenarbeiten und Prüfungen und andere Aufgaben zusätzlich gefordert sind.“ (BASS 12-63 Nr. 3 Abs. 4; Auszug vom 05.05.2015 (ABI. NRW. S. 270)

Dem Grundsatz der Hausaufgaben ist der Bedarf ersichtlich, die Hausaufgaben in den Unterrichtsplan genau einzubeziehen und im Voraus zu planen. Die Aufgaben sollen präzise gewählt werden, um die Schüler beim Lernen zu begleiten und zu unterstützen. Demnach dürfen sie nicht während und insbesondere nicht nach der Unterrichtsstunde gewählt werden, um dadurch den im Unterricht eventuell nicht bearbeiteten Stoff zu Hause nachzuholen. Der Lehrer muss sich des didaktischen Ortes der Hausaufgaben stets bewusst sein und sie gezielt einsetzen. Dazu mehr im folgenden Kapitel.

2.2. Zum didaktischen Ort der Hausaufgaben

Der anscheinend wenig bearbeiteten Bestimmung des Hausaufgabenortes setzten sich immer wieder neue Forschungen aus diesem Themenbereich entgegen. Die Forschungen, die in den letzten 50 Jahren um das Thema Hausaufgaben angestellt wurden, zeigen, dass die Fragestellung und Probleme immer wieder neue Perspektiven aufwerfen und dass sich die theoretischen Zugänge immer weiterentwickeln. Daraus ist zu schließen, dass Hausaufgaben keinen festen Ort im Bereich des Lehrens und Lernens haben, sondern dass sie dem entsprechenden Lehrer –Schüler – Paar immer aktualisiert und neu formuliert werden müssen. Über aktuelle Sachverhalte und Erkenntnisse wird im Kapitel 2.3. berichtet.

Die Forschung, die in dieser Diplomarbeit durchgeführt wurde, bezieht sich auf die Art und den Umfang der Hausaufgaben im Deutschunterricht an der Grundschule in den Klassen sechs bis acht. Genauer werden Einsichten und Arbeitsverhalten der Schüler aus ihrer eigenen Sicht erfragt und ausgewertet. Andere Perspektiven wie beispielsweise die der Lehrer oder Eltern wurden an dieser Stelle nicht erfasst. In diesem Zusammenhang ist es unumgänglich, sich genauer mit dem didaktischen Ort der Hausaufgaben zu beschäftigen und die bisherigen Feststellungen zu diesem Thema hier festzuhalten.

Die gezielte Wahl der Hausaufgaben stellt für die Lehrerinnen und Lehrer eine Herausforderung dar, denn der Leistungsdruck ist auch für sie ein Problem, denn sie machen es sich zum Ziel den Schülern die geplanten Lehrprogramme so gut wie möglich näher zu bringen.

Der Zeitmangel und die breite der Lehrprogramme setzen eine präzise Zeitplanung voraus und diese bezieht sich ebenfalls auf die Aufgaben, die die Schülerinnen und Schüler zu Hause erledigen sollen. Die Hausaufgabenvergabe trägt also sehr viel dem Lernverhalten der Schüler bei.

Geißler/Plock (1970) unterscheiden Übungsaufgaben und Anwendungsaufgaben. Übungsaufgaben haben die Intention das erarbeitete Wissen zu festigen, beziehungsweise eine Automatisierung von Fertigkeiten zu erzielen. Anwendungsaufgaben sind so aufgebaut, dass die Lernenden die bereits erworbenen Fertigkeiten auf neue Situationen übertragen sollen. In anderen didaktischen Werken wurde der Sinn der Hausaufgaben im Fremdsprachenunterricht konkretisiert und liegt darin, die in der Schule bearbeiteten Stoffe „zu festigen, zu vertiefen und zu erweitern“, so schreibt Schubel (1996, S. 110). Der Sprachinhalt soll sich „organisch aus der Arbeit der Klasse“ ergeben, gibt Schubel weiter vor. Die Hausaufgaben sollen jedoch nicht als Strafarbeit erscheinen, sondern sollten so vom Lehrer ausgewählt und modifiziert werden, „dass sie dem durchschnittlichen Schüler nicht als Überforderung seines Leistungsvermögens erscheinen“, so Gutschow (1968). Er unterstreicht auch die Behauptung, dass die Hausaufgaben sowohl ein permanentes als auch ein aktuelles Problem darstellen. Zur Hauptproblematik der damaligen Zeit zählte die Routine des Aufgebens von immer wieder gleichen Aufgabentypen. Dies wird in der heutigen Zeit eher als Nebenproblem angesehen, da neue Medien immer tiefer in den Unterricht und ins Lernen allgemein eindringen. Jedoch ist ein Problem des Fremdsprachenunterrichts noch heute vorhanden: die Lehrbücher beinhalten bereits vorbereitete Übungsteile, auf welche die Lehrer gerne zurückgreifen, wenn es darum geht Hausaufgaben auszuwählen. Diese Aufgaben müssten jedoch vorher einer didaktischen Analyse unterzogen werden. Denn obgleich sie wahrscheinlich an das im Unterricht bearbeitete Thema angebunden sind, können sie Fehler aufweisen und den für den Lernprozess nicht unbedingt fördernd sein, da sie die Interessen der jeweiligen Schüler nicht entsprechen müssen und auch nicht die Kreativität der Lehrer und Schüler fördern. Genau wie die Unterrichtsstunde nicht allein an das Lehrbuch gebunden werden muss, so müssen auch die Hausaufgaben nicht an das Übungsbuch gebunden sein.

2.3. Aktuelle Forschungen im Bereich der Hausaufgaben

Um den aktuellen Bedürfnissen der Schüler und der Schule getreu zu bleiben, werden immer wieder neue Forschungen, welche dieses Thema unter unterschiedlichen Aspekten behandeln, entwickelt und durchgeführt. So auch im Falle dieser Diplomarbeit, die es zum Ziel hat, die heutigen Schüler zu ihren Gewohnheiten und Einstellungen in Bezug auf Hausaufgaben im Deutschunterricht zu befragen, um sich deren Bedürfnissen bereits innerhalb der Unterrichtsplanung anzupassen und sie in den Unterrichtsplan einzubinden.

Mit dem Thema Hausaufgaben beschäftigen sich beispielsweise die Autoren Wagner et al. (2010) umfangreich mit der zeitlichen Belastung von Schülern durch Hausaufgaben. An ihrer Studie nahmen 1 056 Schüler von der 5. bis zur 8. Schulstufe aus Hauptschule und Gymnasium teil. Die Analyse zeigte einen Unterschied in der zeitlichen Belastung zwischen den einzelnen Klassen. Es wurde ein Zusammenhang zwischen der zeitlichen Belastung einerseits und dem leistungsbezogenen Selbstkonzept, dem pädagogischen Einfluss der Lehrkräfte und der Prüfungsangst festgestellt. Darüber hinaus konnte ein bedeutsamer Schultypeneffekt nachgewiesen werden, was soviel bedeutet, dass der Zeitaufwand ausserhalb der Schule zum Lernen und Einüben von Hauptschule, über Realschule bis hin zum Gymnasium je nach Schultyp wächst. Besonders interessant war diese Studie in Bezug auf die Analyse, die im Rahmen dieser Diplomarbeit durchgeführt wurde, da es sich dabei um Schüler des gleichen Alters handelt. Jedoch kann in unserem Fall keine konkrete Untersuchung im Hinblick auf den Schultyp durchgeführt werden, da im kroatischen Schulsystem die Schüler von Klasse eins bis acht eine Gemeinschaftsschule besuchen.

Die Autoren Niggli et al. (2010) werten die empirische Hausaufgaben-Forschung aus, in der die Rolle der Lehrer bei den Hausaufgaben angesprochen wurde. Sie untersuchen, inwiefern Lehrer innerhalb der Hausaufgabenverteilung beitragen können. Damit verbunden analysieren sie die Überzeugungen und Einstellungen der Lehrer gegenüber den Hausaufgaben. Andererseits untersuchen sie die Voraussetzungen der Schüler, wie Lerninteresse, Lernverhalten und individuelle Leistungskapazität, um sie voneinander unterscheiden zu können. Die Vergabe der Hausaufgaben von Seiten der Lehrer wird anschließend qualitativ und quantitativ bewertet. In ihrer Analyse behandeln sie, in Bezug auf die Schüler, die Motivation, die Erledigung der Hausaufgaben und deren Leistungsentwicklung. Es wird aufgeklärt, dass sich die Rolle der Lehrer in drei Bereichen widerspiegelt und bedeutend für den Erfolg der Hausaufgaben ist:

erstens in der Wirksamkeit, zweitens im erzieherischen Bereich des Schülerverhaltens und drittens ist sie auch in der Kooperation der Eltern sichtbar.

In der neueren Zeit wird immer wieder auf die Heterogenität der Gruppen hingewiesen und den Bedarf, sich dem einzelnen Lerner anzupassen. Die Autoren Jäger et al. (2010) stellen die Hauptfrage in ihrer Untersuchung, inwieweit sich Eltern adaptiv an die Bedingungen der Schüler anpassen und insofern sie das Lernen mit ihren Kindern überhaupt zu Hause anpacken. Die Ergebnisse zeigen, dass sie eher die Kinder und deren Problemlösung ihren eigenen Vorstellungen anpassen, als dass sie sich selbst den Belangen der Kinder widmen. In unserer Untersuchung konzentrieren wir uns auf das Blickfeld der Schülerinnen und Schüler, zeigen jedoch das Mitwirken der Eltern oder anderer Personen als Helfer beim Hausaufgabenschreiben. Dem ist hinzuzufügen, dass die Hausaufgaben, dem deutschen Schulgesetz nach, so aufgegeben werden sollten, dass sie für die Schüler selbstständig zu lösen sind (vgl. RdErl. ABI. NRW. S.270).¹

Obwohl unterschiedliche Untersuchungen den Sinn und die Effektivität immer wieder in Frage stellen, findet jedoch die Mehrheit der Schüler, Lehrer und Eltern die Hausaufgaben nützlich im Hinblick auf effektives Lernen des Unterrichtsstoffes (vgl. Cooper et al. 1998; Trautwein/ Lüdtke 2006). Cooper u. a. stellten außerdem fest, nachdem sie unterschiedliche ältere Untersuchungen überblickt hatten, dass sich Hausaufgaben im allgemeinen positiv auf das Lernverhalten und den Lernfortschritt auswirken. Auch stellten sie fest, dass die älteren Untersuchungen methodologische Mängel aufweisen. Insbesondere entdeckten sie Mängel in der Korrelation der Lernzeit und dem Lernerfolg in den aufgefundenen Untersuchungen. Die Mängel liegen ihrer Meinung nach darin, dass die Befragten stichprobenweise gewählt worden waren und somit keine genaueren Ergebnisse der tatsächlichen Umstände zeigen.

Ob die angegebene Zeit zum Schreiben der Hausaufgaben der tatsächlichen Arbeitszeit, ohne die Aufwärmphase oder ohne auf eventuelle Störeffekte Rücksicht zu nehmen, angegeben ist, bezweifeln Trautwein et al. (2006). Ihnen nach, hängt die mit den HA verbundene Zeit auch mit der Konzentration, den Schwierigkeiten, die ein Lerner haben kann, und der Motivation zusammen und kann demnach anhand der bislang durchgeführten Studien nur schwer präzise gemessen werden. Nach Trautwein et al. zeigt das, dass in den unteren Klassen der Grundschule das HA-Schreiben positive Auswirkungen auf den Lernerfolg hat, jedoch wird nicht gezeigt, dass diese auch mit der Zeit, die mit dem Lernen verbracht wurde, gemessen werden kann.

¹ RdErl. d. Ministeriums für Schule und Weiterbildung v. 05.05.2015 (ABI. NRW. S.270) BASS 12-63 Nr. 3

Anhand der Analyse unterschiedlicher Schulklassen wurden mit der Lernzeit die Lernerfolge genauer korreliert, jedoch wurden bei Untersuchungen an einzelnen Schülern diese Korrelationen nicht nachvollzogen.

Es wurden keine aktuellen Forschungen in Bezug zu Hausaufgaben im Fremdsprachenunterricht im kroatischen Sprachraum aufgefunden. Unsere Untersuchung ist demnach spezifisch, da sie sich auf Hausaufgaben im DaF-Unterricht bezieht und die Einstellungen und Arbeitsgewohnheiten aus der Sicht der Schüler analysiert.

3. Forschung zu Hausaufgaben im DaF-Unterricht

3.1. Zum Ausgangspunkt der Forschung

Mit einigen Jahren Erfahrung in der Arbeit als Deutschlehrerin an einer Grundschule wirft mir die Praxis die Fragen vor die Füße: Wieviel und welche Art von Hausaufgaben spricht meine Schüler an, und wichtiger, mit welchen Aufgaben kann ich ihren Lernprozess unterstützen, fördern und sie für die eigenständige Arbeit motivieren? Wie kann ich den Schülern das Lernen beibringen? Um diese Fragen zu beantworten, sollten die Schüler ihre Einstellung zu Hausaufgaben und ihre Arbeitsgewohnheiten darstellen.

Die hier dargestellte Forschung wurde als lernerbezogene empirische Sozialforschung mit quantitativen Methoden durchgeführt und erhoben. Die Fragen wurden so entwickelt, dass sie die Sprachlerner direkt ansprechen und relevante Fragen aus der Praxis aufnehmen. Diese wurden dann erarbeitet und die Antworten auf sie dargestellt, um den Lehrern einen Einblick in die Sichtweise der Schüler zu ermöglichen und auch einen Rückblick auf die eigenen Arbeitsschritte zu gewährleisten. Mit den Erkenntnissen, die aus dieser Arbeit hervorkommen, soll erleichtert werden, den Umfang und die Art der Aufgaben an die jeweilige Schülergruppe anzupassen, um somit einen besseren Lernfortschritt zu erlangen.

Die Lernenden bekommen in der Regel nach jeder Unterrichtsstunde im Fremdsprachenunterricht eine bestimmte Menge an Hausaufgaben auf. Die Art, der Umfang und der Schwierigkeitsgrad werden vom Lehrer bestimmt und an die jeweiligen Lernergruppen abgestimmt. Die bislang an die hier untersuchte Schülergruppe gestellten Aufgaben werden in dieser Studie genauer untersucht und mit dem Lernerfolg anhand ihrer Noten verglichen.

3.2. Forschungsziel

Das Ziel dieser Forschung ist, den Einsatz der Hausaufgaben im DaF-Unterricht und die Einstellung der Schüler zu Hausaufgaben zu untersuchen. Um anhand der Erkenntnisse über den Einsatz von Hausaufgaben den Lernfortschritt zu optimieren, wurden zunächst allgemeine Forschungsfragen zusammengestellt. Diese wurden mit mehreren Fragen zu den einzelnen Themenbereichen erweitert, um festere Anhaltspunkte zu bekommen. Die Forschungsfragen beziehen sich zunächst auf den Zeitbedarf (wann, wie lange und wie oft werden HA aufgegeben

und geschrieben), die Hilfsmittel, auf welche sich die Schüler während der Hausaufgaben stützten, die Art der Aufgaben, Fragen zur Verständnis der Aufgaben, und letztendlich auf die Einstellungen und Arbeitsgewohnheiten der Schüler gegenüber der Hausaufgaben.

3.3. Forschungsdesign

Im folgenden Teil der schriftlichen Forschungsarbeit werden die Probanden, das Instrument, d. h. der Fragebogen, die Datenerhebung und die Datenanalyse dargestellt.

3.3.1. Probanden

Die Gruppe der Probanden umfasst 53 Schüler, davon 29 Mädchen (54.7%) und 24 Jungen (45.3%), die die Grundschule OŠ Suhopolje besuchen. Die Schüler gehen in die sechste bis achte Klasse der Grundschule und sind im Alter von 12 bis 15 Jahren. Es nahmen, den einzelnen Klassen nach, 17 Schüler der sechsten Klasse (32.1%), 28 Schüler der siebten Klasse (52.8%) und acht Schüler (15.1%) an der Untersuchung teil. Die Schüler wurden gebeten, an einer Umfrage teilzunehmen, welchem etwa die Hälfte der Eltern, beziehungsweise Schüler zustimmte. Weshalb der Rest der Schüler nicht an der Untersuchung teilgenommen hat, wurde nicht geklärt.

Bei der Grundschule Suhopolje handelt es sich um eine mittelgroße Schule mit 457 Schülern insgesamt. Bevor die Untersuchung durchgeführt wurde, bat ich die Schulleitung um Erlaubnis. Diese stimmte der Untersuchung mit Hilfe der Schüler zu. Daraufhin wurden die Eltern der Schüler gebeten, der Teilnahme der Schülerinnen und Schüler schriftlich zuzustimmen. Etwa die Hälfte der Eltern stimmte der Durchführung der Studie zu.

An der Grundschule Suhopolje wird Deutsch als Erste und auch als Zweitsprache unterrichtet. Von den an der Untersuchung aktiven Schülern lernen 35 Schüler (66%) seit der ersten Klasse als erste Fremdsprache Deutsch und 18 Schüler (34%) seit der vierten Klasse, als zweite Fremdsprache. Es wird angenommen, dass sich Gruppe der Schülerinnen und Schüler die Deutsch als erste Fremdsprache lernen, nach Abschluß der Grundschule auf dem Sprachniveau A2 nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen befindet. Lernergruppen wie diese

werden immer mehr zur Seltenheit, denn in Kroatien wird es zum Trend Deutsch als erste Fremdsprache an Grundschulen abzuschaffen. Dies ergab sich aus Diskussionen bei Lehrerfortbildungen und Seminaren auf nationaler Ebene während des Schuljahres 2015./16. Auch im Bereich des neulich gescheiterten Versuchs eines Referendums zur Neugestaltung des Curriculums wurde dieses Problem angesprochen und es wurden dringende Veränderungen dieser anti-DaF-Politik verlangt von seiten des Kollektivs der Deutschlehrer.

Für die Schüler, die Deutsch als zweite Fremdsprache gewählt haben, ist das ein Wahlfach, welches das ganze Schuljahr über gelernt wird. Die restlichen 18 Probanden (34%) die an der Untersuchung teilnahmen, lernen Deutsch als Wahlfach, beziehungsweise als zweite Fremdsprache, seit der vierten Klasse. Ein Großteil der Schüler (73.6%) lernt außer dem Deutschen noch eine Fremdsprache. Alle 40 Schüler die eine andere Fremdsprache lernen, sagten aus, dass es Englisch innerhalb des schulischen Unterrichts sei. Die Schüler haben keine außerschulischen Erfahrungen mit dem Erwerb der Fremdsprachen. Nur ein Proband gab als Quelle des Fremdsprachenlernens das Fernsehen an. Dabei handelt es sich um die Fremdsprachen Spanisch und Russisch.

Deutsch als erste Fremdsprache hat ein Pensum von 70 Unterrichtsstunden pro Schuljahr von der ersten bis zur vierten Klasse, womit die Schüler zwei Unterrichtsstunden pro Woche Deutsch haben. Ab der fünften Klasse haben die Schüler drei Unterrichtsstunden pro Woche Deutsch, also insgesamt 105 Stunden pro Schuljahr. Als Wahlfach haben die Schüler zwei Stunden Deutsch pro Woche, also insgesamt 70 Unterrichtsstunden pro Schuljahr.

3.3.2. Fragebogen

Das Instrument für diese Aktionsforschung war ein selbstentwickelter Fragebogen der im Google-disk entworfen wurde der aus drei Teilen bestand. Der erste Teil erfragt allgemeine Daten zu den Forschungspersonen wie Alter, Lernerfahrung und andere Fremdsprachenkenntnisse.

Der zweite Teil des Fragebogens enthält zehn Fragen, die von den Probanden anhand von bereits angegebenen Antwortmöglichkeiten beantwortet werden sollten. Da die Fragen unterschiedlich breite Themenfelder umfassen, können die Probanden je nach Frage zwischen drei und sechs Antwortmöglichkeiten wählen.

In der Likert-Skala, die im letzteren Teil des Fragebogens ist, werden Behauptungen formuliert, denen die Schüler entweder völlig, teilweise oder überhaupt nicht zustimmen müssen. Die Behauptungen sind in Themenbereiche gruppiert. Die Fragen, die mit diesen Behauptungen aufgeworfen werden, sind Folgende:

- Fragen, die den Zeitbedarf betreffen (wann, wie lange und wie oft werden HA aufgegeben und geschrieben)
- Fragen, die die Umstände des Hausaufgabenmoments betreffen (wo, zu welcher Tageszeit und unter welchen äußeren Einflüssen werden HA bearbeitet)
- Fragen, die Hilfsmittel betreffend (welche Materialien, Quellen oder Hilfspersonen bei der HA-Erarbeitung mitwirken)
- Fragen, die Verständnis betreffend (sind die HA klar, wie hoch ist der Schwierigkeitsgrad, werden sie im Unterricht erläutert)
- Fragen, die die individuellen Einstellungen der Schüler betreffen (welche Arbeitsgewohnheiten, Interessen und Intentionen Schüler mit den HA verbinden, ihre Meinungen betreffend der Lernziele und Emotionen)

Zuletzt wird den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geboten, ihre Meinungen und Wünsche frei zu äußern durch eine offene Frage. Am Ende des Fragebogens wird verlangt dass sie ihre Endnote angeben um somit den Lernerfolg mit den Arbeitsgewohnheiten vergleichen zu können.

Nach der Datenerhebung werden bestimmte Antworten, wie beispielsweise Regelmäßigkeit der Hausaufgabenlösung und Lernerfolg, miteinander verglichen. Daraus können Schlüsse gezogen werden, welche Methoden der Lösung der Hausaufgaben bessere Lernerfolge hervorbringen.

Jede der Fragen musste von den Probanden beantwortet werden, da sonst der Fragebogen nicht beendet werden und somit auch nicht zurückgesendet werden könnte.

Um die Untersuchung für die Schülerinnen und Schüler klar zu gestalten und damit sie verständlich ist, wurde der Fragebogen in kroatischer Sprache zusammengestellt und

veröffentlicht. Die Fragen und Antworten wurden zur Analyse dieser Forschung in Deutsch zusammengefasst.

3.3.3. Datenerhebung

Der Fragebogen wurde als Google disc Datei entworfen. Den Probanden wurde ein Link zur Webseite mit dem Fragebogen gegeben. Diesen sollten sie entweder im schulischen Informatikraum eingeben oder von zu Hause aus lösen. Die Schüler beantworteten den Fragebogen und schickten ihn ausgefüllt zurück. Die Fragen mussten alle beantwortet werden, um den Fragebogen wieder zurücksenden zu können.

Die Antworten wurden auf dem Google disc gesammelt und bearbeitet. Die Antworten wurden ebenfalls als Excel Dokument bearbeitet.

Die Schüler nahmen an der Untersuchung freiwillig und gerne teil. Sie zeigten Interesse an der Auswertung und den Ergebnissen. Sie sahen dies als eine Möglichkeit, an der Gestaltung des Unterrichts teilzunehmen. Die Schüler empfanden es als Erleichterung, dass die Umfrage Anonym blieb.

3.3.4. Datenanalyse

Die Ergebnisse, die durch den Fragebogen erhalten wurden, wurden durch Fragen mit angegebenen Antwortmöglichkeiten erfragt. Die Antworten der Probanden wurden festgehalten, quantitativ analysiert und wiedergegeben. Die einzelnen Forschungsfragen wurden thematisch gegliedert und durch Unterfragen erforscht. Die Ergebnisse wurden tabellarisch gezeigt und einzeln analysiert.

Durch die Likert-Skala erfragte Informationen wurden aus dem Excel Dokument ausgeliefert. Diese wurden wiederum aus dem Excel Dokument bearbeitet und graphisch dargestellt. Es handelt sich hierbei um eine quantitative Analyse des Fragebogens und die Antworten werden in Prozenten angegeben. Die Antworten der Schüler auf die offene Frage zu ihren Wünschen wurden nicht analysiert, sondern nur in thematische Felder eingeordnet.

3.4. Ergebnisse des Fragebogens

3.4.1. Ergebnisse Analyse geschlossener Fragen

Die Antworten auf geschlossene Fragen, die als Likert-Skala formuliert sind, werden in Prozentzahlen wiedergegeben und analysiert. Die Antworten auf Fragen des geschlossenen Typs sowie die der Likert-Skala sind tabellarisch als Leseerleichterung dargestellt. Die Tabellenangaben sind in der Analyse nicht der Reihe nach gegliedert, sondern gehen der Reihenfolge des Fragebogens nach.

3.4.1.1. Zum Zeitpunkt und den Umständen der Hausaufgabenanfertigung

Wie aus der Tabelle 1 ersichtlich ist, erledigt mehr als die Hälfte der Schüler die Hausaufgaben (HA) im Fach Deutsch noch am selben Tag, wenn sie aufgegeben werden. Da es sich bei der Grundschule Suhopolje um eine Halbtagschule handelt, die nur vormittags Unterricht hat, ist anzunehmen, dass die Schülerinnen und Schüler am Nachmittag HA machen. Diese Gruppe der Schüler kann somit seltener die Aufgaben vergessen zu erledigen und sie können die HA auch fließender lösen, weil sie im Anschluß auf den im Unterricht bearbeiteten Stoff gemacht werden. Besonders vorteilhaft ist dieses Verfahren nicht, falls es sich dabei um die HA im Fremdspracheunterricht handelt. Oft wird der Stundenplan so gestaltet, dass die Schüler nur einmal in der Woche eine Doppelstunde Deutsch oder Englisch haben. Es wird empfohlen diese Unterrichtseinheiten auf eine Stunde zu beschränken und sie deshalb auf zwei oder drei Wochentage, je nach Stundenzahl, aufzuteilen. Die Lerner sollten nicht viele Informationen auf einmal erhalten, da sich dies nicht vorteilhaft auf das Einprägen neuer Inhalte auswirkt. Deshalb kann es sich für die restlichen 32% der Probanden auch positiv auf das Lernen auswirken, wenn sie die Hausarbeiten zu einem späteren Moment erledigen und sich somit ihr Wissen öfter auffrischen.

Tab 1. Wann schreibst du die HA?

Angebotene Antworten	n	%
Nach dem Unterricht	31	58.5
Vor dem Schlafengehen	6	11.3
Vor der nächsten Deutschstunde	17	32.1

Tab 2. Unter welchen Umständen schreibst du die HA?

Angebotene Antworten	n	%
In Stille	35	66
Der Fernseher läuft	3	5.7
Mit Musik	12	22.6
Mein Handy ist bei mir	9	17

Anhand der Tabelle 2 zu sehen, dass der größte Teil der Lerner die HA in ruhiger Umgebung schreibt. Im Handbuch für Eltern „Hausaufgaben“ von Željka Živković werden Tips den Eltern nähergebracht, wie sie ihren Kindern das Schreiben von Hausaufgaben erleichtern können. Dazu wird es empfohlen, einen ruhigen, hellen und ordentlichen Arbeitsraum für die Schüler zu schaffen. Dazu gehört auch ein Arbeitstisch mit allen nötigen Materialien. Jedoch kann das Musikhören die Konzentration und insbesondere die Kreativität fördern. Man soll sich das Üben und Lernen zu einem Ritual entfalten. Jemandem hilft es, sich auf die bevorstehende Arbeit einzustellen, wenn man einen Tee bereitstellt und anderen wiederum, wenn sie leise Musik im Hintergrund hören. Der Fernseher oder das Handy werden eher als Störfaktoren betrachtet. Insgesamt über 20 % der Schüler gaben an, einen dieser Faktoren in ihre Hausaufgaben einzubeziehen.

Darauf dass jede Person spezielle Arbeitsgewohnheiten und Rituale hat, erinnert mich ein Kollege aus Schulzeiten. Es handelte sich dabei um einen Musterschüler im Fach Mathematik. Zur Zeit als alle anderen Schüler in der Klasse Schwierigkeiten mit dem neuen Stoff hatten, löste er diesen problemlos und erläuterte es uns nochmals gerne nach dem Unterricht. Unser Lehrer fragte ihn, was sein Geheimnis sei, was seine Methode sei, sich alles so schnell einzuprägen. Er sagte, dass er stets laute Musik hörte. Der Lehrer reagierte überrascht und sagte dass ihn Musik doch vom Lernen abbringen müsse, beispielsweise wenn ihn ein Lied an eine bestimmte Situation erinnere oder an ein Mädchen. Mein Kollege erwiderte, dass ihn die Musik, die er hört, an Nichts und Niemand erinnert. Er hörte Heavy Metal.

3.4.1.2. Zur Regelmäßigkeit und dem Zeitbedarf der Hausaufgabenanfertigung

Die Fragen in den Tabellen 3, 4 und 5 befassen sich grob gesehen mit dem Zeitbedarf die ein Schüler sich mit den HA beschäftigt.

Tab 3. Wie oft bekommst du HA in Deutsch auf?

Angebotene Antworten	n	%
Nach jeder Unterrichtsstunde	8	15.1
Einmal in der Woche	11	20.8
Einige Male im Monat	20	37.7
Einmal im Monat	7	13.2
Seltener als einmal im Monat	7	13.2

Tab 4. Wie regelmäßig schreibst du die HA?

Angebotene Antworten	n	%
Regelmäßig	34	64.2
Manchmal /oft	13	24.5
Selten	5	9.4
Nie	1	1.9

Tab 5. Wie lange brauchst du für die HA aus dem Fach Deutsch?

Angebotene Antworten	n	%
Weniger als 15 Minuten	22	41.5
Zwischen 15 und 30 Minuten	26	49.1
Mehr als 30 Minuten	5	9.4

Es ist ersichtlich aus den obigen Tabellen, dass die meisten Lehrer HA einmal in der Woche bis einige Male im Monat aufgeben, insgesamt bestätigen dies 31 Schülerinnen und Schüler (58.5%) (Tabelle 3). Da die Antworten zu diesem Bereich dispers sind, ist zu folgern, dass unterschiedliche Lehrkräfte unterschiedlich oft HA aufgeben, jedoch kann es auch sein, dass im Laufe des Schuljahres je nach Themenbereichen unterschiedliche Mengen an Aufgaben auch von denselben Lehrerinnen und Lehrern vergeben werden.

Lobenswert ist die Regelmäßigkeit des Schreibens von HA dieser Lerner, wie in der Tabelle 4 zu sehen ist. 34 der Befragten sagten aus, HA immer zu erledigen und 13 Schüler gaben an, sie oft zu machen. Dies stimmt mit den Notierungen überein, die sich die Lehrer während des Schuljahres machten. Sie notieren sich während der HA-Kontrolle anhand von + oder – die Mitwirkung der Schüler. In etwa zehn Prozent der Probanden gaben an, nur selten oder nie HA zu erledigen.

Es wurden bereits viele Analysen über die Wirkung der Hausaufgaben durchgenommen. Dies wurde durchgeführt, indem sie die Leistungen der Schüler aus Klassen mit Hausaufgaben mit den Klassen, in denen keine HA gemacht werden, miteinander verglichen. In den Klassen, die es gewohnt waren, HA zu machen, wurde für einen bestimmten Zeitraum (vier Monate) auf HA verzichtet, ohne dass dafür konkrete Gründe genannt wurden. In diesen vorwiegend amerikanischen Studien wurden nur schwache, jedoch signifikante Effekte der Hausaufgabenklassen im Gegensatz zu den hausaufgabenlosen Klassen deutlich (vgl. Cooper et al. 1998; Walberg 1984). Die Schüler in den Klassen, in denen HA gemacht wurden, erzielten demnach höhere Leistungen. Deutsche Studien hingegen zeigen keine signifikanten Leistungsunterschiede zwischen Klassen mit oder ohne Hausaufgaben (vgl. Wittmann 1964). Es bleibt unklar, was auf diese Ergebnisunterschiede einwirken konnte. Die deutschen Studien sind stichprobenhaft und untersuchen viel kleinere Schülergruppen innerhalb von kürzeren Zeiträumen.

Die vorliegende Studie zeigte eine erhebliche Korrelation zwischen dem Lernerfolg und dem regelmäßigen Schreiben der Hausaufgaben bei den erfolgreichen Schülern. 22 der erfolgreichen Schüler (88%), nämlich der Schüler, die das Schuljahr mit der Endnote 5 (sehr gut) oder 4 (gut) beendeten, sagten aus, die Hausaufgaben regelmäßig beziehungsweise oft zu erledigen. Nur drei erfolgreiche Schüler (12%) sagten aus, die Hausaufgaben eher selten zu machen. Als weniger erfolgreiche Schüler wurden die betrachtet, die das Schuljahr mit der Endnote 3 (befriedigend) oder 2 (ausreichend) beendeten. Diese Probanden zeigten nur geringe Unterschiede bezüglich der Regelmäßigkeit des Hausaufgabenschreibens. 13 Schüler (46.4%) gaben an die HA zu machen und die restlichen 15 Schüler (53.6%) machen keine oder nur selten HA. Ebenfalls liegen diese Schüler in gravierender Menge im Feld der Hausaufgabengegner. Bei 83.3% der Befragten die keine Hausaufgaben machen handelt es sich um leistungsschwächere Schüler. Damit wird bewiesen, dass die Schüler die bessere Zensuren schreiben, es vorziehen, die HA regelmäßig zu schreiben, jedoch die Schüler, die geringere Leistungen hervorbringen, genauso oft HA schreiben wie die erfolgreichen. Jedoch entschließen sich die schwächeren Schüler viel öfter zum Nicht- Erledigen der Aufgaben als die stärkeren Gruppen.

Dem Alter der Schüler nach sollte das Hausaufgabenlernen der Sechstklässler zwischen 20 bis 40 Minuten dauern und das der siebt –bis Achtklässler bis hin zu zwei Stunden täglich (vgl. Živković, 2007). Diese Zeiten beziehen sich auf die tägliche Belastung, die Hausaufgaben beanspruchen sollten für alle Fächer insgesamt. Die vom deutschen Ministerium für Schule und

Weiterbildung vorgegebenen Zeiten sind ähnlich, was die tägliche Belastung betrifft, nämlich wie folgt: für die Klassen 5 bis 7 in 60 Minuten und für die Klassen 8 bis 10 in 75 Minuten (vgl. BASS 12-63 Nr. 3 Abs. 4.4; Auszug vom 05.05.2015 (ABI. NRW. S. 270). Die Probanden dieser Untersuchung liegen somit innerhalb der hier vorgegebenen Zeiten, denn 90.6 % brauchen weniger als eine halbe Stunde zum Schreiben der Deutschhausaufgabe, wovon 41.5% sogar weniger als 15 Minuten benötigen. Nur 9.4% benötigen mehr als eine halbe Stunde.

Es wurde kein Zusammenhang zwischen der Tageszeit der Hausaufgabenerledigung und dem dafür benötigten zeitlichem Umfang festgestellt. Dies bedeutet soviel, dass es nicht davon abhängt, dass ein Schüler oder eine Schülerin mehr Zeit in HA investiert, wenn er oder sie am Nachmittag und nicht am Abend aktiv ist oder umgekehrt.

In einer anderen kroatischen Untersuchung zur Regelmäßigkeit des Hausaufgabenschreibens (Ristić Dedić /Jokić B. 2014., S. 10), durchgeführt mit Hilfe von Achtklässlern an Grundschulen, wurde Folgendes herausgefunden:

Tablica 6. Odgovori učenika osmih razreda na tvrdnju „Domaće zadaće, lekturu i slično pišem u zadnji čas“

Domaće zadaće, lekturu i sl. pišem u zadnji čas	Svi učenici (%)	Djevojčice	Dječaci
Gotovo nikada	232 (10,2%)	10,5%	10,1%
Rijetko	728 (31,9%)	32,8%	31,1%
Često	782 (34,3%)	36,0%	32,9%
Gotovo uvijek	541 (23,7%)	20,7%	25,9%
<i>Ukupno</i>	2283 (100%)	100%	100%

Am häufigsten wurde geantwortet, dass die Schüler im letzten Moment Lektüre lesen oder Hausaufgaben schreiben. 34,3% der Befragten sagten, dass sie die HA und die Lektüre oft im letzten Moment schreiben, 31,9% sagten, sie schreiben sie selten im letzten Moment und 23,7% sagten, sie schreiben sie fast immer im letzten Moment. Nur 10,2% sagten, dass sie es fast nie im letzten Moment erledigen. In dieser Befragung wurden die Antworten der Mädchen und der Jungen einzeln analysiert dargestellt. Dies sind interessante Ergebnisse im Vergleich zu denen aus unserer Studie. Sie spiegeln nämlich außer dem Zeitpunkt des HA-Schreibens auch die Selbstständigkeit der Schüler wieder. Diese Ergebnisse deuten wiederum die Regelmäßigkeit und das rechtzeitige Erledigen der Aufgaben, und das ist besonders wichtig, da anhand der HA die Selbstständigkeit des Einzelnen ausserhalb der Schule gefördert werden soll, so Ristić Dedić und Jokić (ebd.).

3. 4.1.3. Zu den Hilfsmitteln, Hilfspersonen und der Verständnis der Hausaufgabe

Wenn es um Hilfestellung bei den HA geht, haben sich die Mittel innerhalb kurzer Zeit ziemlich verändert. Immer öfter und tiefer dringen neue moderne Medien in die Schulräume und in die Lehr –und Lernmethoden. Man sieht anhand Frage „Benutzt du Hilfsmittel zum Lösen der HA und wenn ja, welche?“ (in Tabelle 6), dass fast die Hälfte der Probanden ins Deutschlehrbuch sieht, um die gewünschten Antwortformeln zur HA-Lösung zu finden. Parallel zum Fall der Wörterbuchnutzer (nur 17%), wächst die Zahl der Internet-Nutzer. Dabei sind die Schüler ziemlich neugierig, wie aus einer anderen Studie, die an der Grundschule Suhopolje durchgeführt wurde, in der sie aussagten, eine breite Auswahl an Internetseiten und Mobile Apps zu kennen und regelmäßig zu gebrauchen. Mehr als 35% der Schüler sagten, entschließen sich als Haupthilfsmittel das Internet zu gebrauchen. Ob es an der mangelnden Auswahl oder am geringen Interesse liegt ist nicht festzustellen, jedoch wird klar, dass die Schüler überhaupt keine Zeitschriften benutzen, zumindest nicht im Zusammenhang mit Hausaufgaben. Wiederum wurde in der vorher erwähnten Studie, in der das Thema Jugendliche und moderne Medien behandelt wurde, klar, dass sie tatsächlich wenig oder gar kein Interesse für Zeitschriften und Zeitungen zeigen, insbesondere für fremdsprachige (Englisch oder Deutsch).

Tab 6. Benutzt du Hilfsmittel zum Lösen der HA und wenn ja, welche?

Angebotene Antworten	n	%
Das Lehrbuch	24	45.3
Ein Wörterbuch	9	9
Das Internet (google translate, Wikipedia,...)	19	19
Zeitungen und Zeitschriften	0	0
Ich benutze keine Hilfsmittel	1	1.9

Tab 7. Hilft dir jemand beim Schreiben der HA?

Angebotene Antworten	n	%
Niemand hilft mir	28	52.8
Jemand aus der Familie hilft	12	22.6
Mir hilft jemand aus der Klasse	11	20.8
Mir hilft jemand ausserhalb der Schule der gut Deutsch kann	2	3.8

Um den Umfang der Mitarbeit von anderen Personen feststellen zu können, wurden insgesamt fünf Fragen gestellt. Eine beinhaltet die Frage, die in der Tabelle 7 zu sehen ist und die anderen wurden in der Likert-Skala behandelt in Tabellen 14., 15. 16. und 17. An dieser Stelle werden alle ausgewertet.

Mehr als die Hälfte der Probanden (52.8%) beteuern, ihre Hausaufgaben selbstständig zu schreiben. Dabei wurde der Umfang der elterlichen Mithilfe nicht genau unter die Lupe genommen. Um genauer in diesen Bereich einzudringen, könnte eine Umfrage, die an die Eltern gerichtet wird, in Zukunft gerichtet werden. Dabei könnten die Formen und der präzisere Umfang in der sie ihren Kindern helfen untersucht werden.

Tab. 15 Meine Eltern kontrollieren meine HA

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	35	66
Ich stimme dem teilweise zu	13	24.5
Ich stimme völlig zu	5	9.4

Ebenfalls wurde festgestellt (siehe Tabelle 15), dass sich die elterliche Mithilfe nicht unbedingt allein auf die Kontrolle der HA-Anfertigung bezieht, denn nur weniger als zehn

Prozent der Schüler stimmten dieser Aussage zu. 66% Prozent der Befragten stritten dies ab, was zu bedeuten hat, dass die Eltern dieser Schüler nicht einmal die Anfertigung der HA kontrollieren. Etwa 25% war bei dieser Aussage unentschieden, was so gedeutet werden kann, dass die Eltern manchmal die HA doch kontrollieren, jedoch nicht regelmäßig.

Die 20.8% der Schüler, die aussagten, dass ihre Klassenkameraden ihnen bei der HA-Anfertigung helfen, wurden nicht genauer zu der Art der Mithilfe befragt. Jedoch ist aus den Fragen aus den Tabellen 14, 15 und 16 klarer wie viele Schüler die HA nur von den Mitschülern abschreiben und welche Gründe sie dafür haben.

Tab 14. Nur wenn mir eine schwere Aufgabe bevorsteht, bitte ich andere um Hilfe.

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	5	9.4
Ich stimmte dem teilweise zu	21	39.6
Ich stimme völlig zu	27	50.9

Mehr als die Hälfte der Schüler sagte, andere Personen um Hilfe zu bitten, nur wenn sie mit der Aufgabe überfordert sind, und weitere nahezu 40% der Befragten bevorzugten es, manchmal zu diesen Mitteln zu greifen. Einer der Gründe für dieses Verhalten könnte sein, dass der Schwierigkeitsgrad der Aufgaben unpassend, beziehungsweise zu hoch ist. Aufgaben, die zur häuslichen Bearbeitung angewendet werden sollten dem Einüben bereits erworbener Kenntnisse dienen und nicht dazu bestimmt sein, neue Kenntnisse zu erlangen. Wenn man die Lernziele von Bloom betrachtet, sind diese in vier Hauptkategorien aufgeteilt: Kenntnis – Begreifen/Erkennen – Anwenden/Übertragen – Festigen/Entwickeln. Da die Aufgaben, die an Schüler vergeben werden, als Übungsaufgaben dienen, sollen sie dem Schwierigkeitsgrad nach, nicht den des Unterrichts überschreiten. Die Hausaufgaben, die aufgegeben werden, sollen für die Schüler selbstständig zu lösen sein. Anwendungsaufgaben entsprechen einem höheren Niveau des Lernprozesses und setzen höhere Fertigkeiten der Schüler voraus. Mit einer Anwendungsaufgabe wird vom Lerner verlangt, eine höhere Leistung hervorzubringen, damit komplexere Strukturen der bereits aufgenommenen Fertigkeiten geübt werden. Der Schwierigkeitsgrad der Hausaufgaben muss demnach dem des Unterrichts angepaßt werden und ihn nicht überschreiten,

da so die HA ihren eigentlichen Sinn verlieren können. Schüler sollten, anhand der im Unterricht erkannten und begriffenen Wissen, die HA fließend lösen können. Zu schwere Aufgaben können es zur Folge haben, dass Schüler schneller die Motivation verlieren oder gar völlig von der selbstständigen Anfertigung absehen.

Tab 9. Verstehst du den Inhalt der HA?

Angebotene Antworten	n	%
Ich verstehe die Aufgaben und löse sie mühelos.	26	49.1
Ich verstehe nicht was in den Aufgaben von mir verlangt wird.	9	17
Ich verstehe die Aufgabenstellung, doch mein Wissen ist mangelhaft.	18	34

Ob der Schwierigkeitsgrad der Aufgaben, die an diese Schülergruppe gerichtet werden, angemessen ist, kann anhand der Tabelle 9 gelesen werden. Fast die Hälfte der Befragten findet die Aufgaben leicht und lösbar. Es ist jedoch nicht auszuschließen, dass sie die HA zu einfach finden und somit unterfordert sind. Zumindest ist zu sehen, dass sie sie lösen. Neun der Befragten 53 Schüler sagen, sie hätten Probleme mit der Aufgabenstellung. Die Fremdsprachendidaktik besagt, dass die HA von der Lehrperson innerhalb der Unterrichtsstunde vergeben werden müssen, und außerdem soll festgesellt werden, ob alle Schüler die Aufgaben notiert haben, und man sollte ebenfalls die Aufgabenstellung erläutern. Sicherlich ist es im Interesse der Lernenden und der Lehrer, dass die Aufgaben nicht an der Aufgabenstellung scheitern, somit soll der Lehrer Zeit planen, um Aufgaben konkret zu stellen, und die Schüler sollten keine Mühe scheuen, nach zusätzlichen Erläuterungen zu fragen. Weiterhin ist aus der Tabelle ersichtlich, dass sogar 18 Schüler angegeben haben, dass ihr Wissen mangelhaft ist, um die an sie gestellten Aufgaben zu lösen. Dies ist der Beweis, dass die Schüler individuelle Aufgaben benötigen, die für sie konkret zugeschnitten sind, um mit dem Lernen vorankommen zu können. Um die Merkmale eines Schülers berücksichtigen zu können, muss sein Wissensbestand geklärt werden und die Aufgaben so formuliert werden, dass er eventuelle

Wissensbrücken überwältigen kann und somit letztendlich den neuen Stoff im gewissen Maß bearbeiten kann. Ebenfalls sollten den Schülern das eigenständige Lernen nähergebracht werden und die Fähigkeit nach bestimmten Informationen in den richtigen Quellen aufsuchen und bearbeiten zu können. So hätten diese Schüler einen anderen Weg, den sie einschlagen könnten, und nicht das alleinige Abschreiben der HA von Anderen, wie aus den nächsten Tabellen zu erfassen ist.

Tab 16. Ich schreibe die HA ausschließlich von anderen Schülern ab.

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	26	49.1
Ich stimme dem teilweise zu	19	35.8
Ich stimme völlig zu	8	15.1

Tab 17. Nur manchmal in Ausnahmesituationen schreibe ich die HA von jemandem ab.

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	3	5.7
Ich stimme dem teilweise zu	23	43.4
Ich stimme völlig zu	27	50.9

Aus den Tabellen 16 und 17 ist zu sehen, dass ein großer Teil der Befragten die Hausaufgaben von Anderen abschreibt. Insgesamt 15% schreiben die HA ab. Der Lerneffekt bei solchen Aktivitäten ist nahezu unermesslich. Die Schüler können wahrscheinlich die Rechtschreibung in geringem Maße trainieren, doch dies ist nicht maßgebend, da die Umstände und das Interesse des Schülers fürs Lernen schwer erfragt werden können und hier nicht behandelt wurden. Fast alle Schüler geben zu, die HA in Ausnahmesituationen abzuschreiben. Diese Umstände wurden nicht genauer erfragt. Es ist zu vermuten, dass einige der Entschuldigungen aufs Vergessen zurückzuführen sind. Für die Lehrperson ist es schwer

nachzuvollziehen, wer die einzelnen HA tatsächlich erledigt hat. Die Lehrperson kann nur Vermutungen anstellen, da er Einblick in die Wissenskenntnisse der Schüler hat. Die HA-Kontrolle ist trotzdem als wünschenswert zu bezeichnen, da so die Schüler den Unterrichtsstoff wiederholen, festigen und ihre eigenen Fähigkeiten kontrollieren können. Zu diesem Thema wurden die Schüler ebenfalls befragt wie im folgenden Abschnitt zu lesen ist.

3.4.1.4. Hausaufgabenkontrolle im Unterricht und Schülereinstellungen dazu

In diesem Abschnitt werden die Untersuchungsergebnisse zur Hausaufgabenkontrolle sowie der Einstellungen der Lehrkräfte und Schüler zu diesem Hausaufgabenbereich präsentiert. Unterteilt in fünf Fragen und den entsprechenden Antworten wird dieser Themenbereich präsentiert. Eine der Fragen wurde mit möglichen Antworten gestellt und die restlichen vier wurden als Likert-Skala formuliert.

Tab 8. Kontrolliert ihr die HA im Unterricht?

Angebotene Antworten	n	%
Ja, regelmäßig	17	32.1
Manchmal	26	49.1
Wir kontrollieren sie nicht	10	18.9

Es wird angenommen, dass Lehrer die Hausaufgabenkontrolle regelmäßig durchführen. Einerseits um den bearbeiteten Lernstoff wiederaufzunehmen, andererseits um eventuelle Wissenslücken zu vervollständigen. Die Tabelle 8 zeigt, dass insgesamt mehr als 80% der Befragten sagten, dass sie unterhalb der Klasse regelmäßig oder manchmal die HA innerhalb des Unterrichts kontrollieren. Dieses positive Ergebnis, welches die Kontrolle der Aufgaben erfasst, ist sicherlich wünschenswert, da so die Schüler genaue Einsichten in ihren Wissensstand bekommen und die bereits behandelten Themen nochmals aufnehmen können. Ebenfalls sollte dies der Zeitpunkt sein, um Unklarheiten zu erforschen und zu erläutern. Der Zeitmangel könnte ein Grund sein, weshalb die HA-Kontrolle in fast 19% der Fälle entfällt, zumindest den

Ansichten der Schüler nach. Auch kann es sein, dass die HA vollständig klar waren und es somit keinen Grund gibt diese wiederaufzunehmen. Die Gründe und Einstellungen der Schüler zur Kontrolle werden anhand der folgenden Fragen bearbeitet.

Tab 25. Ich melde mich selbstständig zur HA-Kontrolle

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	13	24.5
Ich stimmte dem teilweise zu	26	49.1
Ich stimme völlig zu	14	26.4

Anhand dieser Likert-Skala (in Tabelle 25 dargestellt), zeigten die Schüler ein reges Interesse an der Mitarbeit während der Hausaufgabenkontrolle unterhalb des Unterrichts. Ein Viertel der Befragten meldet sich somit selbstständig, um die eigenen Lösungen der HA vor der Klasse zu präsentieren. Diese Schüler können direkte Rückinformationen zu ihren Lösungen bekommen und somit genau bestimmen, welche Bereiche sie bereits gut erworben haben und an welchen sie noch arbeiten müssen. Außerdem fördern solche Präsentationen die zu erwerbenden Fertigkeiten wie Sprechen, Schreiben oder Präsentieren. Die Hälfte der Schüler sagte, sie stimme dieser Aussage teilweise zu, was heißen kann, dass sie sich nur manchmal zur Auflösung melden, oder auch nur manchmal die HA überhaupt geschrieben haben. Die Mitarbeit kann in diesem Bereich gesteigert werden, indem auch falsche Antworten akzeptiert und diskutiert werden, so dass aus Fehlern gelernt werden kann. Was ebenfalls ein Grund für die seltene Mitarbeit manchen Schüler ist, wird in der Tabelle 26 ausgedrückt.

Tab 26. Ich fühle mich unsicher bei der HA-Kontrolle im Unterricht.

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	21	39.6
Ich stimmte dem teilweise zu	20	37.7
Ich stimme völlig zu	12	22.6

Unsicherheit beim Vortragen während der Hausaufgabenkontrolle kommt bei 22.6% der Schüler vor und 37.7% stimmten dieser Aussage teilweise zu. Die restlichen 39.6% haben keine Probleme beim Vortragen ihrer Ergebnisse. Vergleicht man die Zahl der Schüler, die sich nicht selbstständig zur Kontrolle melden (24.5%), mit der Zahl der Schüler, die Ängste oder Unsicherheit zeigen (22.6%), könnte man annehmen, dass dies allein der Grund für ihre Nichtaktivität sein könnte. Dieser Frage wurde genauer nachgegangen, indem die Antworten der Schüler, die angaben, sich nicht selbstständig zu melden, mit den Antworten zur Unsicherheit miteinander verglichen. Herausgekommen ist dabei, dass von den 13 Schülern, die sich nicht im Unterricht melden, fünf Schüler, also 38.5% angaben, sich währenddessen unsicher zu fühlen. Demnach besteht nur teilweise Korrelation zwischen den beiden Tatbeständen. Andere Gründe wurden anhand dieses Fragebogens nicht befragt.

Tab 27. Wenn die Aufgabe nicht klar ist, frage ich die Lehrperson um Hilfe.

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	10	18.9
Ich stimme dem teilweise zu	24	45.3
Ich stimme völlig zu	19	35.8

Der Großteil der Befragten würde in den meisten Fällen den Lehrer oder die Lehrerin um Erläuterung oder Hilfestellung bei Unklarheiten bitten. Zehn Schüler stimmten dem nicht zu und würden es bevorzugen nicht um Hilfe zu bitten.

Tab 28. Die Lehrperson ist bemüht die Unklarheiten in den HA zu erläutern.

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	6	11.3
Ich stimmte dem teilweise zu	6	11.3
Ich stimme völlig zu	41	77.4

Das Ziel der Hausaufgabenkontrolle ist es, einen Rückblick auf die bearbeiteten Aufgaben von Seiten der Lehrperson oder der Klassenkameraden zu bekommen. Auch ist es ein wichtiger Bestandteil, dass die Lehrer einen Einblick in den Wissensstand der Schüler bekommen und das vor der Prüfungssituation. Das Hauptziel für die Lernenden sollte es sein, Fragen aufzudecken, um somit neue Erläuterungen zu bekommen oder selbst auf neue Schlüsse anhand der Arbeit in der Klasse zu bekommen. Anhand der Tabelle 28 ist zu sehen, dass 77.4% der Schüler der Aussage zustimmten, dass Lehrer für die Aufklärung der Unklarheiten stehen und sich auch damit befassen sie aufzuklären. Andere 11.3% stimmten dem nur teilweise zu, und 11.3% stimmten dagegen, wodurch anzunehmen ist, dass sie in bestimmten Situationen nicht die erwünschte Beachtung ihrer Probleme oder Problemlösung bekommen haben. Da jedoch fast 19%, wie aus der vorangehenden Frage zu sehen ist, angaben, gar nicht nach Hilfe zu fragen, kann es ein Grund sein, dass ihre Probleme deshalb nicht wahrgenommen wurden.

3. 4.1.5. Typ der Aufgaben

Der Typ der Aufgaben und die Art ihrer Erläuterung bei der Aufgabenstellung werden in diesem Abschnitt geklärt. Auch wird ein Einblick in den Schwierigkeitsgrad der Aufgaben aus der Sicht der Schüler angedeutet, um daraus zu sehen, ob die Aufgaben vielfältig sind, und auch ob sie die Schülerinnen und Schüler als angemessen halten.

Tab 10. Welcher Aufgabentyp herrscht am meisten in den HA?

Angebotene Antworten	n	%
Textverstehen	12	22.6
Grammatikaufgaben	20	37.7
Wortschatzübungen	4	7.5
Frage / Antwort Typ	8	15.1
Aufgaben zur Texterstellung	9	17
Quizaufgaben	0	0

Zum Aufgabentyp wurden den Probanden sechs unterschiedliche Aufgabentypen, die für sie klar erkennbar sind, angeboten (siehe Tabelle 10). Wäre dies ein Fragebogen der an die Lehrpersonen gerichtet wird, könnte man genauer auf die Art und die Entstehungsweisen der Aufgaben eingehen. Die Popularität, beziehungsweise die Häufigkeit des gestellten Aufgabentyps ist, wie folgt: Grammatikaufgaben werden mit 37.7% am häufigsten gestellt, darauf folgen Aufgaben zum Textverstehen mit 22.6%, Aufgaben zur Texterstellung (Schreibaufgaben) sind an dritter Stelle mit 17%, gefolgt von Aufgaben des Frage/Antwort Typs, und zum Wortschatz werden 7.5% der Aufgaben gestellt. Quizaufgaben kommen nach Aussage der Probanden nicht vor. Die Grammatikaufgaben herrschen deutlich der Häufigkeit nach im Bereich der Hausaufgaben. Der Grund dafür könnte sein, dass Grammatik am besten durch ihre Anwendung geübt werden kann und muss, und dass diese für die Schüler das größte Hindernis beim Fremdspracherwerb darstellt. Für den Primarbereich sollte die Grammatik nicht in den Vordergrund gestellt werden, da in diesem Erziehungsalter diese Inhalte durch den Kontext aufnehmen. Beim anfänglichen Sprachlernverfahren sollten die Konversation und das Verstehen sprachlicher Inhalte im Mittelpunkt stehen. Zu diesem Zeitpunkt des Spracherwerbs, besonders für die Lerner, die Deutsch als zweite Fremdsprache lernen und demnach erst etwa auf dem Sprachniveau A1 nach dem GER (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen) sind, wird der kommunikative Aspekt in den Vordergrund gerückt. Dem entspricht auch der zweite Platz der Aufgabenpopularität, der auf Aufgaben zum Textverstehen basiert. Um Sprache einmal

reproduzieren zu können, muss man sie erst einmal in Sprache und Schrift aufnehmen können. Somit sind Aufgaben zum Textverstehen mit gutem Grund an zweiter Stelle. Da Aufgaben, die zum Frage/Antwort Typ und die zur Texterstellung etwas komplexer sind, ist es keine Überraschung, dass sie weniger aufgegeben werden. Die Fertigkeiten zur Produktion sind komplexer und verlangen demnach ein größeres Maß an Selbstständigkeit und Wissen.

Tab 11. Die Lehrperson erläutert die Aufgaben während der HA Vergabe.

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	2	3.8
Ich stimmte dem teilweise zu	12	22.6
Ich stimme völlig zu	39	73.6

Anhand der Antworten aus Tabelle 11 ist klar, dass die Lehrpersonen immer (73.6%) oder meistens (22.6%) die Aufgaben, die sie im Unterricht vergeben, auch erläutern. Nur 3.8% Prozent der Schüler stimmten dem nicht zu, was nicht als Praxis der Lehrer anzusehen ist, sondern eher als Ausnahme zu betrachten ist.

Tab 12. Die HA knüpfen sich Inhaltlich an den Unterrichtsstoff.

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	5	9.4
Ich stimmte dem teilweise zu	14	26.4
Ich stimme völlig zu	34	64.2

Die Hausaufgaben sollten der Unterstützung zur Bearbeitung und dem Erlernen des Themenbereichs, der im Unterricht bearbeitet wird, dienen. Demnach sollten die Hausaufgaben an den vorher im Unterricht bearbeiteten Stoff gebunden sein. Im übrigen soll der Schwierigkeitsgrad den des Unterrichts nicht überschreiten. Die Hausaufgaben sollen also

leichter zu bearbeiten sein, als Aufgaben die im Unterricht gelöst worden sind. 34 der befragten Schüler (64.2%) stimmten zu, dass die Aufgaben die an sie gestellt worden sind, an das im Unterricht bearbeitete Thema gebunden sind. (64.2%) völlig zu (siehe Tabelle 12). Weitere 26.4% stimmten dem teilweise zu und 9.4% waren anderer Meinung. Durcharbeitet man einst die Materialien der Verlage, also die Lehr –und Arbeitsbücher, mit denen die Lernenden in dieser Grundschule arbeiten, wird klar, dass sich die angebotenen Aufgaben, die als Hausaufgabe zu bearbeiten sind, oft nicht dem Thema entsprechen. Beispielsweise folgt im Arbeitsbuch nach einer Unterrichtseinheit, in der ein einfacher Text im Präteritum geschrieben ist, eine Grammatikaufgabe zum Perfekt. Sicherlich könnten solche Aufgaben zur Auffrischung alter Unterrichtseinheiten dienen, sind an dieser Stelle jedoch nicht als Hausaufgabe zu gebrauchen. Die Aufgaben sollten von den Lehrerinnen und Lehrern also präzise geplant, vorbereitet und erstellt werden, um die Lernziele anhand der Hausaufgaben optimal unterstützen zu können.

Tab 13. Anhand der HA werden neue, nicht bearbeitete Inhalte bearbeitet.

Angebote Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	24	45.3
Ich stimme dem teilweise zu	26	49.1
Ich stimme völlig zu	3	5.7

Die Hausaufgaben können Aufgaben beinhalten, in denen neue Beispiele und Fälle bearbeitet werden, die im Unterricht nicht erwähnt wurden. Damit wird es für die Lerner zur Aufgabe, die korrekte Antwort zu suchen und in die Aufgabe einzuarbeiten. Die Antworten der Schüler zeigen, inwiefern sich die Aufgaben mit neuen Inhalten befassen, und auch ob sie sich an die in der Schule bearbeiteten Themen anschließen. 5.7% der Schüler sind der Auffassung, dass die Inhalte in HA neu und bislang unbearbeitet waren und nahezu 50 % der Befragten zeigen anhand ihrer Antwort, dass durchaus neue Inhalte in den HA von ihnen zu bearbeiten sind.

Tab 18. Die HA dienen mir zur Festigung bereits erworbener Kenntnisse.

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	5	9.4
Ich stimme dem teilweise zu	13	24.5
Ich stimme völlig zu	35	66

66 % der Schülerinnen und Schüler sind der Meinung, dass Hausaufgaben vor allem der Festigung von deren erworbenen Wissen dienen (Tabelle 18). Das setzt voraus, dass sie über erforderliches Wissen verfügen und sich somit auch den Hausaufgaben stellen können. Für sie sind also die Hausaufgaben als eine Übung gesehen, um Sicherheit zu erlangen. Auch ein Viertel der Befragten stimmt diesem Ziel der Anfertigung der HA teilweise zu. Zu ihren Einstellungen und Wünschen der Hausaufgaben betreffend wird im folgenden Abschnitt Einblick gewährt. Die restlichen 9.4% sehen HA nicht als Festigungsübung. Später wird erfragen, ob sie einen anderen Sinn zur Hausaufgabenlösung sehen und damit werden auch die Einstellungen der Schüler berücksichtigt.

3. 4.1.6. Die Einstellungen der Schülerinnen und Schüler zum Sinn der Hausaufgaben

Der Sinn der Hausaufgaben liegt auf der Hand und wird generell von allen Fremdsprachenlehrern an ihre Schüler vergeben. Obwohl es immer wieder Gegner gibt und das Thema innerhalb der Schulkreise oft diskutiert wurde, ringen sich die Fürsprecher immer wieder durch. Die Arten der Hausaufgaben haben sich mit der Zeit genau wie die Arten des Lernens verändert. Hier wurde den Schülern einer Grundschule eine Möglichkeit geboten, ihre Einstellungen zu den Hausaufgaben zu äußern und letztendlich auch ihre eigenen Vorschläge und Wünsche einzubeziehen. Alles zum Zwecke der Lernerleichterung und Anpassung an die Bedürfnisse der Schüler. In diesem Teil der Diplomarbeit befassen wir uns vor allem mit den Einstellungen der Schüler und dem Sinn, den sie den Hausaufgaben zuschreiben oder auch nicht.

Tab 19. Die HA erleichtern mir das Sprachenlernen.

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	12	22.6
Ich stimmte dem teilweise zu	12	22.6
Ich stimme völlig zu	29	54.7

Die wichtigste Frage zu den Einstellungen der Schüler gegenüber den Hausaufgaben ist es herauszufinden, ob sie die Hausaufgaben als eine gewisse Lernhilfe betrachten. Aus den Ergebnissen in Tabelle 19 ist zu sehen, dass 54.7% von ihnen überzeugt davon sind. Auch 22.6% verdanken es teilweise den Hausaufgaben, die sie als Lernhilfe sehen. Jedoch sind auch 22.6% der Probanden der Meinung, Hausaufgaben tragen deren Lernen nicht bei. Für diese Schüler machen Hausaufgaben demnach keinen Sinn und sie sehen keinen Grund dazu sie zu erledigen. Genau diese Schüler sind es, denen die Aufgaben wahrscheinlich nicht entsprechen. Hier wäre die Stelle, an der man einen Einschnitt in die Studie einplanen könnte und individuelle Interviews durchführen könne, um dieses Problem zu lösen. Erst wenn Schüler einen Sinn in den Aufgaben entdecken, erfüllen diese auch ihren Zweck. Sie sollen positive Eindrücke hinterlassen, Wissen fördern und Lernprozesse steuern und unterstützen. Die Wirkung der HA hängt in erster Linie von der Qualität und der Regelmäßigkeit ab, in der sie erledigt werden. Dies hängt jedoch nicht von den Einstellungen der Lehrpersonen ab, sondern nur von der Gewissenhaftigkeit der Schüler. Es ist außerdem von großer Bedeutung wie sich die Schüler mit den HA beschäftigen, und nicht nur in welchem Ausmaß. Die Forschungsergebnisse (vgl. z.B. Haag/Mischo 2002) zeigen, dass Schüler vor allem dann von den HA profitieren, wenn sie diese kontinuierlich, gewissenhaft und regelmäßig erledigen. Um diese Voraussetzungen bei den Schülern festzustellen, muss auch deren Bereitschaft und ihre Motivation in dieser Hinsicht untersucht werden. Die Motivation hängt, wie es Trautwein et al. (2006) nachweisen, von dem Nutzen ab, den die Schüler in den Aufgaben sehen und inwiefern sie die HA zufriedenstellend lösen können.

Tab 20. *Ich lerne ausschließlich anhand der HA.*

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	18	34
Ich stimme dem teilweise zu	25	47.2
Ich stimme völlig zu	10	18.9

Diese Frage zieht zum Thema Hausaufgaben auch die Einstellungen zum Lernen mit hinein. Es wird die sture Vermutung ausgedrückt, dass das Lernen ausschließlich auf das Schreiben der HA eingeschränkt ist. Fast 19 Prozent der Schüler haben diese Vermutung bestätigt. Für diese Gruppe ist die einzige Quelle des Lernens ausserhalb der Schule die Hausaufgabe. Hier kann nochmals die Wichtigkeit der Hausaufgabe und der Wahl der Aufgaben betont werden. Es stellt sich die Frage, ob Schüler überhaupt lernen würden, wenn es keine Hausaufgaben gäbe. Ebenfalls stimmen mehr als 47 Prozent der Probanden dieser Aussage teilweise zu. Bedeutend ist auch dieser Befund, denn es kann angenommen werden, dass auch diese Schüler manchmal zu diesem Verfahren greifen. Man merke hier, dass es sich um Schüler der sechsten bis achten Klasse handelt, also den Klassen, in denen das Lernen zu Hause erforderlich ist, um neue Kenntnisse zu erlangen. Es besteht noch die Gruppe von 18 Probanden (34%), denen diese Aussage nicht entspricht.

Tab 24. *Ich finde die HA langweilig.*

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	14	26.4
Ich stimme dem teilweise zu	22	41.5
Ich stimme völlig zu	17	32.1

Die Antworten nach der Interessanztheit sind ziemlich dispers. Die meisten Schüler (siehe Tabelle 24) (41.5%) stimmen teilweise der Behauptung zu, sie langweilig zu finden.

Wahrscheinlich liegt diese Zahl der Schüler in der Mitte, da die Aufgaben, die aufgegeben werden, nur teilweise tatsächlich als langweilig empfunden werden. Also sind diese Schüler unentschieden. 14 der Schüler (26.4%) stimmen nicht überein, wohingegen 17 Schüler (32.1%) der Überzeugung sind, Hausaufgaben seien langweilig. Diese Antworten zeigen auch, wie groß der Umfang der Schüler ist, die motiviert zum Schreiben sind und welcher nicht. Es wird zum Problem für diese Schüler die Aufgaben zu lösen, wenn sie negative Einstellungen gegenüber dem, was sie machen sollen, haben und es erfordert viel mehr Überwindung die Aufgaben trotzdem zu erledigen.

Tab 29. Ich denke dass sich das Schreiben der HA auf meinen Lernerfolg auswirkt.

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	6	11.3
Ich stimme dem teilweise zu	22	41.5
Ich stimme völlig zu	25	47.2

Auch die Frage aus der Tabelle 29 bezieht sich auf die Sinnhaftigkeit die Schüler in den Hausaufgaben sehen oder nicht sehen. Von den Schülern wird ein etwas anderer Blickwinkel erfragt, denn sie sollen ihre Einstellungen, ihre Arbeitsgewohnheiten selbst mit ihrem Lernerfolg beziehungsweise mit ihren Noten vergleichen. Interessant ist das Ergebnis dieser Frage, insofern sehr viele Schüler zwischen diesen beiden Feldern einen Zusammenhang sehen. Es sind 47.2% der Schüler der Meinung, dass sich das Schreiben der Hausaufgaben auf ihren Lernerfolg auswirken. Auch 41.5% der Befragten stimmen dem zumindest teilweise zu. Diese Gruppe betrachtet die Hausaufgaben nicht allein verantwortlich für ihre Erfolge, sondern sie ziehen hier auch andere Mittel zum Lernen hinzu. Sechs der Befragten 53 Schüler denken, dass Hausaufgaben keine Wirkung auf ihre Leistung haben.

Tab 30. Ich löse manchmal Aufgaben im Voraus die nicht aufgegeben worden sind.

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	28	52.8
Ich stimmte dem teilweise zu	12	22.6
Ich stimme völlig zu	13	24.5

Im Gegensatz zu den vorangehenden Fragen stellt diese eine positive Einstellung den HA gegenüber voraus. Es wurde erfragt, welcher Teil der Schüler manchmal Aufgaben im Voraus erledigt. Dies setzt voraus, dass diese Schüler neugierig sind und Aufgaben interessant finden und sie gerne erledigen. Solche Schüler sehen bestimmt den Sinn und Zweck der Aufgaben, die an sie gestellt werden und sind von den positiven Auswirkungen derer Lösung überzeugt. Für fast ein Viertel der Schüler trifft diese Beschreibung zu. Weitere 22.6% gaben an, mit dieser Aussage teilweise übereinzustimmen (Tabelle 30). Jedoch schrieben auch 52.8% keine Aufgaben selbstständig auszuwählen und zu lösen. Dazu muss angegeben werden, dass den Schülern im Unterricht eine breite Auswahl an Übungsmaterialien zur Verfügung gestellt wird. Die Aufgaben sind vielfältig gestaltet und können anhand moderner Medien genutzt werden, wie beispielsweise Filme, Quizaufgaben, Online-Aufgaben, Puzzles und interaktive Lehr- und Übungsaufgaben.

Tab 32. Schwere Aufgaben finde ich abstoßend und ich verzichte deshalb aufs Lernen.

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	28	52.8
Ich stimmte dem teilweise zu	19	35.8
Ich stimme völlig zu	6	11.3

Wie zielstrebig und hartnäckig die Schüler sind, wenn es darauf ankommt, eine schwere oder komplexe Übung zu erledigen, wurde anhand der Tabelle 32 gezeigt. Sechs Probanden (11.3%) lassen das Lernen oder zumindest das HA-Schreiben sein, wenn sie sich mit einer Aufgabe überfordert fühlen. Man muss bedenken, dass den Schülern Aufgaben gegeben werden, für die sie die Lösungen immer im Lehrbuch oder in den Heftnotizen finden können. Auch wird

die Richtigkeit der HA bei der Kontrolle nicht bewertet oder gar benotet. Dies wurde unterhalb des Lehrerkollektivs für Fremdsprachen an der Grundschule diskutiert. 35.8% der Probanden machen schwere Aufgaben teilweise für ihr Aufgaben verantwortlich. 28 der Schüler (52.8%) beenden die Aufgaben, obwohl sie mehr Mühe in sie investieren müssen. Die Schwierigkeiten beim Lösen von Aufgaben bringen sie nicht vom Lernen ab.

3. 4.1.7. Emotionen und Wünsche der Schüler in Betracht der Hausaufgaben

Dieser Abschnitt behandelt anhand einer geringen Wahl von Aussagen die mit Hilfe der Likert-Skala bewertet worden sind, die Gefühle, die das Erledigen der Hausaufgaben in den Schüler hervorbringen können. Vier Aussagen, die ganz generelle Informationen erfragen, wurden formuliert. In tiefere Zusammenhänge wurde nicht eingegangen, da diese ein breites schulpädagogisches Wissen zur Erstellung und Bewertung des Fragebogens voraussetzen würden. Auch wird den Schülern in diesem letzten Teil der Forschung die Möglichkeit gegeben ihre Wünsche in Betracht der Hausaufgaben zu äußern.

Tab 21. Wenn ich die HA erledigt habe, fühle ich mich gut/zufrieden.

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	13	24.5
Ich stimme dem teilweise zu	22	41.5
Ich stimme völlig zu	18	34

Auf 18 Schülerinnen und Schüler (34%) hat es positive emotionale Auswirkungen, wenn sie eine Aufgabe zu Ende bringen. Sie fühlen sich gut und dies motiviert sie sicherlich auch zur häufigen Lösung der Aufgaben. Das Fertigen der HA wirkt sich auf 41.5% der Schüler teilweise positiv aus. In den restlichen 13 Schülern löst das HA Erledigen keine Zufriedenheit aus. Sie verbinden ihre Arbeit nicht mit Erfolgsgefühl. Um tiefer in ihre Eindrücke zu blicken, wurden noch zwei weiter ähnliche Vermutungen ausgedrückt.

Tab 22. Wenn ich keine HA schreibe, fühle ich mich schlecht.

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	14	26.4
Ich stimmte dem teilweise zu	19	35.8
Ich stimme völlig zu	20	37.7

Die Frage nach negativen Emotionen, die HA auslösen können, wird in Tabelle 22 gezeigt. Wenn 37.7% der Schüler die HA nicht erledigen, löst es in ihnen negative Gefühle aus, beziehungsweise sie fühlen sich schlecht. 19 Schüler (35.8%) sind sich dessen entweder nicht bewusst oder sie haben nur manchmal Gewissensbisse, wenn sie etwas nicht erledigen. Auch gab ein Viertel der Schüler (26.4%) zu, keine Probleme damit zu haben wenn sie keine Aufgaben machen. Ob es ihnen tatsächlich egal ist, ob sie aktiv oder inaktiv sind und ihren schulischen Anforderungen nicht nachgehen, wird in Tabelle 23 gezeigt.

Tab 23. Es ist mir egal ob ich die HA erledige oder nicht.

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	34	64.2
Ich stimmte dem teilweise zu	16	30.2
Ich stimme völlig zu	3	5.7

Es ist zu sehen, dass nur drei Probanden dieser Aussage zustimmten. Dies entspricht 5.7% der Befragten, woraus zu sehen ist, dass es in nahezu allen Schülern gewisse Emotionen auslöst, wenn sie ihre Aufgaben lösen oder es nicht tun. Weitere 30.2% finden, sie seien nicht immer interessiert daran, den HA nachzugehen und ihnen entsprechende Wichtigkeit zuzuführen. Für 64.2% der Probanden ist es wichtig HA zu machen.

Tab 31. *Ich wünsche mir mehr HA im Deutschunterricht zu erhalten.*

Angebotene Antworten	n	%
Ich stimme dem nicht zu	36	67.9
Ich stimmte dem teilweise zu	12	22.6
Ich stimme völlig zu	5	9.4

Eine ganz andere Perspektive wird anhand der Aussage, die in der Tabelle 31 gezeigt wird gegeben. Es wird von den Lernenden ihren Wunsch und die Bereitschaft nach mehr Arbeitsaufträgen in Form von Hausaufgaben zu äußern. Hier wird klar, dass nur wenige Schüler bereit wären mehr HA aufzubekommen, nämlich insgesamt fünf der Befragten (9.4%). 12 der Befragten stimmen teilweise zu, was zu bedeuten hat, dass sie wahrscheinlich in bestimmten Situationen als wünschenswert empfinden. Ganz klar gegen mehr HA sind 36 der Schüler, was 67.9 % der Befragten entspricht.

Im Folgenden werden die positiven sowie negativen Einstellungen der Schüler präsentiert. Anhand einer Frage mit offenem Antworttyp wurden sie gebeten ihre Wünsche und Bedürfnisse in Betracht der Hausaufgaben zu formulieren.

3.4.2. Ergebnisse der Analyse offener Frage

Um alle Gedanken und Wünsche zu den Hausaufgaben im Deutschunterricht zusammenzufassen und den Schülern die Möglichkeit zu geben uns, den Lehrerinnen und Lehrern, frei und anonym etwas mitzuteilen, wurde am Ende des Fragebogens eine offene Frage gestellt. Sie wurden gebeten ihre Wünsche und/ oder Einwendungen zu äußern. Diese Aussagen wurden nach Kategorien aufgeteilt und kommentiert. Um die Authentizität der Schülerantworten beizubehalten, wurden sie auch hier in ihrer Muttersprache Kroatisch festgehalten. Alle Schüler nutzten diese Möglichkeit aus und machten kurze oder auch etwas ausführlichere Bemerkungen zum Thema.

Damit die Antworten übersichtlicher sind, wurden sie in Kategorien aufgeteilt. Sechs Schüler gaben positive Kommentare zu den Hausaufgaben im DaF-Unterricht und zwei Schüler

haben sie negativ bewertet. Die meisten Befragten sahen die Möglichkeit auf den Unterricht beziehungsweise die Hausaufgaben einzuwirken ein und gaben Verbesserungsvorschläge aus ihrer Sicht. Zuletzt werden noch die Antworten der Schüler gezeigt, die indifferent waren oder nicht besonders viel Interesse daran hatten, ihre Meinung zum Thema zu sagen.

Im ersten Teil werden die positiven Kommentare wiedergegeben:

„željela bi da imamo više dz iz Njemačkog jezika ,njemački mi je zabavan , dz bi trebalo biti više , i dz nije opće teška“

„Svidja mi se nacin na koji nastavnica objasnjava gradivo i DZ“

„Mislim da dobivamo dovoljno zadaće.“

„Sve mi se sviđa u nastavi njemačkog jezika.“

„Nastavnica nam daje dovoljno zadaće“

„Nastavnica nam daje dovoljno zadaće ,i zadaća je solidna.“

Der zweite Teil beinhaltet die negativen Kommentare:

"Ne zelim da postoji DZ!!!“

„Imali smo previše DZ.“

Die dritte und ausführlichste Kategorie fasst die Wünsche und Vorschläge von 34 Schülern zusammen:

„Moja želja je da nam nastavnica pokaže na primjeru kako se rješava zadaća.“

„Mislim da je zadaća koju dobivamo sasvim jasna. Ne bih željela niti više niti manje zadaće iz njemačkog jezika. Primjedba mi je jedina da kroz tu zadaću bismo trebali učiti, a neki iskorištavaju druge i prepisuju njihovu zadaću.“

„Da više dobivamo zadaće koje razumijemo i manjeg sadržaja :)!“

„Da zadaće dobivamo češće ali s manje sadržaja“

„njemački jezik nije toliko težak ali mislim kako bi svi bolje pričali i razumjeli njemački moramo više gledati neke filmove ili crtiće a za to možemo izdvojiti par sati nastave“

„Željela bih da imamo možda malo više zadaće iz njemačkog jer će nam to pomoći da bolje znamo to gradivo.“

„Voljela bih da imamo više DZ iz njemačkog jezika zato jer nam je to potrebno za vježbu.“

„Htio bih da kad dođemo u školu učiteljica detaljno objasni zadatke i da dobivamo zadaću koju razumijemo.“

„Voljela bi da nam nastavnica pojasni malo više gradivo da bi uspješno riješili domaću zadaću. Samo 3 učenika ostaje na nastavi njemačkog jezika (to nije zbog nastavnice) nego zbog toga što već 4 godine uče njemački i kad nam nastavnica pusti film na njemačkom bez prijevoda nitko ne razumije radnju filma. To bi značilo da bih htjela da sljedeće godine na satu njemačkog imamo više zadaće i da zapravo nešto naučimo.“

„Mogla bi biti zadana malo cesce i pojašnjeni zadatci na satu na kojemu su zadani ako su kompliciran“

„Ja mislim da bi mi trebali dobivati zadacu iz gradiva koje smo ucili i koje razumijemo a ne iz onoga koje vidimo prvi put u zivotu“

„Zelim da nema zadace“

„Jedina želja mi je da imamo malo više zadaće iz njemačkoga.“

„Želim da su zadaće malo zabavnije da se zainteresiramo za njih pomoću zabave.“

„Željela bi da imamo više domaće zadaće iz njemačkoga.“

„Da se više koristimo anketama, da radimo plakate, imamo više prezentacija i da testove ja razumijem.“

„Domaće bi zadaće trebalo biti malo češće. Za zadaću ne bih htio samo gramatiku već i neke drukčije zadatke.“

„Da zadaća bude zanimljivija.“

„Želim vise zadace al olaksane .“

„Želio bih da se domaće zadaće promjene i da budu zanimljivije.“

„Volio bih kod DZ da bude malo više zadataka.“

"Ne zelim da postoji DZ!!!"

„Željela bi da kada nas pita da nas ne pita prevod.“

„Ja bih htjela da DZ bude sa manje zadataka, ali da budu zadaci za zabavu.“

„Predmet je bitan i mislim da treba biti malo više zadace ali lakse zadace.“

„To je vrlo bitan predmet ,jer će nam u zivotu trebati. Zbog velike mogućnosti odlaska u Njemačku“

„To je vrlo bitan predmet, ali ja bih volio da imamo manje zadace“

„Željela bih da ima više zadataka koji su vezani isključivo uz udžbenik, da zadaci nisu postavljeni tako da samostalno pišemo priče. Željela bih da se sva rješenja nalaze u udžbeniku.“

„Zadaće bi moglo biti manje.“

„Neka ih bude sto manje“

„Bilo bih bolje da budu zadatci na Hrvatskom. □ “

„Želim lakšu zadaću koju više razumijemo“

„željela bih da iz njemačkog imamo manje domaće zadaće“

„Voljela bih da nam daju puno više zadaće u vezi s sadržajem koji smo učili taj sat (pogotovo ako smo učili gramatiku), ali da nije sve teško nego da dobijemo i jednostavnije zadatke koje ćemo s lakoćom riješiti. Mislim da bismo tako lakše zapamtili i bolje naučili.“

Zuletzt werden die Kommentare widergegeben die keine direkten Einwirkungen auf Veränderungen der Hausaufgabenstellung haben:

„Nemam nikakvih primjedbi vezane uz domaću zadaću iz njemačkog jezika.“

„Nemam ih.“

„Meni je svejedno jer je ne pišem ali je bolja što kraća da je brže prepisem :32

„Nemam primjedbe vezane uz domaću zadaću.“

„Nemam nikakve posebne želje ili primjedbe vezane uz domaću zadaću njemačkog jezika.“

„Ok je“

„Nemam primjedbi.“

Diese freien Antworten werden an dieser Stelle nicht kommentiert oder erläutert, da sie ziemlich klar formuliert sind. Es liegt an den Lehrerinnen und Lehrern, ob sie diese Vorschläge in die Hausaufgabenplanung aufnehmen oder nicht.

3.5.Diskussion

Die Diskussion wird thematisch in Untergruppen eingeteilt. Die Forschungsfragen, die *den Zeitbedarf betreffen (wann, wie lange und wie oft werden HA aufgegeben und geschrieben)*, gibt die erwünschten Antworten. Der Zeitpunkt kann als Nachmittagsarbeit bestimmt werden, wobei sich die Schüler manchmal nach dem Stundenplan halten. Das heißt soviel, dass manche Schüler die Hausaufgaben nach dem Deutschunterricht schreiben und manche erst vor der folgenden Deutschstunde. Praktiker geben jedoch den Tipp, die HA auf die ganze Woche aufzuteilen, um somit kleinere Einheiten öfter zu bearbeiten, was sich fördernd auf das Einprägen neuer Inhalte der Fremdsprache auswirkt. Auch werden Eltern Tips zur Gestaltung des Arbeitsplatzes gegeben, dieser soll nämlich übersichtlich, sauber, hell und ruhig sein, um somit den Schüler von äußerlichen Einflüssen zu distanzieren. Die Schülerantworten aus der Anкета bringen hervor, dass Lehrer einige Male im Monat oder manche auch einmal pro Woche HA aufgeben. Lernfördernd ist es jedoch den Schülern öfter, jedoch kleinere Mengen an Hausaufgaben aufzugeben. Die HA-Länge entspricht dem vorgegebenen zeitlichen Rahmen, da sie in den meisten Fällen in weniger als 15 Minuten zu erledigen sind, oder in selteneren Fällen in bis zu 30 Minuten. Unsere Vermutung, dass die Schüler regelmäßig Hausaufgaben schreiben, wurde bestätigt, da nahezu alle Schüler (fast 90%) dies angaben.

Wenn wir die *Hilfsmittel*, die Schülern zur Zeit angeboten werden, mit denen ihres tatsächlichen Gebrauchs vergleichen, kommen wir anhand der vorgelegten Studie zu neuen

Erkenntnissen. Neue Medien treten immer mehr in den Vordergrund des Lehrens und Lernens und werden stündliche von ausgebreitet und erneuert. Schüler bestätigten diesen Trend mit den Antworten zu den Hilfsmitteln, die sie zur HA-Lösung gebrauchen. Diese bestätigten nämlich die Annahme, dass Computer und Internet immer beliebter werden, wobei gleichzeitig das Interesse an Zeitschriften oder Wörterbüchern in den Hintergrund oder gar ganz wegfällt. Obwohl es vorausgesetzt wird, dass Schüler ihre HA selbst erledigen können und sollen, wird dies durch den Fragebogen nicht bestätigt. Die Eltern oder auch andere Hilfspersonen werden immer noch miteinbezogen und als Lernstütze beansprucht. Hier will nicht dazu geraten werden, die Eltern aus dem Lernverfahren der Schüler auszuschließen, es will nur hervorgehoben werden, dass HA so gestellt werden sollten, dass sie allein von den Schülern zu lösen sind. Auch andere Hilfsmittel, wie beispielsweise das Abschreiben der Hausaufgaben, könnten somit eliminiert oder zumindest eingegrenzt werden, denn die meisten Schüler gaben an, dies zu tun, wenn sie Probleme mit der Lösung haben.

Die Art der Übungen im Fremdsprachenunterricht ist klar nach Vorkommen aufgegliedert. Es wird eindeutig, dass im DaF-Unterricht Grammatikaufgaben vorherrschen. Ihnen folgen Aufgaben zum Textverstehen und Aufgaben des Frage-Antwort-Typs. Da andere Typen von Aufgaben sehr in der Häufigkeit ausgegrenzt werden, wird vermutet, dass sie einseitig und den Schülern entsprechend langweilig vorkommen. Man muss auch bedenken, dass es sich um Schüler einer Grundschule handelt, die im Sprachlernprozess noch am Anfang stehen und allgemein ein geringeres Wissen als beispielsweise Gymnasiasten besitzen. Demnach sollten Grammatikaufgaben auf Anwendungsaufgaben beschränkt sein, und für die Schüler könnten sie in dem Falle nicht klar abgrenzbar von anderen Aufgaben sein.

Die Verständnisfragen zeigen unterschiedliche Merkmale auf, jedoch sind zwei Gruppen klar voneinander zu unterscheiden. Eine Gruppe zeigt Schwierigkeiten mit der Aufgabenstellung und die andere führt ihre Probleme auf ihr mangelndes Wissen zurück. Aufgewiesen auf diese Situation sollte das Thema Hausaufgabenprobleme offen im Unterricht besprochen werden. Die Lehrer könnten Lernteams der Schüler bilden und an unterschiedliche Gruppen unterschiedlich schwere Aufgaben verteilen, oder diese auch zur freien Auswahl anbieten. Auch wären so die Aufgabentypen abwechslungsreicher und sie würden mehr Initiative von den Schülern abverlangen. Zum einen könnten so zu schwere Aufgaben für die schwächeren Lerner mit einfacheren ausgewählt werden, zum anderen könnten Unklarheiten in Bezug auf die Aufgabenstellung geklärt werden. Man sollte sich stets vor Augen führen, dass Schüler selten um

Hilfe oder Erläuterung fragen, was durch diesen Fragebogen ebenfalls klar wurde. Die Lehrer sind diejenigen, die Fragen zur Verständniskontrolle stellen sollten. Auch Schüler sind sich dessen bewusst und stellten diese Meinung unterhalb der offenen Frage vor uns, die Lehrer.

Um in den *Einstellungen* der Schüler ein klares Bewußtsein der Notwendigkeit und Wichtigkeit der Hausaufgaben zu entwickeln und zu fördern, sollten ihnen die Ziele nahegelegt werden. Die Hausaufgaben sollten präzise gewählt werden und die Interessen der Schüler begleiten. Sie sollten abwechslungsreich und interessant sein, so dass sie Schüler dazu bewegen ihre Kreativität zu nutzen und sich freier mit der Fremdsprache auseinanderzusetzen. Mit gezielten Aufgaben wären die Schüler bereiter Hausaufgaben auch öfter zu machen und vor allem sie alleine erledigen. Auch könnte eine freie Auswahl von Aufgaben an die Schüler vergeben werden. Dies zeigten uns die Antworten zu den Einstellungen und Motiven zur Hausaufgabenlösung von seiten der Schülerinnen und Schüler. Es wurde eine Korrelation zwischen den Hausaufgaben und den Lernfortschritten bestätigt. Hausaufgaben beeinflussen Lernfortschritte insofern, dass Schüler die im allgemeinen bessere Arbeitsgewohnheiten aufweisen und sich ihrer Aufgaben bewusst sind, bessere Lernerfolge zeigen, als diejenigen Schüler, die das nicht tun.

Damit man in die individuellen Bedürfnisse der Schüler genaueren Einblick bekommt, könnte diese oder ähnliche Fragebögen von Nutzen sein, oder einfache offene Gespräche innerhalb der einzelnen Klassen. Die Hausaufgaben stellen immer wieder eine Herausforderung sowohl an die Schüler als auch die Lehrer. Die Problematik ist stets neu und es kann keine genaue Formel zum Hausaufgaben –Vergeben gegeben werden, denn viele Faktoren üben hier Einfluss auf die Lernvorgänge aus. Diese Art der Untersuchung ist nützlich und aufklärend, und kann in ihrer Form an jeder Schule durchgeführt werden. Um weitere genauere Einwirkungen der Hausaufgaben auf die Lernprozesse untersuchen zu können, wäre es erforderlich auch die Lehrerinnen und Lehrer, aber auch die Eltern zum Thema Hausaufgaben im Fremdsprachenunterricht zu befragen. Dies stellt ein größeres Expertenteam voraus, welches die Forschung plant und durchführt. Auch wäre es nötig mehr Eltern dazu zu bewegen, an solchen Forschungen teilzunehmen, denn die Größe der Probandengruppe hat Einfluss auf die Forschungsergebnisse. Diese stichprobenartige Probandenwahl, wie in dieser Forschung entnommen, kann nur ungefähre Ergebnisse bieten. Auch könnten bereits vorhandene Materialien, die den Schülern als Hausaufgaben vergeben werden untersucht werden, da diese oft von den Lehrern als Hausaufgabenquelle genutzt werden.

4. Schlussfolgerung

Das Ziel dieser Diplomarbeit war es anhand der durchgeführten Forschung die Hausaufgaben im DaF-Unterricht zu untersuchen. Die didaktische Fachliteratur und bereits vorhandene Untersuchungsergebnisse wurden bearbeitet und zusammengeführt. Diese boten uns einen Überblick der Hausaufgaben im Allgemeinen und unterschiedliche Perspektiven auf die Problematik der Hausaufgaben. Absichtlich wurde hier die Problematik genannt, denn dass Hausaufgaben zu einem Problem werden für alle, die mit ihnen in Verbindung stehen, ist seit jeher bekannt. Viel Wirbel machen die Befürworter und auch die Gegner der Hausaufgaben. Anhand dieser Untersuchung wollte jedoch nicht aufgedeckt werden, ob Hausaufgaben im Allgemeinen nützlich sind, vielmehr wollte in den Bereich der Hausaufgaben im Fremdsprachenunterricht eingedrungen werden. Es wurden Forschungsfragen im Bereich der Art der Aufgaben, dem Zeitbedarf, den Umständen, den Hilfsmitteln und den Arbeitseinstellungen aus Sicht der Schüler gestellt und die Ergebnisse gezeigt. Es wurden Zusammenhänge zwischen den Arbeitseinstellungen und den Lernerfolgen der Schüler entdeckt und dargeboten. Anhand der Schülerantworten wurden Problemfelder aufgedeckt und praktische Lösungen angeboten. Die befragten Schüler zeigten Interesse am Thema und nahmen aktiv an der Diskussion teil, um somit ihre eigenen Eindrücke vorzustellen und festzuhalten. Durch ihre Kooperation an der Forschung konnten konkrete Probleme der Schülergruppe gezeigt werden, um somit eine Verbesserung der Hausaufgabenverfahren anzugehen. Diese setzen gezielte Planung und individuelle vielseitige Aufgaben voraus. Jedoch und vor allem basiert ein gezieltes Einsetzen von Aufgaben darin, die Interessen und auch die Stärken und Schwächen der Schüler zu kennen und sie ihnen zurechtzuschneiden. Nur wenn Schüler einen Sinn in Aufgaben sehen, sie motiviert angehen und ihre eigene Rolle entdecken, können sie sich zu einem Sprungbrett für den Lernprozess entwickeln.

Literaturverzeichnis

Cooper H., Lindsay J.J., Nye, B. und Greathouse S. (1998): Relationships among attitudes about homework, amount of homework assigned and completed, and Student achievement. *Journal of Educational Psychology*, 90, 70-83.

Derschau D. (1979): *Hausaufgaben als Lernchance*. Derschau: Urban und Schwarzenberg.

Eigler und Krumm (1979): *Zur Problematik der Hausaufgaben*. Weinheim Basel: Beltz Verlag.

Geißler, E. und Plock, H. (1970): *Hausaufgaben – Hausarbeiten*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Glasser, W. (2001): *Svaki učenik može uspjeti*. Zagreb: Alinea.

Grasedieck, D. (1979): *Lernzielorientierte Hausaufgaben im Unterrichtsfach Technik in den berufsbildenden Schulen*. Oplanden: Westdeutscher Verlag.

Grasedieck D. (2008): *Welchen Wert haben Hausaufgaben –Plädoyer für individualisierte Hausaufgaben*. Neue Didaktik.

Gutschow, H. (1968): *Englisch an Hauptschulen*. Berlin: Cornelsen.

Haag, L. und Mischo, C. (2002): Hausaufgabenverhalten: Bedingungen und Effekte. *Empirische Pädagogik*, 16 (3), 311-327.

Jensen, E. (1995): *Super-nastava*. Zagreb: Educa.

Jäger, R., Stuck, A., Jäger-Flor D. und Riebel, J. (2010): Hausaufgaben: Die andere Seite der Medaille: die Sicht Eltern. *Empirische Pädagogik*, 24 (1), 55–77.

Kamm H. und Müller E. (1977): *Hausaufgaben - sinnvoll gestellt*. Freiburg: Herder.

Kohler, B. (2011): Hausaufgaben und Lerngelegenheiten. *DDS – Die Deutsche Schule* 103, 2011 (3), S. 203-218.

Niggli A., Trautwein U. und Schnyder, I. (2010): Die Rolle der Lehrpersonen bei den Hausaufgaben. *Empirische Pädagogik*, 24, 42-54.

- Nilshon I., (1999): *Hausaufgaben und selbständiges Lernen*. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Ristić Dedić, Z. und Jokić B. (2014): *O učenju, Uče li, koliko i što učenici četvrtog i osmog razreda? Pišu li i kada domaće zadaće?* Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
- Schubel, F. (1996): *Methodik des Englischunterrichts für höhere Schulen*. Diesterweg: Frankfurt.
- Eigler und Krumm H. (1979): *Zur Problematik der Hausaufgaben*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Standop, J. (2013): *Hausaufgaben in der Schule*. Linkhardt.
- Trautwein, U. und Köller, O. (2002): Der Einfluss von Hausaufgaben im Englisch-Unterricht auf die Leistungsentwicklung und das Fachinteresse. *Empirische Pädagogik*.
- Trautwein, U., Lüdtke, O., Schnyder, I. und Niggli, A. (2006): Predicting Homework effort: Support for a domain-specific, multilevel homework model. *Journal of Educational Psychology*, 98 (2), S 438-456.
- Trautwein, U., Köller, O. und Baumert, J. (2007): Lieber oft als zuviel: Hausaufgaben und die Entwicklung von Leistung und Interesse im Mathematikunterricht der 7. Jahrgangsstufe. *Zeitschrift für Pädagogik*,
- Winkeler, R. (1977): *Hausaufgaben in der Schulpraxis*. Ravensburger Buchverlag.
- Wittmann, B. (1964): *Vom Sinn und Unsinn der Hausaufgaben*. Neuwied: Hermann Luchterhand Verlag.
- Wagner, P. (2005): *Häusliche Arbeitszeit für die Schule*. Waxmann.
- Wagner P., Hirthenlehner H., Bacher J. und Schober B. (2010): Zeitliche Belastung von Schülern durch die häusliche Arbeit für die Schule. *Empirische Pädagogik*, 24 (1), 6-25.
- Živković, Ž. (2007): *Domaće zadaće*. Đakovo: Tempo.

INTERNETDATEIEN

<https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Fragen-und-Antworten/Unterricht/Hausaufgaben/> (BASS 12-63 Nr. 3 Abs. 4; Auszug vom 05.05.2015)

<https://www.yumpu.com/de/document/view/8828475/hausaufgabenforschung-neue-akzente-verlag-empirische-> (vom 20.09.2016)

<http://dppd.ubbcluj.ro/germ/neuedidaktik/artikel/2008/3%20Hausaufgaben%20grasedieck.pdf>
(vom 20.09.2016)

Anhänge

Fragebogen

Dragi učenice,

ovaj upitnik se koristi u svrhu izrade diplomskoga rada na Filozofskom fakultetu u Osijeku. Upitnik i svi u podatci koje će se njime prikupiti su anonimni.

Molim te da ovom upitniku pristupiš otvoreno te odgovoriš prema tvom osobnom mišljenju.

Hvala ti na suradnji!

Spol

- Muški
- Ženski

Razred

Od kojeg razreda učiš njemački?

- 1
- 4

Koji jezik učiš osim njemačkog?

- Engleski
- Ne učim drugi jezik
- Ostalo:

Ukoliko je prethodno pitanje odgovoreno potvrdno, molim dolje navesti gdje / kako?

U koje vrijeme pišeš DZ?

- Nakon nastave
- Prije spavanja
- Prije nego taj predmet imam ponovno u rasporedu

U kakvim okolnostima pišeš DZ?

- U tišini
- Uz televiziju
- Uz glazbu
- Uz mobitel

Koliko često dobivaš DZ iz njemačkog jezika?

- Nakon svakog nastavnog sata
- Jednom tjedno
- Nekoliko puta mjesečno
- Jednom mjesečno
- Rjeđe od jednom mjesečno

Koliko često pišeš DZ?

- Redovito
- Ponekad
- Rijetko
- Nikada

Koliko ti je vremena potrebno za pisanje DZ iz njemačkog?

- Manje od 15 minuta
- Između 15 i 30 minuta
- Više od 30 minuta

Koristiš li pomoćna sredstva za rješavanje DZ i ako da, koja?

- Udžbenik
- Rječnik
- Internet (prevoditelj, wikipedia,...)
- Časopisi, novine

- Ne koristim pomoćna sredstva

Pomaže li ti netko pri pisanju DZ?

- Ne pomaže mi nitko.
- Pomaže mi roditelj.
- Pomaže mi netko iz razreda.
- Pomaže mi netko izvan škole, tko dobro poznaje predmet.

Pregledavate li točnost DZ na nastavi?

- Da, redovito
- Ponekad
- Ne pregledavamo

Razumiješ li sadržaj DZ?

- Zadatci su mi jasno i rješavam ih bez poteškoća.
- Zadacima ne znam pristupiti jer ne razumijem što se od mene zahtijeva.
- Zadatke razumijem, ali ih ne znam riješiti jer je moje znanje manjkavo.

Kakav tip zadataka imate pretežno za DZ?

- Razumijevanje teksta
- Gramatika
- Uvježbavanje vokabulara (riječi)
- Pitanje / odgovor
- Zadatci sastavljanja teksta
- Zagonetke

Pred tobom se nalazi niz mogućih izjava. Molim te da uz svaku izjavu označiš samo jedan broj od 1 do 3.

1 = Ne slažem se s izjavom 2 = Djelomično se slažem s izjavom 3 = Slažem se s izjavom

1

2

3

Nastavnik pri
zadavanju DZ
objašnjava

njihov sadržaj.			
Zadatci iz DZ nadovezuju se na obrađeno gradivo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kroz DZ uvode se novi sadržaji s kojima još nismo upoznati.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Samo kada pred sobom imam težak zadatak pitam druge za savjet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nakon rješavanja DZ roditelj pregleda moj rad.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
DZ gotovo uvijek prepisujem od drugih iz razreda.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ponekad, u iznimnim situacijama, prepisem zadaću od nekoga.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
DZ mi služi za utvrđivanje već stečenoga	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

znanja.

DZ mi olakšava
učenje jezika.

Pisanje DZ
jedini je način
koji koristim za
učenje.

Kada napišem
DZ osjećam se
dobro /
uspješno.

Kada ne
napišem DZ
osjećam se
loše.

Svejedno mi je
imam li DZ
napisanu ili ne.

DZ mi je
dosadna.

Na nastavi
samoinicijativno
sudjelujem u
ispravljanju DZ.

Na nastavi se
osjećam
nesigurno kada
moram pročitati
svoju DZ.

Kada mi nešto
nije jasno
vezano uz DZ
pitam

nastavnika.

Nastavnik

nastoji

razjasniti

nejasnoće iz
DZ.

Imam osjećaj

da se pisanje

DZ odražava

na moj uspjeh.

Ponekad

samostalno

unaprijed

rješavam

zadatke koji

nisu dio DZ.

Želio/željela bih

da imamo više

DZ iz

njemačkoga

jezika.

Zbog teških

zadataka

odustajem od

učenja/pisanja

DZ.

Ovdje je mjesto gdje možeš navesti svoje želje i/ili primjedbe vezane uz DZ iz njemačkoga jezika. Tvoje mišljenje mi je bitno!

Moja zaključna ocjena iz njemačkoga jezika u tekućoj školskoj godini:

Sažetak

U ovom diplomskome radu raspravlja se o domaćim zadaćama u nastavi njemačkog kao stranog jezika. U svrhu ispitivanja uporabe domaćih zadaća u nastavi njemačkog jezika, radnih navika i stavova osnovnoškolskih učenika prema domaćim zadaćama razvijen je upitnik koji je proveden s učenicima šestog, sedmog i osmog razreda. Odgovori učenika razmatrani su u usporedbi s njihovim napretkom u učenju, odnosno s njihovom završnom ocjenom iz njemačkog jezika. Rezultati istraživanja razmatrani su i s obzirom na dosadašnje teorijske i empirijske spoznaje, kako bi se na temelju toga stekao uvid u optimalan utjecaj domaćih zadaća na napredak u učenju.

Diplomski se rad sastoji od dva dijela. U prvome dijelu rada iznose se teorijske spoznaje u vezi s temom rada te se prikazuju dosad objavljena i nama dostupna istraživanja. Drugi dio diplomskoga rada posvećen je prikazu provedenoga istraživanja koji obuhvaća cilj istraživanja, metodologiju, rezultate te raspravu. Diplomski rad sadrži i popis literature te razvijeni upitnik.

Ključne riječi: *domaće zadaće, planiranje nastave, planiranje domaćih zadaća, uspješno učenje*