

**Von wortgetreuen Übersetzungen bis Pantomime und Tic Tac Toe –
Entwicklung der Sprachunterrichtsmethoden in Lehrplänen und
Lehrbüchern**

Kandidatenarbeit

Germanische Philologie

Universität Oulu

Pinja Heusala

Februar/2020

INHALTSVERZEICHNIS

Einleitung	3
1 Theorie und Hintergrund.....	5
1.1 Entwicklung des finnischen Schulsystems	5
1.2 Didaktik und Unterrichtsmethoden in Finnland 1860-1960	7
1.3 Mittelschule, Lehrmaterial und die Stellung des Sprachunterrichts in den 1960er Jahren	8
1.4 Schule und ihre allgemeinen Prinzipien heute	10
2 Analyse.....	12
2.1 Lehrpläne.....	12
2.1.1 Alte Lehrpläne.....	12
2.1.2 Der heutige Lehrplan.....	13
2.2 Lehrbücher	15
2.2.1 Alte Lehrbücher	15
2.2.2 Heutige Lehrbücher.....	17
3 Zusammenfassung.....	20
4 Schluss.....	22
Literaturverzeichnis.....	23
Primäre Quellen	23
Sekundäre Quellen	23

EINLEITUNG

Als ich herausfand, dass mein Vater in der Schule Deutsch gelernt hat, war ich überrascht. Ich hatte ihn nie Deutsch sprechen gehört, aber nach sieben Jahren sollte man eine Sprache beherrschen, oder? Aber, wie ich bald verstand, war das Lehren von Sprachen anders in den 1960er Jahren. Mein Vater kann immer noch Bücher auf Deutsch ohne Probleme lesen, aber ein Gespräch kann er nicht führen. Das ließ mich darüber nachdenken, wie sehr sich die Lehrmethoden in den letzten 60 Jahren verändert haben.

Als ich erfuhr, dass mein Vater seine alten Textbücher noch hatte, stand das Thema meiner Kandidatenarbeit fest. Ein Vergleich dieser Lehrbücher für Deutsch aus den 1960er Jahren mit heutigen Lehrbüchern. Alle Lehrbücher sind für 9-15-Jährige ausgelegt, und ich konzentriere mich darauf, wie die Lehrbücher die Lernmethoden und Lernziele der Zeit widerspiegeln, besonders in Bezug auf die gesprochene Sprache. Somit sind meine Forschungsfragen wie folgt:

- Wie unterscheiden sich die Lehrbücher der zwei verschiedenen Zeiten?
- Wie reflektieren die Lehrbücher die Lehrmethoden dieser Zeiten?

Der Sprachunterricht hat sich tatsächlich in diesen 60 Jahren verändert – das ganze finnische Schulsystem wandelte sich komplett in dieser Zeit. In den 1960ern spielte Deutsch als Fremdsprache noch eine größere Rolle als heute, obwohl Englisch es bald überholen würde. Aber unter den abwählbaren A2-Sprachen, die in der fünften Klasse angefangen werden, war Deutsch noch im Jahr 2017 die drittmeist gewählte Sprache (SUKOL, n.d.), demnach ist es also nicht verschwunden.

Es ist meiner Meinung nach notwendig, über die Entwicklung des Unterrichts zu reflektieren. Dann kann auch überlegt werden, wie sich der Unterricht in Zukunft verändern kann. In meiner Analyse betone ich die gesprochene Sprache, weil es meiner Meinung nach der zentralste Teil einer Sprache ist: wir würden keine Sprache haben, wenn sie nicht zuerst gesprochen worden wäre.

Im ersten Teil meiner Arbeit stelle ich die relevanten Theorien vor: Informationen über den Sprachunterricht in der Mitte des 20. Jahrhunderts, der Sprachunterricht heute und die Didaktik der beiden Perioden. Dann analysiere ich die Lehrpläne und die Bücher und stelle die Ähnlichkeiten und die Unterschiede der beiden Zeiträume vor. Ich vergleiche

diese Beobachtungen auch mit der Theorie, besonders mit den Sprachunterrichtsmethoden. Im Kapitel 3 fasse ich alle Ergebnisse zusammen, und wiederhole, wie die Lehrmethoden der Zeiten sich in den Textbüchern zeigen.

Ich bin mir sicher, dass die Funde meiner Arbeit vor allem für meinen eigenen zukünftigen Beruf wichtig werden. Ich werde Deutschlehrerin, und interessiere mich daher für die Lehrbuchplanung. Meine Arbeit bereitet mich sowohl auf den Beruf als auch das Lehrerstudium vor, welches ich bald beginne. Während des Forschungsprozesses mache ich mich nicht nur mit den Lehrplänen und Lehrmethoden bekannt, sondern auch mit den Lehrbüchern, die ich in der Zukunft als Unterrichtsmaterial anwenden werde. Information darüber, wie der Deutschunterricht sowie der Rest des Schulsystems vor 60 Jahren aussahen, erfüllt zudem einen wertvollen Zweck: Wissen über die Geschichte ist erforderlich für das Verstehen der Gegenwart, unabhängig von dem Thema.

1 THEORIE UND HINTERGRUND

1.1 Entwicklung des finnischen Schulsystems

Die Wurzeln des finnischen Schulsystems gehen bis ins Mittelalter zurück, als Priester begannen, die Bibel auf Finnisch zu lehren. Erst 1866 wurde ein seriöser Versuch unternommen, das Volk zu unterrichten: die finnische Regierung verfasste ein Gesetz, nach welchem Städte *Volksschulen* (kansakoulu) errichten mussten. Das Gesetz schrieb vor, dass der Schulweg der Schüler nicht mehr als 5 km betragen dürfe (Sarjala, 2001). Jedoch war dies nur schwer zu überwachen und aufgrund der damaligen Umstände (finanzielle Einschränkungen, Kriege) entwickelte sich das Schulsystem entsprechend langsam (Lindström, 2001). Schließlich wurde 1921 die Schulpflicht eingeführt, nach welcher jedes Kind eine Grundausbildung von 6 Jahren erfüllen musste. Die Ausführung dieser wurde wesentlich strenger beaufsichtigt. Die 6 Jahre bestanden normalerweise aus der Volksschule, aber nach dem vierten Jahr konnten Schüler den Besuch einer *Lernschule* (oppikoulu) beantragen (Lindström, 2001; Numminen, 2001; Sarjala, 2001; Heikkinen & Leino-Kaukiainen, 2011). Die Lernschule wurde für insgesamt 8 Schuljahre besucht – sie setzte sich aus 5 Jahren *Mittelschule* (keskikoulu) und 3 Jahren *Oberstufe* (lukio) zusammen – und wurde als höhere Bildung betrachtet (Numminen, 2001; Elo, 2003). Bildung und Individualität wurden zu wichtigen Werten nach den Weltkriegen; Werte, die das Volk veranlassten, nach einer guten Schulbildung zu streben. 1957 wurde das Volksschulgesetz eingeführt, sodass die Schulpflicht jetzt zwei obligatorische Jahre zusätzlicher Bildung in Form der *Bürgerschule* (kansalaiskoulu) einschloss (Heikkinen & Leino-Kaukiainen, 2011).

Die Ungleichheit des Schulsystems wurde in Finnland umfangreich diskutiert, schon vor den 1960er Jahren. Kritiker empfanden das System als unfair, weil nicht jeder Bürger die nötigen finanziellen Mittel hatte, zudem waren Schulen nicht weit verbreitet. Besonders im Norden und Osten war die Ungerechtigkeit noch bis in die 60er Jahre am größten (Kettunen, Jalava, Simola & Varjo, 2012). Schon in den 1920er Jahren gab es Diskussionen um einen Plan, die Volks- und Lernschule zu vereinigen, doch die Idee konnte nicht realisiert werden. Das lag vorsätzlich daran, dass die Rechte Partei (oikeisto) der Meinung war, dass eine umfangreiche Schulbildung das finnische Volk zu einer „unkontrollierbaren Massengesellschaft“ machen könnte. Hinzu kamen Menschen aus

ländlichen Regionen, welche eine Schulbildung als überflüssigen Umstand betrachteten (Heikkinen & Leino-Kaukiainen, 2011).

Nach dem zweiten Weltkrieg konzentrierte sich die Regierung verstärkt auf Gleichberechtigung, und eine Welle von Reformen lief auf die Entstehung des Grundschulsystems¹ zu (Heikkinen & Leino-Kaukiainen, 2011). In den 60er Jahren hatte der Wandel des Schulsystems schon längst begonnen (Syväoja, 2004; Kettunen et al., 2012), und Kuikka (2001) bezeichnet die Zeitspanne von 1957-1998 als „fünfte Entwicklungsstufe“ des finnischen Bildungssystems, in welcher die Volks- und Lernschule verbunden wurden.

Oittinen berichtet, dass die eigentliche Umstrukturierung des Schulsystems mit der Verkündung eines Berichtes des Schulprogrammkomitees im Jahre 1959 begann. Der Bericht sprach die Fehler des Schulsystems an: die 8 Jahre lange Schulpflicht empfanden sie als zu kurz und das System entsprach nicht dem Gesetz. Außerdem hielten sie die in der Grundausbildung fehlenden Inhalte der Lernschulausbildung wichtig für die Allgemeinbildung und nicht alle Schüler hatten die gleichen Möglichkeiten für Weiterbildung nach der Schulpflicht: die Lernschule war gebührenpflichtig und darüber hinaus mussten die Schüler eine Aufnahmeprüfung bestehen. (Oittinen, 1966)

Überraschenderweise spielten Fremdsprachen eine entscheidende Rolle im Umstellen der Schulstruktur, wie Oittinen (1966) erklärt: das Schulprogrammkomitee führte das gesellschaftliche Bedürfnis nach Sprachkenntnissen als Grund an. Tatsächlich war die Schule in dem ersten Grundschulplan des Komitees in Phasen und Zweige gegliedert. Die Klassen 1-4 würden einen Klassenlehrer für alle Fächer haben, im 5. Schuljahr kämen separat Fremdsprachenlehrer hinzu, und ab der 7. Klasse gäbe es nur noch Fachlehrer. Innerhalb des Fremdsprachunterrichts würden die Klassen 7-9 außerdem in drei Kategorien aufgeteilt: zwei Fremdsprachen, nur eine Fremdsprache oder gar keine zusätzliche Sprache.

Schließlich erfolgte 1972 die Übertragung der geplanten Struktur in das Grundschulsystem (peruskoulu), geografisch gesehen von Norden und Nordost südwärts (Numminen, 2001; Ahonen, 2012). Jedoch wurde die geplante Einteilung in 3 Phasen, d.h. Stufen 1-4 / 5-6 / 7-9, nicht umgesetzt; stattdessen wurde die allgemeine Schulbildung in nur zwei Phasen unterteilt: Klassen 1-6 (ala-aste), und Klassen 7-9

¹ „Grundschule/Grundschul-“ im weiteren Verlauf der Arbeit = Basis-Schulbildung

(yläaste) (Oittinen, 1966). In Abschnitt 1.3 werde ich genauer auf die heutige Schulaufteilung eingehen (siehe Seite 8).

Nach Ahonen, unterteilte das Unterrichtskomitee der Jahre 1966-1970 den Unterricht in Zielfelder: Humanbiologie, wissenschaftliche Theorie, Ethik und Sozialkompetenz, Theologie, Ästhetik, Entwicklung der praktischen Fähigkeiten, und Förderung der Persönlichkeit und der geistigen Gesundheit der Schüler. Als Schulfächer bevorzugte das Komitee die Muttersprache, Fremdsprachen und Mathematik. (2012)

1.2 Didaktik und Unterrichtsmethoden in Finnland 1860-1960

Eine der wichtigsten Personen, die das finnische Schulsystem beeinflusst haben, ist Uno Cygnaeus (z.B. Lahdes, 1966; Numminen, 2011). Nach Numminen (2001, S. 103) bestanden die Unterrichtsideen von Cygnaeus aus Anschaulichkeit des Materials, Verknüpfung des Lerninhaltes mit dem persönlichen Umfeld der Schüler und Überwachung der Entwicklung des Kinds, während Syväoja (2004, S. 47) Moral und wissenschaftliche Aufklärung auflistet. Nach Lahdes (1966, S. 152) kämpfte Cygnaeus für veranschaulichenden Unterricht, der auf die Arbeit der Schüler aufbaute. Allerdings setzten nur wenige Schulen diese Idee in die Tat um, da die meisten Lehrer sich an den Methoden der Alten Schule orientierten (Lahdes, 1966; Heikkinen & Leino-Kaukiainen, 2011).

Außer Cygnaeus hatten auch andere bedeutende Personen einen Einfluss auf die Lehrmethoden. Zum Ende des 19. Jahrhunderts strebte Olai Wallins Didaktik danach, dass der Schüler die „Wahrheit“ kennen würden und kennen wollten (Lahdes, 1966). Lahdes (S. 152) fasst zusammen, dass die Stärken der Didaktik aus der systematischen Vortragsweise der Lehrmethoden und ihrer psychologischen Grundlagen bestanden. Die Schwächen lagen im Vorrang der Gründlichkeit, des Auswendiglernens, und der exakten Kopie des Gelernten. Zu Beginn des 20. Jahrhunderts brachte Mikael Soinen die herbart-zillerische Perspektive in die Didaktik ein. Jener Blickwinkel stützte sich darauf, dass der Unterricht das Emotionalempfinden anspricht und dadurch die Vorstellungen und Interessen der Schüler beeinflusst (Lahdes, 1996). Das Ziel des Unterrichts war, dass die Schüler christlich-moralisch und willensstark heranwachsen und die Lehrmethoden sich auf das Auswendiglernen konzentrierten sowie auf die zentrale Rolle des Lehrers als

Hauptvermittler des Unterrichtsstoffs, d.h. mit möglichst geringer Mitgestaltung des Unterrichts durch die Schüler (Hellström, 2008).

Erst in den 1940ern verwarf Matti Koskenniemi Didaktik die herbart-zillerische Perspektive. Koskenniemi Didaktik stützte sich auf die Entwicklung der Persönlichkeit des Schülers und auf die Beachtung seiner Bedürfnisse. Die Lehrmethoden legten nun mehr Wert auf die aktive Mitarbeit der Schüler an der Unterrichtsgestaltung sowie das Einbringen der eigenen Interessen und des Lebensalltags der Schüler. Man setzte weniger Priorität auf Unterrichtsvorbereitungen und fokussierte sich stattdessen auf Situationsgebundenheit und Flexibilität: den Bedürfnissen der Schüler besser angepasst zu sein und die Arbeitsweisen vielseitiger zu gestalten, zum Beispiel mithilfe von Gruppenarbeit. (Lahdes, 1966)

Im Laufe der Jahre veränderte sich die finnische Didaktik von dem einseitigen lehrerzentrierten Unterricht zu einer individuellen und gemeinsamen Arbeit. Anschaulichkeit, die Phantasie und die Erfahrungen der Schüler und individueller Unterricht wurden in der Didaktik lange betont, jedoch ist es nicht unbedingt in die Praxis umgesetzt worden. Lahdes (1966) referenziert zwei Studien, die beweisen, dass die Praxis noch in den 1960er Jahren nicht auf gleicher Höhe mit der Theorie war: eine finnische Studie erwies, dass es wenig Variation in den schulischen Erfolgen gab und obwohl die Schüler die Grundkenntnisse beherrschten, fielen die Erfolge in komplexeren Aufgaben schwach aus. Das zeigt also, dass zu wenig Zeit für tiefere Analyse verwendet wurde. Eine weitere Studie ergab, dass das Konzept der Gruppenarbeit nicht weit verbreitet war, auch nicht im Lehramtsreferendariat.

1.3 Mittelschule, Lehrmaterial und die Stellung des Sprachunterrichts in den 1960er Jahren

Wie bereits erwähnt, teilten sich die acht Jahre der Lernschule in fünf Jahre Mittelschule und drei Jahre Oberstufe auf (z.B. Elo, 2003). Schüler stellten nach dem 4. / 5. Volksschuljahr einen Antrag für die Lernschule (Lampinen, 2002) und zu Beginn der Mittelschule waren sie normalerweise elf Jahre alt (Elo, 2003). Das Konzept der Lernschule gestaltete sich als ungerecht, nicht nur aufgrund der Unzugänglichkeit für Bürger mit unzulänglichen finanziellen Mitteln, sondern auch, weil sie den einzigen Weg zur Universität darstellte (Elo, 2003). Glücklicherweise waren die staatlich anerkannten

Lernschulen preiswerter als private Schulen (Elo, 2003), und nach dem zweiten Weltkrieg bemühten sich auch Stadtgemeinden, Mittelschulen zu gründen (Kiuasmaa, 1982; Arkistojen portti, 2018). 1962 hat die Mittelschule in Kalajoki nur zwei Schüler angenommen, darunter meinen Vater, welcher zu jenem Zeitpunkt elf Jahre alt war (Heusala, 2018).

Laut Kiuasmaa (1982) wollten sich Lernschulen in den 1950er und 60er Jahren erneuern, als die Boomgeneration eingeschult wurde. Sie wollten die Lernschule interessanter und angenehmer gestalten, und die Lehrmethoden mussten schülerzentrierter und interaktiver sein. Tatsächlich berichtet Kiuasmaa, dass die pädagogische Einstellung der Lernschullehrer in den 1960er Jahren sehr häufig eben diese idealen Werte der Lehrmethoden enthielten (1982, S. 378). Allerdings hatten zu dieser Zeit Koskenniemi Ideen den Haupteinfluss auf die finnische Didaktik. Dadurch waren die praktischen Fächer höhergestellt, der Fremdsprachenunterricht nahm zu, und die Förderung von Sozialkompetenz wurde betont (Lahdes, 1966).

Mit der Auswahl des Lehrmaterials betonte Koskenniemi den sozialfördernden Einfluss, und die Beachtung des Jahrgangs war auch wichtig (Lahdes, 1966). Nurmi (1966) behauptet, dass Lehrbücher lange den Rahmen des Unterrichts bildeten, und informiert weiter darüber, wie das Unterrichtskomitee in seinem Ausschussbericht von 1952 die gleichen Lehrmaterialkriterien wie Koskenniemi auflistete.

Ab den 1950er Jahren waren Lehrbücher immer öfter farbig illustriert, und anstatt des trockenen, ernsten Inhaltes wiesen sie schon kindgerechte, interessante Inhalte auf (Nurmi, 1966). Andere Lehrhilfen, die in den 1960er Jahren veröffentlicht wurden, waren das Schulradio und das Schulfernsehen, die in Verbindung mit den Bildstreifen, Dias, Tonspuren und Unterrichtsfilmern besonders im Sprachunterricht genutzt worden sind (Allardt, 1966).

Die Erfahrungen meines Vaters zeigen die verschiedenen Medien aber nicht auf, da der Deutschunterricht im ländlichen Kalajoki nur auf stures Übersetzen aufbaute. Er erzählt, dass spontanes Sprechen kaum existierte, obwohl Schüler im Unterricht auch sprechen mussten: alles Sprechen war aber mündliche Übersetzung. Besonders im Deutschunterricht war es Gang und Gäbe, dass der Lehrer einen Satz auf Finnisch sagte und auf einen Schüler zeigte. Dann musste der Schüler sofort mit der deutschen Übersetzung antworten. Vor der ganzen Klasse Fehler zu machen, war natürlich

beschämend und dementsprechend war der Druck, perfektes Deutsch zu sprechen, sehr groß. (Heusala, 2018).

Kiuasmaa (1982, S. 366) berichtet, dass Lernschulen um 1945 die Priorität des Englisch- und Russischunterrichts anheben wollten, um „die Autokratie des Deutschen“ zu unterbinden. 1946 wurden neuen Verordnungen erlassen, die Englisch und Russisch die gleiche Anzahl an Wochenstunden wie Deutsch ermöglichten (Kiuasmaa, 1982). Jedoch dauerte die „Vorliebe“ für Deutsch noch einige Jahre an, wie zum Beispiel diese Statistik von 1956 zeigt: 51.5% der Abiturienten zogen Deutsch den anderen Fremdsprachen in den Reifeprüfungen vor (Tilastollinen päätoimisto, 1958). Mein Vater erzählt, dass Deutsch bis 1966 in Kalajoki die einzige Sprache war, die Mittelschüler als erste Fremdsprache wählen konnten – danach konnten sie auch Englisch wählen (Heusala, 2018).

1.4 Schule und ihre allgemeinen Prinzipien heute

Heute besteht das finnische Schulsystem aus der 9-jährigen Grundschulbildung und dem weiterführenden Studium. Kinder werden normalerweise mit sieben Jahren eingeschult, und die Schulpflicht dauert höchstens zehn Jahre. Die Grundschule teilt sich in *alakoulu* – also die Klassen 1-6 – und *yläkoulu* – Klassen 7-9. (z.B. Opetus- ja kulttuuriministeriö, n.d.) Die Klassen *I* und *II* der Mittelschule decken sich mit der heutigen 5. und 6. Klasse (Kiuasmaa, 1982).

Früher betonten Sprachunterrichtsmethoden entweder die Struktur der Sprache oder die Sprache als Kommunikationsmittel. Die strukturzentrierten Methoden waren sehr lehrerorientiert – ein gutes Beispiel ist die Grammatik-Übersetzung-Methode, die auf mechanischem Auswendiglernen und der fehlerfreien Grammatik beruht und in den 60er Jahren in Finnland angewandt wurde. Dagegen sahen die Methoden, die die Kommunikation zum Hauptziel hatten, die gesprochene Sprache als wichtigsten Teil des Sprachunterrichts an und konzentrierten sich nicht länger auf das Streben nach Perfektion. Ein heutiges Beispiel dafür ist der kommunikative Sprachunterricht, welcher die kommunikative Kompetenz zu fördern versucht. Kommunikative Kompetenz bezeichnet die Kenntnisse, was man wie zu welchem Zeitpunkt sagt, und dabei auch auf die Kommunikationssituation und die Konversationspartner achtzugeben. Das Ziel des Unterrichts ist zwanglose Kommunikation in vielen verschiedenen Teilen der Sprache,

und obwohl Leichtigkeit und Genauigkeit erhofft werden, wird die Wichtigkeit von Fehlern für den Lernprozess trotzdem anerkannt. (Järvinen, 2014)

Nach den 1980er Jahren, in denen der Unterricht lernerzentrierter geworden ist, ist der Sprachunterricht in die „post method“-Zeit, also die methodenfolgende Zeit, gerückt. Heute wird die Individualität der Schüler dadurch betont, dass sie angespornt werden, autonome Lerner zu werden. Ein autonomer Lerner kennt die für sich am besten geeigneten Lernstile und kann verschiedene Lernstrategien auf verschiedene Situationen übertragen. Die Rolle des Lehrers ist, den Schülern den Rücken zu stärken, sie anzuleiten, und die Methoden und Theorien situationsbedingt anzuwenden. (Järvinen, 2014)

Die „post method“-Zeit beschreibt besonders im Sprachunterricht die zentrale Stellung und Wichtigkeit der Schüler Authentizität, und Kontextualität (Järvinen 2014, S. 88). Die Identität, Autonomie und das Wachsen des Schülers zeigen sich andauernd in der Unterrichtsliteratur. Hilden (2011) stellt die Fachziele des Sprachunterrichts sprachlich, kulturell und Strategiefähigkeiten brauchend fest: sie verknüpfen sich mit der Spracherziehung, deren Kennzeichen die Absichten der seelischen Identität, die persönliche Verpflichtung zum Lernen und die verantwortliche Tätigkeit sind (2011, S. 7). Die Veröffentlichung „Perusopetus 2020“ (Grundschulunterricht 2020) vom Unterrichts- und Kultusministerium definiert die wichtigste Aufgabe der Schule: das Unterstützen der Schüler bei ihren Identitäten und ihrem Wachsen als Menschen. Die zentralen Aufgaben des Sprachunterrichts sind die ausgedehnte Spracherziehung, Bestätigung der sprachlichen und kulturellen Identität, Können, und Interaktionsfähigkeiten, Fähigkeiten des Denkens und Arbeitens, Fähigkeiten der Teilnahme und der Beeinflussung und Ausdrucksfähigkeit, Selbsterkenntnis und Reflexion (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2020).

Hingegen, wie Hildén und Salo (2011) bemerken, wird der Sprachunterricht noch für eine einzelne und lehrerorientierte Tätigkeit gehalten, und sowohl die Integration mit anderen Fächern als auch die Zusammenarbeit der Lehrkräfte ist kümmerlich. Sie behaupten weiterhin, dass die schriftlichen Sprachkenntnisse zu sehr betont werden, obwohl die mündlichen Kenntnisse für den wichtigsten Teilbereich der Sprache gehalten werden. Wie auch bei den vorigen Lehrtheorien, scheint es, dass die Ideen noch nicht im praktischen Unterricht umgesetzt werden.

2 ANALYSE

2.1 Lehrpläne

2.1.1 Alte Lehrpläne

Hier wende ich zwei verschiedene Lehrpläne an: den der Ouluer Volksschule (1963) und den Lehrplan der Lernschule in den 1940er Jahren (1943). Der Letztgenannte ist der einzige, den ich für Lernschulen in der Zeitspanne 1940-1969 gefunden habe. Mit dem Plan der 1960er Jahre sollte aber ein Bild von den Lehrmethoden vermittelt werden, besonders, weil sich Lehrmethoden nur langsam ändern.

Der Lehrplan der Lernschule (1943) hebt besonders hervor, dass die primäre Aufgabe der Schule nicht Informationsvermittlung ist, sondern Erziehung, sowie Entwicklung der Fähigkeiten, Gefühle und des Charakters (S. 19). Man hielt es für wichtig, dass der Unterricht in den Schülern den Willen und die Fähigkeiten weckt, die eigene Sachkenntnis zu entwickeln – die eigene Motivation der Schüler ist für die Erziehung essentiell. Das Ansehen der Erziehung tritt auch mit den Sprachen in Erscheinung: „oppilaat tutustuvat opetettavan kielen välittämiin kirjallisiin ja sivistyksellisiin arvoihin sekä kansallisiin erikoispiirteisiin“ (1943, S. 96)². Der Lehrplan der Ouluer Volksschule behandelt die Erziehung nicht gleich tief, aber sparsames und ökonomisches Verhalten und Überwachung der Gesundheit der Schüler werden als einige der wichtigsten Aufgaben der Schule betrachtet (1963).

Sowohl in dem Lehrplan der Lehrschulen als auch in dem Plan der Ouluer Volksschule 20 Jahre später erscheint der Wille, Strenge im Unterricht zu vermeiden. In dem Plan der 1940er Jahre wird aufgefordert, dass die Lehrer vorsichtig bei der Fehlerkorrektur wären, sodass die Schüler die Schüchternheit die Sprache zu sprechen überwinden könnten (1943), und im Plan der 1960er Jahre werden die Lehrer daran erinnert, dass sie den Schüler nicht zu viel Hausaufgaben geben (1963).

Im Plan der Lernschulen wird aufgefordert, Lehrmaterial eher weniger und ordentlich als mehr und oberflächlich zu behandeln, und es wird betont, dass Lehrbücher nur Signale für den Unterricht setzen wollen (1943). Mit dem Lehrmaterial überlegt der Plan der Ouluer Volksschule, wie Lehrer Technologien und andere Hilfsmittel wie Schulradio,

² Formlose Übersetzung: „die Schüler machen sich bekannt mit den literarischen und kulturellen Werten und den nationalen Eigenheiten der gelehrten Sprache“

Gemälde und audiovisuelle Mittel im Unterricht applizieren könnten (1963, S. 6), und schon im Plan der 1940er Jahre werden die Lehrer ermuntert, Schallplatten im Unterricht anzuwenden (1943).

Im Plan der Lehrschule wird sowohl Sprachlehren überhaupt als auch Deutschlehren abgehandelt. Aussprache hat eine sehr wichtige Rolle: „kaikessa kielenopetuksessa [...] [on] huolellisesti harjoitettava ääntämistä“ (1943, S. 96)³, weil „kasvuiässä saatua virheellistä ääntämistä on näet [...] myöhemmällä iällä miltei mahdotonta korjata“ (S. 96)⁴ und eine gute Aussprache wird für einen Anstoß gehalten, die Sprache anzuwenden. Besonders beim Deutschunterricht werden außer der Aussprache noch die Übersetzung und Sprechübungen als wichtig betont. Sprechübungen sind wichtig, weil sie sowohl praktische als auch erzieherische Vorteile haben, das Interesse zu wecken, und anzuspornen, die Sprache auch anzuwenden. Sprechübungen bedeuten hier aber anscheinend vor allem laut zu lesen, weil es für eine gute Lehrmethode gehalten wird. Außerdem werden Schüler angespornt, kurze Texte oder Gedichte aus dem Gedächtnis zu sprechen. Der Plan spricht viel über Anwendung der Sprache, aber keine spontane Sprachproduktion wird erwähnt. (1943)

2.1.2 Der heutige Lehrplan

Der Lehrplan für die Grundschule ist 2014 erschienen und wurde Klasse für Klasse von 2014 bis 2019 angenommen (POPS 2014). Als die allgemeinen Aufgaben der Grundschule nennt er die Formation der Grundlage für die Allgemeinbildung und Entwicklung des Selbstbewusstseins des Schülers, sodass er seine eigenen Fähigkeiten und Stärken findet. Zukunftsorientiertheit und persönliches Wachsen sind wichtige Begriffe hinter allem: die Grundbildung sollte Möglichkeiten geben, das Können zu verbessern und die Identität zu entwickeln. Sie trachtet danach, dass die Schüler auch Gleichheit und Gerechtigkeit, Kultur und Multikulturalität und nachhaltige Entwicklung respektieren. (S. 18)

Ein zentraler Begriff in dem Lehrplan ist *fächerübergreifende Kompetenz* (laaja-alainen osaaminen), was die Gesamtheit des Wissens, der Fähigkeiten, der Werte, der Stimmungen und des Willens meint. Die Gesamtheit der fächerübergreifenden Kompetenz sind Denken und Lernfähigkeiten, kulturelles Können, Interaktion und

³ „bei allem Unterricht [...] muss die Aussprache gründlich geübt werden“

⁴ „im Jugendalter entwickelte schlechte Aussprache [...] ganz unmöglich später verbessert werden“

Selbstdarstellung, Sorge für sich selbst und Alltagsfähigkeiten, Literalität, informationstechnisches und nachrichtentechnisches Können, Arbeitsfähigkeiten und Unternehmertum, Mitbestimmung, Beeinflussung und Aufbau der tragfähigen Entwicklung. Es versucht die Schüler in so einer Weise aufzuziehen, dass sie selbstbewusste, selbstrespektierende und Andere respektierende Menschen werden, die nicht nur Wissen haben und kritisch denken, sondern auch soziale Fähigkeiten haben. All dies zusammen bereitet die Schüler auf die Weiterbildung und das Arbeitsleben vor. (S. 20-24).

Hinsichtlich des Sprachunterrichts wird der Begriff der *Spracherziehung* zentral. Spracherziehung meint nicht nur den Sprachunterricht und die Sprachkenntnisse, sondern auch zum Beispiel das Verstehen der sprachlichen und kulturellen Identitäten, die sprachliche Interaktion und die Sprachlernmethoden. Spracherziehung setzt sich aus allen Sprachen zusammen, die der Schüler kennt, einschließlich der Muttersprache. Spracherziehung verwirklicht sich sowohl in der Schule und zwischen verschiedenen Schulfächern als auch zu Hause und sonst in der Freizeit. (S. 124). Die Basis des Sprachenlernens ist der Sprachgebrauch: „Koulun kieltenopetuksen lähtökohtana on kielen käyttö eri tilanteissa“ (S. 124)⁵ und es ist wichtig, die Schüler dazu zu ermuntern: „Opetus vahvistaa oppilaiden luottamusta omiin kykyihinsä oppia kieliä ja kannustaa käyttämään vähäistäkin kielitaitoa rohkeasti“ (S. 124)⁶.

Der Lehrplan beschreibt die sprachspezifischen Ziele des Unterrichts nur für Englisch, also die Ziele der anderen Sprachen sind allgemein beschrieben. Die Sprache ist „oppimisen ja ajattelun edellytys“ (S. 218)⁷, und Sprachunterricht erzieht die Schüler, einander und andere Kulturen zu schätzen. Er bietet Möglichkeiten an, sich besonders mithilfe der Informationstechnologie weltweit zu vernetzen. Vielseitige Themen bezogen auf die Interessen der Schüler werden im Unterricht genutzt, abwechslungsreiche und aktive Lehrmethoden (S. 219) werden verwendet und der individuelle Fortschritt jedes Schülers wird berücksichtigt, sodass schneller vorangehende Schüler auch dazulernen und langsame Lerner Förderunterricht bekommen können. Freude, Verspieltheit und Kreativität werden beim Sprachunterricht als wichtig betont. (S. 218-219)

⁵ „Der Ausgangspunkt des Sprachunterrichts der Schule ist der Sprachgebrauch in verschiedenen Situationen“

⁶ „Der Sprachunterricht stärkt das Vertrauen in die eigene Sprachlernfähigkeiten der Schüler und ermutigt sie dazu, sogar schwache Sprachkenntnisse mutig anzuwenden“

⁷ „die Voraussetzung des Lernens und Denkens“

Die Inhalte der Fremdsprachen für die Klassen 3-6 sind das Wachsen in eine kulturelle Vielfalt, die Sprachlernkenntnisse und die sich entwickelnden Sprachkenntnisse. Die Sprache wird vielseitig gelernt, sodass sowohl das Hören, Sprechen, Lesen als auch das Schreiben geübt werden, und die dabei verwendeten Themen sollen für die Schüler relevant sein, wie Themen über sich selbst, die Familie, Freunde, Schule und Hobbys. Die Sprechweise soll möglichst sachgemäß, natürlich und für die Schüler bedeutend (S. 225) sein. Zusammen lernen, Partner- und Gruppenarbeit, verschiedene Kommunikationskanäle und Spiele, Singen und Drama werden im Unterricht umgesetzt. Trotzdem wird die Verantwortung der Schüler für ihr eigenes Lernen und die aktive Tätigkeit dafür ausgeprägt. (S. 224-225) Die Inhalte der Klassen 7-9 sind nicht viel anders, aber die Fähigkeiten werden erweitert, schwerere und kompliziertere Sachen können thematisieren werden und die Wahl der Unterrichtsthemen können auch die Zukunftspläne steuern, zum Beispiel weiterführendes Studium und Arbeitsleben. (S. 352-354)

2.2 Lehrbücher

2.2.1 Alte Lehrbücher

Saksan kirja keskikouluille 1 (Deutschlehrbuch für Mittelschulen 1) wurde 1961 gedruckt und ist für die zwei ersten Jahre der Mittelschule und des Deutschlernens bestimmt. Also ist es für ungefähr 11-12-jährige Kinder beabsichtigt. Das Buch besteht aus Ausspracheaufgaben, ungefähr 100 Texte und damit zusammenhängende Aufgaben und einem Glossar und der Grammatik. Die Texte und ihre Aufgaben nehmen einen Großteil des Buchs ein.

Das Buch hat auch viele Bilder, aber die meisten davon sind gezeichnet und alle sind schwarzweiß. Nur der Umschlag ist farbig. Die Zeichnungen sind kindlich und Kinder erscheinen auch darin. Die Bilder stehen mit den Texten in Beziehung: zum Beispiel gibt es ein Bild einer Uhr neben einem Text über Zeit (S. 20). In dem Vorwort wird festgestellt, dass die Bilder dazu dienen sollen, das Lernen leichter zu machen und den Inhalt zu veranschaulichen (S. 7).

Das Vorwort gibt dem Lehrer einige Vorschläge für den Unterricht, wie zum Beispiel, dass die Ausspracheübungen als Teil von deutschsprachigen Gesprächen passieren sollen und dass der Lehrer den beschränkten Rahmen des Buchs mit Veranschaulichungsmitteln

und -wegen, die er als zweckhaft ansieht, lebendiger gestalten kann (s. 5). Das Vorwort ist wirklich hauptsächlich für den Lehrer beabsichtigt, nicht für die Schüler.

Die Texte behandeln oft praktische Themen für einen Sprachlerner, wie Wörter über die Familie (S. 25), die Arbeit (S. 26) und das Wohnen (S. 26-29). Die Sprache ist ganz einfach. Verspieltheit und dadurch altersangepasste Texte zeigen sich als Lieder, Gedichte und andere Texte, die kindlich sind oder über Kinder erzählen.

Einige Texte haben keine Übungen, aber meistens gehören ein oder zwei Übungen zu einem Text. Grammatik und Wörter sind offensichtlich in den Übungen betont und vor allem die geschriebene Sprache. Einige Übungen haben überhaupt keine Angaben, so ist es undeutlich, was das Ziel darin ist. Bei Übungen, die Texte sind, kann vermutet werden, dass sie entweder übersetzt oder laut gesprochen werden sollen. Auch wenn nur die finnischen Texte übersetzt wären, würden Übersetzungsübungen noch mit Abstand die allgemeinste Übungsform sein.

Neben den Übersetzungsübungen sind auch Grammatikübungen, die vor allem Ergänzungsübungen sind, verbreitet. Abweichende Übungen gibt es sehr spärlich. Einige Übungen nehmen zum Beispiel an, dass die Schüler Fragen selbst beantworten (S. 56) oder Wörter ansagen. Es gibt auch Sprechübungen, aber nur eine Handvoll: einen Dialog (S. 187) und eine Übung, in der der Schüler in der Heimatstadt einen Gast herumführen muss (S. 198). Die letztgenannte Übung ist die einzige Sprechübung des Buchs, die ziemlich spontanen Sprachgebrauch voraussetzt. Andere Übungen, die ihn voraussetzen, gibt es auch nur ein paar: Fragen über sich selbst (S. 187), Fragen über die Unterhaltung (S. 191) und Textschreiben nach einer Bilderreihe (S. 212).

Die Kultur Deutschlands und auch anderer Länder kommt zum Vorschein schon auf dem Umschlag, auf dem ein Kind einen Tirolerhut trägt. Einige Texte erzählen auch zum Beispiel über Österreich und die Schweiz (s. 21) und neben manchen Texten gegen Ende des Buchs gibt es Fotos von Deutschland und verschiedenen Plätzen in den deutschsprachigen Ländern. Es gibt selbst auch ein Foto von einem deutschen Mann (S. 87). Einige Texte erzählen über kulturell bedeutende Personen, wie zum Beispiel über Friedrich Schiller (S. 84), und Wolfgang Amadeus Mozart (S. 97). Ein gewisser Text zeigt auch kulturelle Unterschiede zwischen 1960 und 2020 anschaulich, weil weltweit verschiedenes Wohnen ganz unkorrekt beschrieben wird: „Die Neger bauen Hütten aus Stroh. Woraus bauen die Eskimos Hütten?“ (S. 29).

Saksan kirja keskikouluille 2 (Deutschlehrbuch für Mittelschulen 2) wurde 1964 gedruckt. Es ist für die vierte und fünfte Klasse der Mittelschule und deswegen für 14-15-jährige Kinder bestimmt. Das Buch hat 55 Texte, die ungefähr ein oder zwei Seiten lang sind, Übungen, die Grammatik und das Glossar. Im Gegensatz zu dem ersten Buch hat es auch zusätzliche Texte am Ende, die ihre eigenen Wortlisten haben.

Das Buch unterscheidet sich nicht so viel von dem ersten Buch. Es ist auch schwarzweiß außer dem Umschlag, hat Fotos ebenso wie Zeichnungen und hat ähnliche Übungen. Einige vorkommende Unterschiede sind aber zum Beispiel, dass es mehr Fotos gibt und dass sie nicht nur von Plätzen, sondern auch von verschiedenen Situationen sind.

Die Texte sind länger und komplizierter als im ersten Buch. Die Übungen sind immer noch meistens Grammatik- und Übersetzungsübungen, während es Sprechübungen sehr spärlich gibt: nur eine Übung, die „Gespräch“ als Angabe hat (S. 139). Übungen, die spontanen Sprachgebrauch annehmen, gibt es aber mehr als im ersten Buch, zum Beispiel Textschreiben nach den Bildern (S. 142; S. 144), Fragen (S. 151; S. 153) und einen Brief beantworten (S. 163).

Die Kultur zeigt sich in dem Buch zum Beispiel dadurch, dass es mehr Texte über Österreich und die Schweiz gibt als im ersten Buch. Außerdem gibt es einige Texte aus Grimms Märchen (S. 11) und über Martin Luther, einen echten Brief von ihm mitgerechnet, der auch altes Deutsch demonstriert (S. 91). Auch Bilder zeigen die Kultur, wie Schüler einer Hamburger Schule (S. 18) und ein Jugendhaus (S. 60).

2.2.2 Heutige Lehrbücher

Das Lehrbuch *Schnitzeljagd 2* wurde 2019 gedruckt. Es ist für das zweite Jahr des A1- oder A2-Deutschunterrichts bestimmt, also für ungefähr 10-12-jährige Schüler. Das Buch teilt sich in 14 Texte, ihre Übungen, die Grammatik und das Glossar. Eine digitale Version kann auch angeschafft werden. Interessanterweise wurde das Buch erst auf Deutsch gedruckt – der originale Titel heißt *Die Deutschprofis A1*.

Die Unterschiede zu den Textbüchern der 1960er Jahre sind sofort zu bemerken: das Buch ist viel größer als die beiden anderen Bücher, es ist sehr farbig und hat mehr Bilder und das Layout ist überhaupt schöpferischer und überschaubarer. Während die alten Bücher Text und Bilder blockweise an ihren eigenen Plätzen hatten, hat *Schnitzeljagd 2*, genauso wie manche anderen modernen Textbücher, Bilder und Text wo immer, oft auch aufeinander. Die Texte und ihre Übungen in *Schnitzeljagd 2* folgen auch aufeinander, was

heutzutage die Norm ist, während in den alten Büchern alle Texte vor den Übungen stehen. Sogar das Inhaltsverzeichnis ist keine traditionelle Liste, sondern tabellenweise konstruiert, sodass die zentralen Themen jedes Texts aufgelistet werden.

Schon auf dem Umschlag gibt es ein Foto von feiernden Kindern und die bunte, ganzseitige Bebilderung erstreckt sich über das ganze Buch. Es gibt sowohl Fotos als auch Zeichnungen inmitten der Texte und der Übungen, und Farben werden auch viel verwendet, zum Beispiel um die verschiedenen Titel und Texte auseinanderzuhalten. Illustrationen werden auch verwendet, um Informationen zu übermitteln, zum Beispiel so, dass bestimmte Übungen wie Sprechübungen mit verschiedenen Symbolen gekennzeichnet werden.

Die schülerzentrierte Haltung und die Bedeutung des autonomen Lernens des heutigen Unterrichts zeigen sich gut im Vorwort, das deutlich an die Schüler und nicht an den Lehrer adressiert ist: ”Olet jo hyvä arvioimaan omaa oppimistasi [...] Osaat myös miettiä, mitä voisit itsenäisesti tehdä oman oppimisesi hyväksi.” (S. 3)⁸. Weiterhin gibt es einige Seiten für das Wiederholen vor jedem Text und für Selbsteinschätzung nach jedem Text.

Jedes Kapitel hat ein Thema wie das Wohnen, die Schule oder die Freizeit, und sie teilen sich in Text, Glossar des Texts, ein bestimmtes Grammatikthema, und Übungen. Es gibt etwa 30 Übungen pro Kapitel, und sie enthalten alle Teilbereiche der Sprache: Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen. Viele Sprech- und Schreibübungen bedingen spontanen Sprachgebrauch, und im Vorwort wird ausdrücklich die Kommunikation betont: ”opit kertomaan [kirjan teemoista]” (S. 3)⁹.

Die Übungen zeigen das Ziel, das Lernen fröhlich und für ein Kind angenehm zu machen: es gibt Pantomimen, Ordnen der Buchstaben, sodass sie Wörter bilden, Beschreibung der Bilder, Ausmalen, Kreuzworträtsel und Suchrätsel. Ebenfalls gibt es auch traditionellere Übungen, in denen die richtigen Lösungen angekreuzt oder ausgefüllt werden müssen. Viele Übungen hängen mit den gleichen Themen zusammen, die den Schüler selbst berühren, was die Motivation und Interesse an der Sprache fördert. Die Schüler werden

⁸ „Du bist schon gut, dein eigenes Lernen einzuschätzen [...] Du kannst auch darüber nachdenken, was du auch selbstständig für dein eigenes Lernen machen könntest”

⁹ „du wirst [über die Themen des Buchs] erzählen lernen”

auch ermuntert, die Technologie anzuwenden, zum Beispiel mit Übungen, in denen sie ein Thema im Internet genauer untersuchen müssen.

Plan D 1-2 wurde 2016 gedruckt. Es ist für die Klassen 8 und 9, oder Schüler im Alter von 14-15, gedacht. Das Buch teilt sich in zwei Kurse, ein Kurs pro Jahr. Jeder Kurs wird in Kapitel geteilt, die sich weiter in den Text, das Glossar, die Grammatik und die Übungen teilen. Wie in *Schnitzeljagd 2* ist das Inhaltsverzeichnis von *Plan D 1-2* auch tabellenweise gebildet, mit den Zusammenfassungen der Themen der Kapitel. Das Buch hat ebenso Wiederholung und Selbsteinschätzung zwischen den Kapiteln.

Die Bedeutung der Kommunikation zeigt sich auch in diesem Buch: die Themen der Kapitel sind praxisbezogen, wie die Vorstellung, das Treffen und das Austauschen der Neuigkeiten und Situationen wie Essen bestellen. Namentlich wird wieder betont, über die Themen zu erzählen. Ebenfalls zeigt sich das autonome Lernen, nicht nur in Übungen, in denen Schüler Informationen einholen müssen, sondern auch in solchen Übungen, in denen die wesentlichen Regeln erst allein erschlossen werden müssen.

Die Bebilderung zeigt, dass *Plan D 1-2* an ältere Schüler gerichtet ist als *Schnitzeljagd 2*. Es gibt weniger Zeichnungen und dafür mehr Fotos und in denen erscheinen Teens. Farben und Bilder werden aber auch in diesem Buch viel verwendet und sogar Verspieltheit wird nicht in den Übungen vergessen. Zusätzlich zu den traditionellen Übungsformen hat *Plan D 1-2* spezielle Übungen wie *Tic Tac Toe*, Auflösung von Geheimbotschaften, Ausmalen, Kreuzworträtsel, Bingo und sogar Schreiben eines Stammbaums. Am Ende des Buchs gibt es auch größere Projekte, die gruppenweise verwirklicht werden. Paarweise gemachte Übungen gibt es auch, von denen die meisten Sprechübungen sind. Zudem sind Hör- und Wiederholungsübungen häufig. Verfassen von spontanen Texten gibt es auch, sowohl bei Sprechübungen als auch dem Schreiben.

Verwendung des Internets zeigt sich als die Begünstigung, es in der Informationssuche anzuwenden, aber auch ansonsten: insbesondere an der Wortschatzapp, die mit dem Buch kommt und die die Schüler herunterladen können. In einigen Übungen werden Videos angeschaut, die zu dem Material des Lehrers gehören. Nach jedem Kapitel gibt es auch einen Blogeintrag einer Austauschschülerin, was nicht nur eine verschiedenartige Textsorte ist, sondern auch die deutsche Kultur aus der Perspektive eines Schülers aufwirft.

3 ZUSAMMENFASSUNG

In der Didaktik von Koskenniemi, der von den 1940er bis in die 1960er Jahre das Schulwesen Finnlands beeinflusste, wurden die Persönlichkeit, die Bedürfnisse, das Interesse und das praktische Leben des Schülers hervorgehoben. Beim Unterricht wurden Situationsangemessenheit und Flexibilität betont und die Methoden, zum Beispiel die Gruppenarbeit, wurden vielseitiger. (Lahdes, 1966). Nach Kiuasmaa (1982) wollten Lernschulen in den 1960er Jahren die Schule für die Schüler interessanter und bequemer machen und lernerzentrierte und interaktive Lehrmethoden wurden begonnen zu begünstigen. Mit der Wahl des Lehrmaterials hielt Koskenniemi den förderlichen und sozial erzieherischen Einfluss und die Altersgemäßheit für zentral (Lahdes, 1966).

Der Wunsch der Periode, die Lehrmethoden neu zu organisieren, zeigt sich wenigstens darin, wie in dem Lehrplan der Ouluer Volksschule (1963) vorgeschlagen wird, zum Beispiel das Schulradio, Bilder und andere Mittel zu verwenden. Das Heranwachsen des Schülers und sein eigenes Interesse für die Schule zeigen sich besonders in dem Plan der Lernschulen, in dem die Erziehung für die primäre Aufgabe der Schule gehalten wird, und dafür ist das eigene Interesse des Schülers, zu wachsen und sich zu entwickeln, wesentlich.

In den alten Lehrbüchern zeigen sich sowohl die praktische Art der Themen als auch die Altersgemäßheit – das erste Buch ist für 11-12-jährige Schüler gedacht und der Inhalt ist bedeutend kindlicher als in dem zweiten Buch, das für ältere Schüler gedacht ist und zum Beispiel längere Texte und weniger kindliche Zeichnungen hat. Dafür zeigt sich nicht so stark das Streben, vielseitige Lehrmethoden zu verwenden, weil ein Großteil ihrer Übungen die Übersetzung oder Grammatik betonen. Die Bücher sind aber den Zielen der Lehrpläne entsprechend: die Texte der Bücher bieten den Schülern erzieherische und kulturelle Informationen an und die Würdigung der Übersetzung im Lehrplan der 1940er Jahre zeigt sich besonders gut. Der gleiche Plan aber betont auch die Wichtigkeit der Aussprache und der Sprechübungen, was nicht bedeutsam in den Büchern auftritt.

Die heutige Didaktik repräsentiert nach Järvinen (2014) die „post method“-Zeit also die Zeit nach den Methoden, wenn die Rolle des autonomen Lerners betont wird und die Rolle des Lehrers ist, den Schüler im Lernprozess zu unterstützen. Die Entwicklung der Identität des Schülers und das persönliche Wachsen sind zentrale Begriffe. Statt Lehrmethoden zu suchen, die am besten funktionieren würden, ist verstanden worden, dass alle Methoden nicht für alle Schüler funktionieren: wichtiger ist, den Schülern zu

helfen, für sich selbst funktionierende Lernmethoden zu finden. In der heutigen Didaktik wird auch der Begriff der Spracherziehung für wichtig gehalten.

Die Didaktik zeigt sich auch im heutigen Lehrplan. Demnach hat der Unterricht vor allem den Zweck, den Schülern zu helfen, ihre eigenen Stärken und Fähigkeiten zu finden. Alle Teilbereiche der Sprache, einschließlich der Kultur, werden geübt. Empfohlene Lehrmethoden sind zum Beispiel das allgemeine Lernen, Paar- und Gruppenarbeit, Spiele und Drama, aber die Schüler tragen die Verantwortung für ihr eigenes Lernen. Deswegen werden sie dazu angespornt, die Sprachkenntnisse zu entwickeln und die Sprache anzuwenden.

In den heutigen Lehrbüchern wird besonders die Rolle des autonomen Lernalers, das allgemeine Lernen und die Übertragung der Informationstechnologie betont. Es gibt viel Selbsteinschätzung und Wiederholung der früheren Themen und in *Plan D 1-2* müssen einige Grammatikregeln selbst erschlossen werden. Sprechübungen und Paar- und Gruppenarbeit sind häufig in beiden Büchern und in *Plan D 1-2* gibt es sogar größere Projekte. Viele Übungen in beiden Büchern sehen auch vor, dass die Schüler Information im Internet suchen, was nicht nur die Rolle des autonomen Lernalers unterstützt, sondern auch die Technologie anwendet. Die digitalen Medien zeigen sich auch mit der Wortschatzapp und den Videos im *Plan D 1-2*. Die Würdigung der Spiele zeigt sich in vielfältigen Übungsformen wie Kreuzworträtsel, Ausmalen, Pantomimen und so weiter und überhaupt werden die verschiedenen Teilgebiete der Sprache in den Übungen ganz gleichmäßig betont.

4 SCHLUSS

Die vorwiegende Didaktik der 1960er Jahre hatte letztendlich viele gleiche Charakteristika wie die heutige Didaktik, obwohl es sich in der Praxis kaum zeigte. Veränderungen können natürlich nicht über Nacht ausgerichtet werden, nicht einmal in Jahrzehnten – besonders mit Rücksicht auf die Neuerung, in deren Folge das ganze Schulsystem in den 1970er Jahren umgebaut wurde. Es erscheint, dass im Gegensatz zu den 1960er Jahren die Lehrmethoden, Lehrbücher und Lehrpläne in den 2010er Jahren stärker miteinander verbunden sind. Natürlich muss bedacht werden, dass es dennoch Unterschiede zwischen den tatsächlich verwendeten Lehrmethoden der Lehrer geben kann, und dass der praktische Unterricht noch immer rückständiger als die Theorie ist. Trotzdem scheint es so, dass den allgemeinen Ideen darüber, welcherart der Unterricht sein sollte, zugestimmt wird.

Meine Arbeit ist nicht nur ein Rückblick auf die Geschichte des finnischen Schulsystems, sondern auch ein Ausblick auf der Entwicklung des zukünftigen Unterrichts. Sprachunterricht wird sich mehr und mehr auf den Sprachgebrauch, die Lernautonomie und die eigene Motivation des Schülers konzentrieren und besonders wird die Informationstechnologie Möglichkeiten dazu anbieten. Ich glaube, dass diese Umstände die Motiviertheit der Schüler anheben werden und dadurch werden immer mehr Schüler mehrsprachig werden.

Ich hätte diese Arbeit vertiefen können, wenn ich zum Beispiel mehr Lehrbücher analysiert hätte oder die Erfahrungen der Sprachlerner in beiden Perioden behandelt hätte. Der Analyseteil hätte auch mit weiterer Analyse der Bücher erweitert werden können und mit dem Theorieteil stärker verbunden werden können. Aufbauend hierauf können weiteren Forschungsideen überdacht werden: zum Beispiel könnte ich in meiner Magisterarbeit dieses Thema ausbauen, indem Leute, die in den 1960er Jahren oder in 2010er Jahren Fremdsprachen gelernt haben, über ihre Erfahrungen interviewt werden. Dieses Thema könnte auch quantitativ geforscht werden, zum Beispiel durch eine Analyse der Häufigkeit von verschiedenen Übungsformen in den Lehrbüchern.

LITERATURVERZEICHNIS

Primäre Quellen

Haapala, Mika/Hatakka, Virpi/Kervinen, Mikko/Pyykönen, Hanna & Schatz, Roman 2016: *Plan D 1-2*. Sanoma Pro, Helsinki.

Haapala, Mika & Pyykönen, Hanna 2019: *Schnitzeljagd 2*. Otava, Helsinki.

Opetussuunnitelmatoimikunta 1963: *Oulun kaupungin varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelma*. Oulun kaupunki, Oulu.

Opetushallitus 2015: *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus, Helsinki.

Palasto, Taina & Jatkola, Antero 1961: *Saksan kirja keskikouluille 1*. Werner Söderström, Porvoo.

Palasto, Taina & Jatkola, Antero 1964: *Saksan kirja keskikouluille 2*. Werner Söderström, Porvoo.

Valtioneuvosto 1944: *Asetus oppikoulujen lukusuunnitelmista sekä valtion oppikoulujen oppiennätykset ja metodiset ohjeet: oppikoulujen lukusuunnitelmista kesäkuun 13 päivänä 1941 annettu asetus, opetusministeriön valtion oppikouluja varten kesäkuun 19 päivänä 1941 vahvistamat oppiennätykset ja kouluhallituksen kesäkuun 26 päivänä 1941 vahvistamat metodiset ohjeet*. Valtioneuvosto, Helsinki.

Sekundäre Quellen

Ahonen, S. Yleissivistävä koulutus hyvinvointiyhteiskunnassa. In: Kettunen, Pauli & Simola, Hannu 2012: *Tiedon ja osaamisen Suomi: kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.

Allardt, E. Kansakoulu yhteiskunnallisena kehitystekijänä. In: Valtasaari, Antero 1966: *Kansakoulu 1866-1966*. Otava, Hki.

Arkistojen portti 2018: *Oppikoulut*. <http://wiki.narc.fi/portti/index.php/Oppikoulut>. (Aufgenommen am 2.2.2020).

Elo, Salla 2003: *Oppikoulut*. <https://www15.uta.fi/koskivoimaa/arki/1900-18/oppikoulu.html>. (Aufgenommen am 2.2.2020).

Heikkinen, Anja & Leino-Kaukiainen, Pirkko 2011: *Valistus ja koulunpenkki: kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.

Hellström, Martti 2008: *Sata sanaa opetuksesta: keskeisten käsitteiden käsikirja*. PS-kustannus, Jyväskylä.

Heusala, Hannu 2018: *Muistelua kieltenopetuksesta 1960-luvulta*. Für diese Arbeit geschriebenes Essay. (Unveröffentlicht.)

Hildén, R. & Salo, O-P. Johtopäätöksiä ja tulevaisuuden näkymiä. In: Hildén, Raili & Salo, Olli-Pekka 2011: *Kielikasvatus tänään ja huomenna: opetussuunnitelmat, opettajankoulutus ja kielenopettajan arki*. WSOYpro, Helsinki.

Hildén, R. Muutosten tarpeet ja mahdollisuudet kielten opetuksessa. In: Hildén, Raili & Salo, Olli-Pekka 2011: *Kielikasvatus tänään ja huomenna: opetussuunnitelmat, opettajankoulutus ja kielenopettajan arki*. WSOYpro, Helsinki.

Hildén, Raili & Salo, Olli-Pekka 2011: *Kielikasvatus tänään ja huomenna: opetussuunnitelmat, opettajankoulutus ja kielenopettajan arki*. WSOYpro, Helsinki.

Järvinen, H. Kielen opettamisen menetelmiä. In: Lintunen, Pekka/Veivo, Outi/Järvinen, Heini-Marja/Sundman, Marketta/Niitemaa, Marja-Leena/Pyökkö, Riitta & Pietilä, Päivi 2014: *Kuinka kieltä opitaan: opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Gaudeamus, Helsinki.

Kettunen, Jalava, Simola & Varjo. Tasa-arvon ihanteesta erinomaisuuden eetokseen. In: Kettunen, Pauli & Simola, Hannu 2012: *Tiedon ja osaamisen Suomi: kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.

Kettunen, Pauli & Simola, Hannu 2012: *Tiedon ja osaamisen Suomi: kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.

Kiuasmaa, Kyösti 1982: *Oppikoulu 1880-1980: oppikoulu ja sen opettajat koulujärjestyksestä peruskouluun*. Pohjoinen, Oulu.

Kuikka, M. T. Kansanopetuksen suuret linjat. In: Kuikka, Martti T. 2001: *Koko kansan koulu: 80 vuotta oppivelvollisuutta*. Suomen kouluhistoriallinen seura : Opetushallitus, Helsinki.

Kuikka, Martti T. 2001: *Koko kansan koulu: 80 vuotta oppivelvollisuutta*. Suomen kouluhistoriallinen seura: Opetushallitus, Helsinki.

Lahdes, E. Didaktiikan kehityslinjoja. In: Valtasaari, Antero 1966: *Kansakoulu 1866-1966*. Otava, Hki.

Lampinen, Satu 2002: *Oppikoulut Tampereella vuosina 1940-1960*. <http://www15.uta.fi/koskivoimaa/arki/1940-60/oppikoulut.htm>. (Aufgenommen am 2.2.2020).

Lindström, A. Tie oppivelvollisuuden säätämiseen. In: Kuikka, Martti T. 2001: *Koko kansan koulu: 80 vuotta oppivelvollisuutta*. Suomen kouluhistoriallinen seura: Opetushallitus, Helsinki.

Lintunen, Pekka/Veivo, Outi/Järvinen, Heini-Marja/Sundman, Marketta/Niitemaa, Marja-Leena/Pyökkö, Riitta & Pietilä, Päivi 2014: *Kuinka kieltä opitaan: opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Gaudeamus, Helsinki.

Numminen, J. Suomen kansanopetuksen historia. In: Kuikka, Martti T. 2001: *Koko kansan koulu: 80 vuotta oppivelvollisuutta*. Suomen kouluhistoriallinen seura : Opetushallitus, Helsinki.

Nurmi, V. Kansakoulun oppikirjojen kehityksestä. In: Valtasaari, Antero 1966: *Kansakoulu 1866-1966*. Otava, Hki.

Oittinen, R. H. Koulujärjestelmän kehittyminen. In: Valtasaari, Antero 1966: *Kansakoulu 1866-1966*. Otava, Hki.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010: *Perusopetus 2020: yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako*. Opetus- ja kulttuuriministeriö, koulutus- ja tiedepolitiikan osasto, Helsinki.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. *Suomen koulutusjärjestelmä*. <https://minedu.fi/koulutusjarjestelma>. (Aufgenommen am 2.2.2020).

Pietilä, P. & Lintunen, P. Kielen oppiminen ja opettaminen. In: Lintunen, Pekka/Veivo, Outi/Järvinen, Heini-Marja/Sundman, Marketta/Niitemaa, Marja-Leena/Pyykkö, Riitta & Pietilä, Päivi 2014: *Kuinka kieltä opitaan: opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Gaudeamus, Helsinki.

Sarjala, J. Ainoakaan lapsi ei jää huomaamatta. In: Kuikka, Martti T. 2001: *Koko kansan koulu: 80 vuotta oppivelvollisuutta*. Suomen kouluhistoriallinen seura: Opetushallitus, Helsinki.

SUKOL. *Tilastotietoa kielivalinnoista.*
https://www.sukol.fi/ajankohtaista/tilastotietoa/tilastotietoa_kielivalinnoista.
(Aufgenommen am 2.2.2020).

Syväoja, Hannu 2004: *Kansakoulu - suomalaisten kasvattaja: perussivistystä koko kansalle 1866-1977*. PS-Kustannus, Jyväskylä.

Tilastollinen päätoimisto 1958: *Oppikoulut 1955/56*. Valtioneuvoston kirjapaino, Helsinki.

Valtasaari, Antero 1966: *Kansakoulu 1866-1966*. Otava, Hki.